

UNIVERSIDAD ANTONIO RUIZ DE MONTOYA

Facultad de Filosofía, Educación y Ciencias Humanas



UARM

Universidad
Antonio Ruiz
de Montoya

LA COMPETENCIA COMUNICATIVA DEL INGLÉS MEDIANTE LA APLICACIÓN DE LA ESTRATEGIA DIDÁCTICA DEL JUEGO DE ROLES EN ESTUDIANTES DE QUINTO DE SECUNDARIA DE UNA INSTITUCIÓN EDUCATIVA RURAL, 2022

Tesis para optar al Título Profesional de Licenciadas en Educación Secundaria con
especialidad en Inglés

Presentan las Bachilleres

MARGOT CISNEROS ARANA

MARIAPAULA MILENKA PEREZ BUSTAMANTE

Presidente: Alier Ortiz Portocarrero

Asesora: Georgette de las Mercedes Vargas Huanca

Lectora: Rocio Iris Figueroa Vásquez

Lima – Perú

Octubre de 2023

INFORME DE ORIGINALIDAD

Sres.

CONSEJEROS

Pte.

De nuestra consideración:

Por la presente nos dirigimos a Ustedes para saludarlos e informar al Consejo Universitario sobre el producto académico elaborado por CISNEROS ARANA, Margot y PEREZ BUSTAMANTE, Mariapaula Milenka, quienes solicitamos la obtención de su título profesional a través de la sustentación de una tesis.

El producto académico elaborado tiene como título “La competencia comunicativa del inglés mediante la aplicación de la estrategia didáctica del juego de roles en estudiantes de quinto de secundaria de una institución educativa rural, 2022”.

Por tanto, en nuestra condición de Asesor de producto académico y de integrante de la Comisión de Grados y Títulos de la Facultad de Filosofía, Educación y Ciencias Humanas, respectivamente, declaramos que el producto académico de CISNEROS ARANA, Margot y PEREZ BUSTAMANTE, Mariapaula Milenka, ha sido examinado con el programa antiplagio *Turnitin* para identificar su nivel de coincidencias.

El resultado que arroja el programa es de 19% de similitud, el cual proviene de fuentes de información que han sido debidamente citadas o reconocidas utilizando las normas del sistema APA.

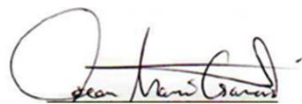
Sin otro particular, quedo de ustedes.

Firmado en Lima, el 20 del mes de octubre de 2023



Georgette de las Mercedes Vargas Huanca
Asesor

Atentamente,

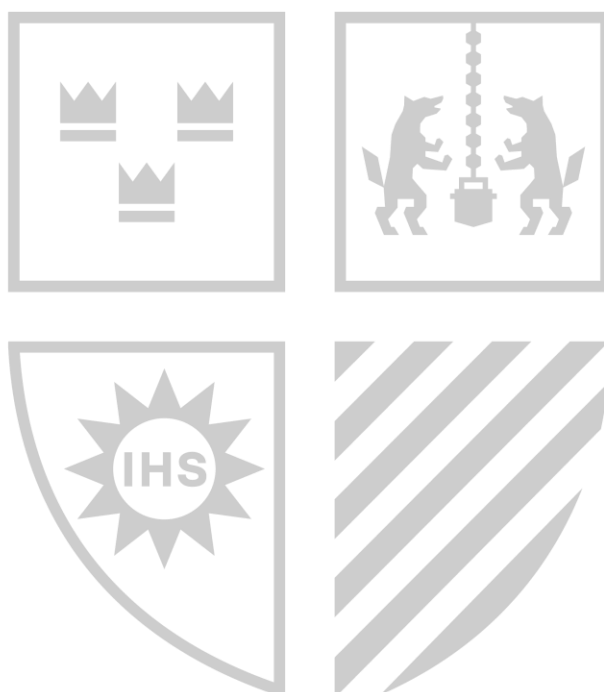


Oscar Heerbert Marin Garcia
Secretario

EPÍGRAFE

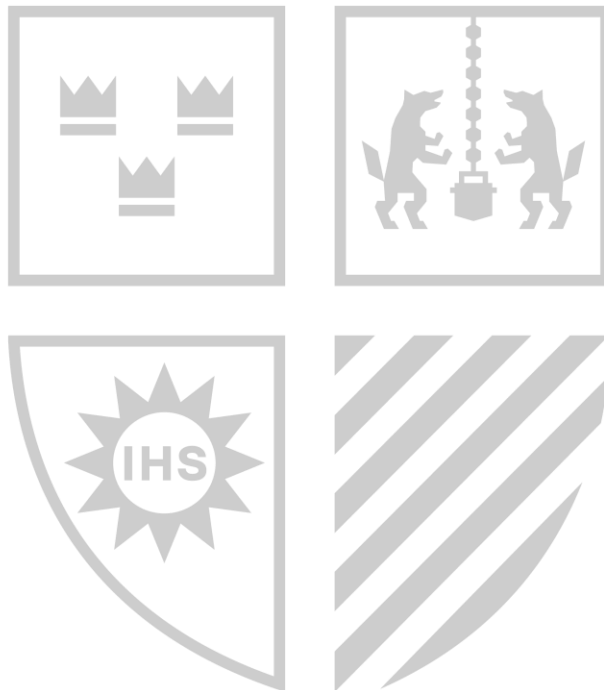
“El universo no nació con el Big Bang, sino con una expansión previa”

Roger Penrose



DEDICATORIA

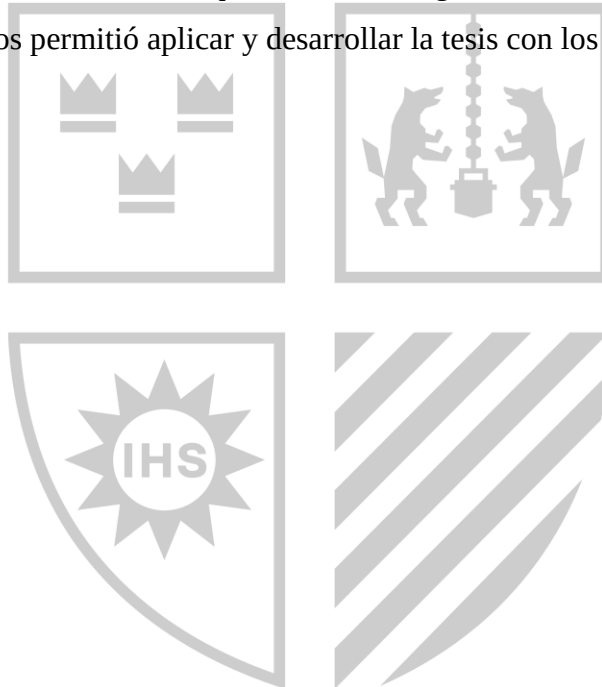
Dedicamos este trabajo de investigación a nuestros padres y madres, quienes con su ejemplo y amor nos brindaron su apoyo en nuestros estudios de pregrado. A nuestros hermanos y hermanas, quienes con su alegría nos brindaron fortaleza en los momentos más difíciles de la elaboración de la tesis.



AGRADECIMIENTO

A Dios quien nos regaló el don de la vida y nos brindó la oportunidad de realizar nuestros estudios superiores en la Universidad Antonio Ruiz de Montoya mediante una beca. Asimismo, nos gustaría agradecer a nuestra asesora Mgtr. Georgette de las Mercedes Vargas Huanca, quien nos motivó a perfeccionar cada capítulo de la tesis para lograr la excelencia. Además, queremos dar las gracias al director de la institución educativa, quien nos permitió aplicar y desarrollar la tesis con los estudiantes de quinto

grado de secundaria.



RESUMEN

El objetivo del estudio es analizar el desarrollo de la competencia comunicativa en los estudiantes de quinto año de secundaria en colegio rural mediante la aplicación de la estrategia didáctica del juego de roles. La importancia es que los docentes conozcan sobre los tipos y etapas de esta estrategia y las incorporen en sus sesiones de clases en inglés para fomentar de esta manera la competencia comunicativa en los estudiantes. La metodología que se empleó fue cualitativa y tipo exploratoria con un método fenomenológico. Las técnicas que se aplicaron fueron la observación, la fotografía y la entrevista. La muestra fueron doce estudiantes de quinto año “A” de secundaria y dos docentes de inglés de un colegio rural de Piura. Los resultados señalaron que tres estudiantes mantuvieron una pronunciación y entonación clara en las competencias lingüísticas y nueve de ellos tuvieron algunas veces errores gramaticales. Asimismo, once educandos siempre usaron oraciones sencillas y solo uno de ellos no desarrolló la empatía en las competencias sociolingüísticas. Además, ocho estudiantes mayormente escribieron sus diálogos con coherencia y tres de ellos algunas veces emplearon expresiones en inglés. No obstante, solo uno de ellos redactó el guion sin considerar los recursos gramaticales y ortográficos.

Palabras clave: Competencias lingüísticas, competencias sociolingüísticas, competencias pragmáticas, estrategia didáctica, juego de roles

ABSTRACT

The aim of the study is to analyse the development of communicative competence in the fifth year of high school in rural schools through the application of the didactic strategy of role play. The importance is that teachers learn about the types and stages of this strategy and incorporate them into their classes in English in order to promote communicative competence in students. The methodology used was qualitative and exploratory with a phenomenological method. The techniques that were applied were observation, photography and interview. The sample was twelve students from the fifth year “A” of high school and two teachers of English from a rural school in Piura. The results indicated that three students maintained a clear pronunciation and intonation in language skills and nine of them sometimes had grammatical mistakes. In addition, eleven students always used simple sentences and only one of them did not develop empathy in sociolinguistic competences. Moreover, eight students mostly wrote their dialogues consistently and three of them sometimes used expressions in English. Nonetheless, only one of them wrote the script without considering grammatical and spelling resources.

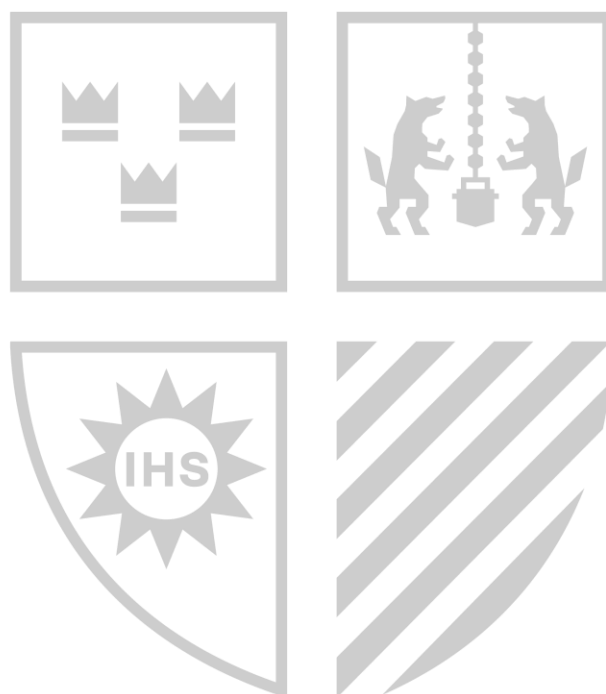
Keywords: Linguistic competences, sociolinguistic competences, pragmatic competences, didactic strategy, role play

TABLA DE CONTENIDOS

INTRODUCCIÓN	14
CAPÍTULO I: PROBLEMA DE INVESTIGACIÓN	17
1.1. Planteamiento del problema.....	17
1.2. Importancia de la investigación	19
1.3. Limitaciones de la investigación.....	19
1.4. Formulación de la investigación.....	20
1.5. Objetivo general.....	20
1.6. Objetivos específicos	20
1.7. Antecedentes de la investigación.....	21
1.7.1. Antecedentes internacionales.....	21
1.7.2. Antecedentes nacionales	23
CAPÍTULO II: MARCO TEÓRICO.....	26
2.1. Desarrollo del aprendizaje	26
2.1.1. Visión cognitiva y constructivista.....	26
2.1.2. Aprendizaje significativo	27
2.1.3. Aprendizaje del inglés como segunda lengua.....	30
2.2. Competencia comunicativa.....	31
2.2.1. Competencias lingüísticas.....	32
2.2.2. Competencias sociolingüísticas	33
2.2.3. Competencias pragmáticas	34
2.2.4. Niveles comunes de referencia para medir el dominio del inglés	34
2.3. Enfoque comunicativo del área de inglés según el Currículo Nacional	37

2.4. Capacidades de la competencia comunicativa según el Currículo Nacional.....	37
2.5. Estrategia didáctica del juego de roles.....	38
2.6. Tipos de juegos de roles.....	40
2.7. Etapas del juego de roles	43
2.7.1. Preparación	43
2.7.2. Presentación	44
2.7.3. Presentación posterior.....	44
2.7.4. Retroalimentación.....	45
2.8. Importancia de la enseñanza de los docentes en el juego de roles	48
2.9. Ventajas del juego de roles	48
2.10. Desventajas del juego de roles.....	49
CAPÍTULO III: METODOLOGÍA DE LA INVESTIGACIÓN	51
3.1. Enfoque de la investigación.....	51
3.2. Tipo de la investigación.....	52
3.3. Método de la investigación.....	52
3.4. Población y muestra.....	53
3.5. Técnicas e instrumentos.....	54
3.6. Técnicas para el procesamiento y análisis de datos.....	55
CAPÍTULO IV: ANÁLISIS E INTERPRETACIÓN DE LOS RESULTADOS.....	56
4.1 Recolección de los datos.....	56
4.1.1 La observación.....	57
4.1.2 La fotografía	57
4.1.3 La entrevista.....	59
4.2 Ordenamiento de los datos.....	59
4.3 Definición de las categorías	60
4.4. Soporte de las categorías.....	89
4.5. Red semántica	113

4.6. Triangulación	116
CAPÍTULO V: DIÁLOGO TEÓRICO – EMPÍRICO	126
CONCLUSIONES	128
Recomendaciones	131
Referencias bibliográficas.....	133
Anexos	143

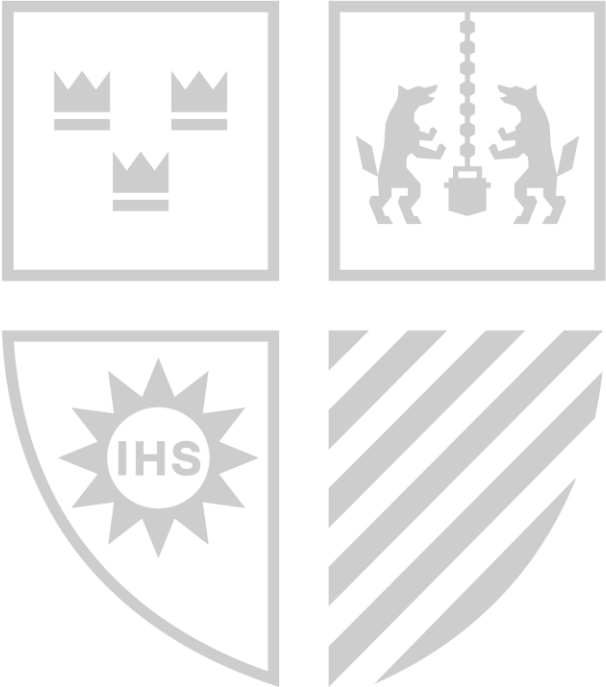


ÍNDICE DE TABLAS

Tabla 1: Niveles comunes del dominio del inglés según el MCER.....	36
Tabla 2: Registro de las fotografías	58
Tabla 3: Perfil de los participantes entrevistados	59
Tabla 4: Definición de la unidad - Ficha de observación de la competencia comunicativa	60
Tabla 5: Definición de la unidad - Ficha de observación de la estrategia didáctica.....	62
Tabla 6: Definición de la unidad - Ficha de análisis de las imágenes	63
Tabla 7: Definición de la unidad - Entrevista estructurada al informante 1 – Citas.....	66
Tabla 8: Definición de la unidad - Entrevista al informante 2 – Citas	70
Tabla 9: Codificación de las categorías y subcategorías	75
Tabla 10: Codificación abierta – Ficha de observación de la competencia comunicativa	76
Tabla 11: Codificación abierta - Ficha de observación de la estrategia didáctica.....	76
Tabla 12: Codificación abierta - Ficha de análisis de las imágenes	77
Tabla 13: Codificación abierta - Entrevista estructurada al informante 1 - Citas.....	80
Tabla 14: Codificación abierta - Entrevista estructurada al informante 2 - Citas.....	85
Tabla 15: Codificación selectiva - Fichas de observación.....	89
Tabla 16: Codificación selectiva - Fotografías	92
Tabla 17: Codificación selectiva - Entrevista al informante 1 - Citas	97
Tabla 18: Codificación selectiva - Entrevista al informante 2 - Citas	102
Tabla 19: Soporte de las categorías	110
Tabla 20: Matriz de triangulación en base a la síntesis de las técnicas de recolección	117

ÍNDICE DE FIGURAS

Figura 1. Componentes de la competencia comunicativa.....	32
Figura 3. Capacidades de la competencia comunicativa	38
Figura 4. Tipos de juego de roles I	41
Figura 5. Tipos de juegos de roles II	42
Figura 6. Clasificación del juego de roles	43
Figura 7. Tipos de retroalimentación	46
Figura 8. Etapas del juego de roles	47
Figura 9. Proceso de análisis de la investigación cualitativa	55
Figura 10. Organización de los datos.....	60
Figura 11. Red semántica de la técnica de la observación.....	113
Figura 12. Red semántica de la técnica de la fotografía	114
Figura 13. Red semántica de la técnica de la entrevista	115



INTRODUCCIÓN

En los últimos años, el inglés se ha convertido en un idioma que permite que los estudiantes interactúen en diferentes contextos académicos, sociales, culturales y económicos. También, el juego de roles es una propuesta de estrategia didáctica que les sirve para expresar sus ideas, emociones y sentimientos mediante sus propias experiencias. De igual modo, estimula a los educandos a modificar sus hábitos actitudinales, cognitivos y sociales. Adicionalmente, el enfoque comunicativo plantea que ellos construyan sus identidades y participen en comunidades fundamentadas en el acuerdo y diálogo. Por ende, una de las expectativas de la mayoría de los docentes, es que los estudiantes mejoren su nivel de inglés se sientan motivados por participar activamente en las clases.

En el contexto peruano, el Ministerio de Educación ha estado trabajando durante un extenso período en la actualización del currículo nacional de educación básica, con el objetivo de adecuarlo a las demandas imperantes en el siglo XXI. En este sentido, se ha desarrollado un currículo flexible que busca atender de manera efectiva las diversas necesidades de los estudiantes en todo el país. Igualmente, se ha observado un aumento significativo en la importancia de cultivar la competencia comunicativa en inglés. Esto se debe a que dominar este idioma permitirá a los educandos de secundaria interactuar fluidamente con sus pares tanto a nivel nacional como internacional. Como resultado de esta consideración, el currículo nacional se ha orientado con firmeza a fortalecer los procesos de aprendizaje y conectarlos de manera más efectiva con el fenómeno de la globalización. Por añadidura, se ha intensificado el desarrollo de competencias a través del enfoque pedagógico del "aprender haciendo".

En la misma línea, este enfoque por competencias se estructura en torno a un conjunto específico de capacidades, estándares de aprendizaje y criterios de desempeño claramente definidos. Asimismo, la enseñanza-aprendizaje del idioma inglés se convierte en un pilar fundamental dentro de esta estructura, debido a que contribuye sustancialmente al fortalecimiento

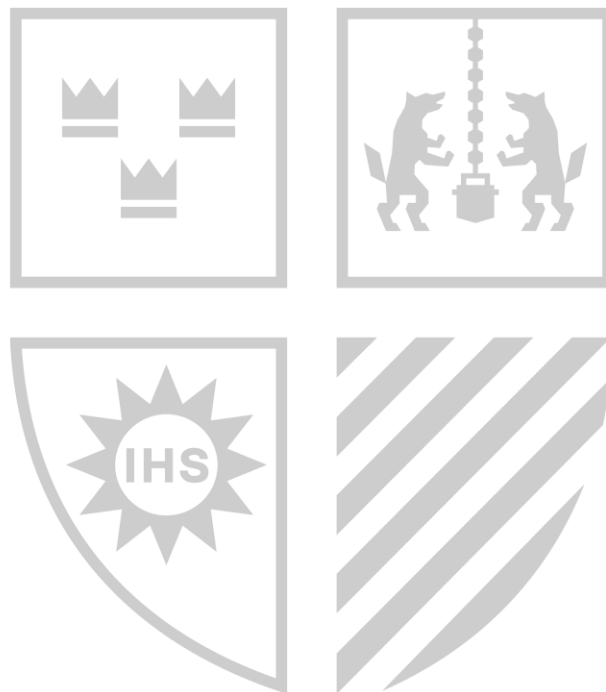
de las habilidades tales como la comprensión auditiva, expresión oral, lectura y escritura. Sin embargo, a pesar de que se aumentaron las horas de la enseñanza de este idioma de tres a cinco horas en los colegios públicos de Jornada Escolar Completa (JEC), no se han obtenido los estándares esperados. Por tal razón, la presente investigación plantea incorporar el juego de roles como estrategia didáctica en las clases, con la finalidad de despertar el interés de los estudiantes del nivel básico por aprender esta lengua. Además, se requiere que ellos fortalezcan sus habilidades lingüísticas, sociolingüísticas y pragmáticas con seguridad y sin miedo a errores gramaticales.

La indagación está conformada por cuatro capítulos. En primer lugar, se explica la situación problemática y la importancia del estudio. El problema surge debido a que los educandos de quinto año “A” de una institución educativa rural tienen un deficiente rendimiento en la competencia comunicativa en inglés según las evaluaciones diagnósticas. En adición, se mencionan los antecedentes internacionales desarrollados en Colombia y nacionales realizados en Lima. La característica primordial de los referentes fue que tuvieron un enfoque cualitativo y tenían como objetivo analizar la mejora de la competencia comunicativa oral de los estudiantes a través de la estrategia didáctica del juego de roles.

En segundo lugar, se presenta el marco teórico considerando fundamentalmente las subcategorías de la competencia comunicativa como la lingüística, la sociolingüística y la pragmática. De la misma manera, se exponen las etapas del juego de roles como la preparación, la presentación, la presentación posterior y la retroalimentación. Igualmente, se mencionan el enfoque y las capacidades de la habilidad comunicativa según el Currículo Nacional. Por añadidura, se explica la importancia del rol de los maestros y las ventajas de esta estrategia didáctica.

En tercer lugar, se desarrolla la metodología de la investigación. La cual tiene un enfoque cualitativo, dado que describe las percepciones de los docentes de inglés sobre las categorías de la competencia comunicativa y el juego de roles. Asimismo, es de tipo exploratoria, debido a que examina un problema poco abordado en los colegios rurales. Del mismo modo, es un estudio fenomenológico, porque analiza las experiencias de los educandos y sus procesos cognitivos en el área de este idioma. Además, la población fue un aula de quinto año “A” de secundaria de un colegio rural del distrito de Curilcas, Piura y la muestra estuvo integrada por doce estudiantes, quienes mostraron interés por participar en esta investigación.

En cuarto lugar, se exponen los resultados del estudio. Primero, se recopiló la información de las entrevistas estructuradas a las profesoras de inglés. Segundo, se ordenaron los datos para la transcripción de las grabaciones de audio y se describieron las fotos según las subcategorías. Tercero, se codificaron los nombres de los educandos y las docentes para su respectivo análisis. Cuarto, se realizó la triangulación para contrastar la información recabada de los tres instrumentos como las entrevistas, las fichas de observación y las fotografías en una matriz de consistencia. Por último, se plantean las conclusiones y se brindan algunas recomendaciones.



CAPÍTULO I: PROBLEMA DE INVESTIGACIÓN

1.1. Planteamiento del problema

En la actualidad, el inglés es el idioma más utilizado como herramienta de comunicación global, porque se ha demostrado que permite el acceso a la información de los avances de la ciencia y tecnología (Minedu, 2016). Para ilustrarlo, cuando se hacen búsquedas por la red de internet, se encuentran más resultados de libros, artículos, revistas, videos y documentales en este idioma. Asimismo, los gobiernos de América Latina han realizado considerables esfuerzos e inversiones significativas para enriquecer el aprendizaje del inglés a través de programas y políticas educativas (Cronquist & Fiszbein, 2017). Por ende, el dominio de este lenguaje es necesario para la competitividad económica, el turismo, la comunicación internacional y la formación profesional.

A nivel mundial, las cifras acerca de la educación bilingüe de este idioma presentan un índice favorable, dado que la mayoría de las personas lo utiliza en su vida cotidiana. Al respecto, Mathews (2019) sostuvo que la mitad de la población habla dos lenguas, debido a que el inglés es un requisito indispensable en los ámbitos sociales y laborales. Igualmente, según *National Center for Education Statistics* (2022), los estudiantes que participaron en programas de asistencia lingüística dominaban este lenguaje y lograron óptimos resultados académicos en los colegios públicos. Por lo tanto, se convirtió en el tercer idioma más hablado en el mundo, ya que las políticas educativas estadounidenses favorecieron a los educandos residentes y a los migrantes (*National Center for Education Statistics*, 2022).

A nivel latinoamericano, la empresa de enseñanza internacional de idiomas del extranjero *Education First* (2021) señaló que el Perú se ubicó en el puesto 56 de 112 países de América Latina. En otras palabras, el dominio de esta lengua fue moderado con 505 puntos de 800 en total (*Education First*, 2021). Del mismo modo, *the United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization* (por sus siglas en inglés Unesco) (2020) informó que los países de Latinoamérica cumplieron con el desarrollo cuatro de

la agenda de educación en el estudio regional comparativo y explicativo desarrollado el 2019. Esta investigación midió los aprendizajes de los estudiantes en función a los objetivos propuestos por las áreas curriculares, específicamente del inglés en el Perú (Unesco, 2020). Por ello, se podría inferir que el dominio de este idioma está progresando paulatinamente cada año en los países latinoamericanos.

A nivel nacional, el instituto cultural público de Reino Unido *British Council* (2020) expresó que los estándares de aprendizaje de esta lengua fueron incompletos, porque solo el 27% de los docentes tiene el Título de Licenciatura para enseñar en las instituciones educativas. Por lo tanto, es necesario que los programas de formación que reciben los maestros sean contextualizados según cada región (*British Council*, 2020). Según el Currículo Nacional, el inglés se presenta como una herramienta de comunicación universal que posibilita el acceso a las Tecnología de la Información y de la Comunicación (Tics) para conectarse con diferentes realidades y contextos (Minedu, 2016). Sin embargo, estos objetivos no están plasmados en nuestra realidad peruana, dado que no cumplen con las competencias señaladas y con los estándares de desempeño del idioma (Minedu, 2016). Por consiguiente, será fundamental que los docentes que se contraten en las instituciones educativas públicas sean de la especialidad en inglés.

A nivel local, según los datos del Instituto Nacional de Estadística e Informática (INEI) (2020) solo el 49.9 % de los educandos entre los 12 y 16 años asistían a las clases, de los cuales el 24.5 % presentó atraso escolar en las competencias de esta lengua en Piura (INEI, 2020). En la misma línea, según las evaluaciones diagnósticas el 68.40 % de los estudiantes de un aula de quinto “A”, se ubicó en el nivel de inicio en la competencia comunicativa del inglés en un colegio rural de esta región. Por tal razón, se podría inferir que ellos presentaron deficiencias para expresar oralmente sus ideas de manera coherente y cohesionada. En este escenario las investigadoras se preguntan de qué manera se desarrolla la competencia comunicativa en los estudiantes de quinto año de secundaria en una institución educativa rural en el 2022 a partir de la aplicación de la estrategia didáctica del juego de roles.

1.2.Importancia de la investigación

La presente investigación es relevante para el proceso de enseñanza-aprendizaje del inglés desde tres aspectos. En el ámbito académico, los profesores de las instituciones educativas serán favorecidos, debido a que podrán incorporar los componentes de la competencia comunicativa en las planificaciones curriculares. De la misma manera, los maestros de secundaria conocerán sobre los tipos y las etapas de la estrategia didáctica del juego de roles. Ellos podrían incluirlas en sus sesiones de aprendizaje del inglés. Asimismo, el colegio dónde se desarrolló el estudio, se beneficiará dado que tendrá más recursos metodológicos que podrían ser replicados en la práctica docente para el siguiente año lectivo.

En el ámbito social, la estrategia didáctica del juego de roles incentiva a los estudiantes a trabajar en equipo, ya que utilizan las características del rol asignado en sus experiencias interpersonales con sus otros compañeros. Del mismo modo, los educandos que lleguen a desarrollar la competencia comunicativa del inglés podrán con mayor facilidad insertarse dentro de los procesos de globalización. También ellos lograrían participar de actividades sociales en otras instituciones educativas. Por lo tanto, se convertirían en agentes de información para sus comunidades y podrían ser ejemplos para las generaciones más jóvenes.

En el ámbito local, los estudiantes de quinto año de secundaria se beneficiarán, debido a que se sentirán más seguros y motivados de aprender el inglés a través de la estrategia didáctica del juego de roles. Asimismo, esta investigación contribuye a que los educandos elaboren sus diálogos en inglés y también interpreten sus roles utilizando sus experiencias interrelaciones. Igualmente, ellos podrán brindar soluciones a los problemas de su comunidad sobre la contaminación ambiental y las consecuencias que originó la pandemia del Covid-19 en la agricultura. Además, este estudio servirá como antecedente para investigaciones futuras en la institución educativa.

1.3. Limitaciones de la investigación

La primera limitación fue geográfica por el largo trayecto a la institución educativa, dado que el viaje desde la región de Lima hasta el distrito de Curilcas, Piura demora 23 horas en bus. La segunda limitante fue temporal debido a que se necesitó de una semana para elaborar la programación anual y se requirió de dos bimestres para

incorporar la estrategia del juego de roles en las sesiones de clase. La tercera limitación fue sobre la validación de los instrumentos, porque se perdió la comunicación con uno de los expertos validadores. Por ello, fue esencial pedir el apoyo a uno de los docentes de la Universidad Antonio Ruiz de Montoya (UARM) del área de inglés. La última limitante fue la conectividad, ya que no había una buena cobertura de internet en el distrito de Curilcas. Por tal razón, las entrevistas que se realizaron a las docentes fueron en la noche para tener una mejor conexión.

1.4. Formulación de la investigación

- ¿Cómo influye la implementación de la estrategia didáctica del juego de roles en una institución educativa rural en el 2022 en el desempeño de los estudiantes de quinto año de secundaria en términos de su competencia comunicativa en inglés?
- ¿Cuáles fueron los resultados del desempeño de los estudiantes de quinto año de secundaria para adquirir la competencia comunicativa del inglés en una institución educativa rural en el 2022?
- ¿Cuáles fueron los resultados obtenidos del desempeño de los estudiantes de quinto año de secundaria a partir de la incorporación de la estrategia didáctica del juego de roles en una institución educativa rural en el 2022?

1.5. Objetivo general

- Analizar el desempeño de los estudiantes de quinto año de secundaria a través de las evidencias vinculadas a la competencia comunicativa del inglés y la estrategia didáctica del juego de roles en una institución educativa rural en el 2022.

1.6. Objetivos específicos

- Explorar los resultados del desempeño de los estudiantes de quinto año de secundaria para adquirir la competencia comunicativa del inglés a partir del juego de roles en una institución educativa rural en el 2022.
- Describir los resultados del desempeño de los estudiantes de quinto año de secundaria a partir de la incorporación de la estrategia didáctica del juego de roles en una institución educativa rural en el 2022.

1.7. Antecedentes de la investigación

1.7.1. Antecedentes internacionales

Pérez y Torres (2021) realizaron una tesis titulada *Estrategia didáctica apoyada en la gamificación para fortalecer la competencia comunicativa en el idioma inglés con los estudiantes de grado décimo de la I.E.D Betulia Tena Cundinamarca* para obtener el grado académico de Maestría en Educación por la Universidad Cooperativa de Colombia. Los autores usaron una metodología cualitativa con un nivel descriptivo y su estudio tuvo como objetivo evaluar el uso de una estrategia didáctica basada en la gamificación para fomentar la competencia comunicativa del idioma inglés con los estudiantes de grado décimo de la IED Betulia. Las técnicas que se emplearon fueron el pretest y el diario de campo. La muestra estuvo conformada por 5 estudiantes de 10mo grado del colegio Betulia Tena Cundinamarca. A modo de conclusión, la gamificación como estrategia didáctica fortaleció el aprendizaje de los estudiantes en el área de inglés, dado que se sintieron motivados por interactuar socialmente con sus compañeros, despertaron su creatividad y fueron competitivos. Por añadidura, este estudio sirve de aporte teórico, ya que brinda información sobre los componentes que integran la competencia comunicativa como la lingüística, la sociolingüística y la pragmática.

Cubides (2020) elaboró una tesis titulada *El juego de roles como herramienta para promover la competencia oral* para optar por el título de Licenciada en español e inglés por la Universidad Pedagógica Nacional de Colombia. La autora utilizó una metodología cualitativa y su investigación tuvo como propósito determinar la influencia del juego de roles en el fortalecimiento de la competencia oral de los estudiantes del grado 303 del Colegio Prado Veraniego IED. Las técnicas que se emplearon fueron las grabaciones y los diarios de campo. La muestra estuvo integrada por 31 educandos del curso 303. Para concluir, la estrategia del juego de roles consolidó la competencia comunicativa, debido a que los estudiantes expresaron sus ideas con mayor seguridad y confianza sin miedo al señalamiento. Adicionalmente, esta investigación sirve de aporte metodológico, dado que brinda información sobre las fases de sensibilización e intervención para la aplicación de la estrategia didáctica del juego de roles.

Hafiane (2019) elaboró una tesis titulada *La dramatización como recurso didáctico para desarrollar la competencia comunicativa* para optar por el grado académico de Maestría en Educación. La autora utilizó una metodología cualitativa con un nivel descriptivo y su investigación tuvo como propósito usar la dramatización como

herramienta para mejorar la competencia comunicativa. Las técnicas que se usaron fueron el cuestionario y también la entrevista. La muestra estuvo integrada por 42 estudiantes del departamento de lengua española y 11 docentes de la universidad Ben Badis Mostaganem. En conclusión, la estrategia didáctica del juego de roles permitió que los estudiantes adquieran más vocabulario, desarrollen su capacidad de expresión y creen ambientes de socialización y de trabajo colectivo. Asimismo, los docentes manifestaron que el juego de roles fortalece la competencia comunicativa de los estudiantes, debido a que promueve la participación y aumenta la confianza en ellos. Por añadidura, esta investigación sirve de aporte teórico, ya que brinda información sobre las técnicas de la dramatización.

Martínez (2019) desarrolló una tesis titulada *El juego de roles como estrategia para el mejoramiento de la producción oral en inglés como lengua extranjera en los estudiantes del curso 401 del colegio Marco Tulio Fernández* para optar por el grado académico de Licenciatura en Educación Básica con énfasis en Humanidades e Idiomas por la Universidad Libre en Colombia. El autor usó una metodología cualitativa y su estudio tuvo como objetivo mejorar la producción oral en inglés como idioma extranjero en los educandos a través de la estrategia pedagógica del juego de roles. Las técnicas que se emplearon fueron la observación, el diario de campo, la prueba diagnóstica, las grabaciones de audio, la encuesta y los planes de clase. La muestra estuvo conformada por 27 estudiantes del grupo 401 del colegio Marco Tulio Fernández. A modo de conclusión, el uso de la estrategia didáctica del juego de roles despertó el interés y motivación de los educandos por participar en los diálogos en inglés, dado que se sintieron felices de interpretar los roles de los personajes de sus series favoritas. De la misma manera, la aplicación de esta estrategia permitió que los estudiantes se expresen utilizando gestos y mímicas en sus intervenciones en inglés. Además, este estudio sirve de apoyo metodológico, debido a que brinda información sobre los tipos de juego de roles los reales y los irreales.

Vargas (2018) realizó una tesis titulada *Role plays for Speaking Fluency* para optar por el grado académico de Maestría en Educación con Énfasis en la Didáctica del Inglés por la Universidad Externado de Colombia. La autora usó una metodología cualitativa y su estudio tuvo como finalidad analizar la mejora de la fluidez oral en los estudiantes de 4to grado mediante las hojas de trabajo basadas en los juegos de roles en una escuela privada. Las técnicas que se utilizaron fueron las hojas de los diálogos, el diario de campo, las grabaciones de audio y video, y también las entrevistas de grupos

focales a los educandos. La muestra estuvo conformada por 22 estudiantes de cuarto grado de la escuela Santo Tomás de Aquino. En conclusión, la estrategia didáctica del juego de roles brindó la posibilidad a los educandos de estar preparados para situaciones reales que podrían suceder en el presente y en el futuro a través de los diálogos en inglés. Adicionalmente, este estudio sirve de aporte teórico, dado que proporciona información sobre las definiciones de las técnicas que se emplearon como el diario de campo y las grabaciones de audio y video.

1.7.2. Antecedentes nacionales

Burga (2022) elaboró una tesis titulada *Plan de acción para la mejora de la competencia comunicativa oral de los estudiantes del programa de inglés en una universidad de Lima* para optar por el título de grado de Maestro en Educación por la Universidad San Ignacio de Loyola. La autora usó una metodología cualitativa y su estudio tuvo como objetivo mejorar la competencia comunicativa oral de los estudiantes del programa de inglés en una universidad de Lima. Las técnicas que se emplearon fueron la entrevista, la encuesta y la evaluación a los estudiantes. La muestra estuvo conformada por 30 educandos, 26 profesores de inglés y 3 directivos. Para concluir, los docentes y estudiantes manifestaron que es fundamental practicar la pronunciación de los fonemas en inglés para conseguir una apropiada interacción con sus interlocutores en el juego de roles. Por añadidura, este estudio sirve de soporte metodológico, dado que brinda información sobre cómo formular las preguntas sobre la competencia comunicativa para las entrevistas a los estudiantes.

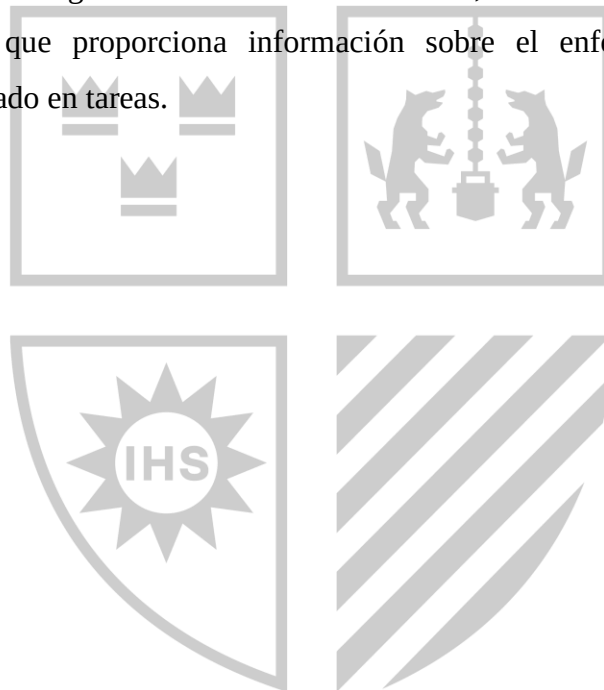
Mendieta (2022) desarrolló una tesis titulada *Innovación del juego de roles en la producción oral del idioma inglés en estudiantes de una universidad privada, Ate 2021* para optar por grado académico de Doctora en Educación por la Universidad César Vallejo. La autora utilizó una metodología cualitativa y su investigación tuvo como objetivo evaluar la actividad de juego de roles en función al logro de la competencia comunicativa oral del inglés. Las técnicas que se emplearon fueron la observación, la entrevista semiestructurada y el análisis documental. La muestra estuvo integrada por tres docentes de una universidad privada, tres docentes especialistas en la práctica de impartir clases del idioma inglés y tres estudiantes universitarios. En conclusión, se requiere que los docentes incorporen la estrategia del juego de roles en las clases de inglés y que los estudiantes interioricen sus conocimientos y participen de forma espontánea en el rol que

se les asigna en los diálogos para mejorar de esta manera su producción oral. Además, esta investigación sirve como apoyo metodológico, dado que brinda información sobre la elaboración de técnicas como la observación y las entrevistas semiestructuradas.

Garma (2021) realizó una tesis titulada *Juego de roles para fortalecer la expresión oral en inglés en estudiantes de 2° de secundaria San Juan de Lurigancho, 2021* para optar por el grado académico de Doctora en Educación por la Universidad César Vallejo. La autora empleó una metodología cualitativa con un diseño cuasi experimental y su estudio tuvo como objetivo determinar el efecto de la estrategia juego de roles en el fortalecimiento de la expresión oral en inglés en estudiantes de 2° año de secundaria. Las técnicas que se utilizaron fueron la observación y las evaluaciones de pretest y post test. La muestra estuvo conformada por 57 estudiantes del 2do grado “A” y “B” del nivel de secundaria. A modo de conclusión, la estrategia didáctica del juego de roles mejoró significativamente la gramática, el vocabulario, la expresión oral y la interacción de los educandos en inglés. Adicionalmente, este estudio sirve como marco teórico, dado que brinda información sobre la clasificación de la técnica del juego de roles según diversos autores.

Janampa (2021) elaboró la tesis titulada *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* para optar el título de Licenciada en Educación Secundaria en la Especialidad de Lengua Inglesa por la Universidad Católica Sedes Sapientiae. La autora utilizó una metodología cualitativa con un nivel descriptivo y su investigación tuvo como finalidad analizar el valor que tiene el juego de roles en el aprendizaje del idioma inglés en las estudiantes de 5to “A”. Las técnicas que se emplearon fueron la observación y la lista de cotejo. La muestra estuvo conformada por 37 estudiantes mujeres del grado 5to “A” de secundaria. Para concluir, la práctica previa a la presentación de los diálogos creó un ambiente libre de tensiones, ya que las estudiantes sintieron menos ansiedad y miedo de expresarse verbalmente con sus compañeras. Por añadidura, esta investigación sirve como aporte teórico dado que brinda información sobre el rol del docente de inglés en el juego de roles y las ventajas y limitaciones de este.

Mejía (2021) desarrolló una tesis titulada *Estrategia didáctica para desarrollar la expresión oral del idioma inglés en los estudiantes del ciclo I de un Instituto Superior de Lima* para optar por el título de grado de Maestro en Educación con mención en Docencia en Educación Superior por la Universidad San Ignacio de Loyola. La autora usó una metodología cualitativa y su estudio tuvo como objetivo diseñar una estrategia didáctica para mejorar la expresión oral del idioma inglés en los estudiantes del ciclo I de la carrera de administración de un instituto de educación superior de Lima. Las técnicas que se emplearon fueron la observación, la entrevista y también la encuesta. La muestra estuvo integrada por 14 estudiantes y 3 docentes de inglés. A modo de conclusión, la estrategia didáctica del juego de roles mejoró la comunicación interactiva y el desarrollo de la expresión oral en inglés de los estudiantes. Además, este estudio sirve como aporte teórico, debido a que proporciona información sobre el enfoque constructivista, comunicativo y basado en tareas.



CAPÍTULO II: MARCO TEÓRICO

2.1. Desarrollo del aprendizaje

2.1.1. Visión cognitiva y constructivista

El aprendizaje se manifiesta en diversas etapas, lo cual implica una reorganización activa de las nociones y los patrones cognitivos en la estructura mental de los adolescentes (Díaz & Hernández, 2002). Los cuales, demuestran la capacidad de progresar y adaptarse en diferentes entornos, mientras adquieren destrezas a medida que desarrollan su cognición (Díaz & Hernández, 2002). Por consiguiente, desde un enfoque cognitivo Ausubel argumentó que el proceso de aprendizaje implica una reconfiguración constante de las percepciones, ideas, conceptos y esquemas ya existentes en la mente del individuo, una idea que resulta relevante en el contexto del desarrollo cognitivo durante la adolescencia (Díaz & Hernández, 2002). Además, la adquisición de conocimientos dentro de este enfoque es sistemático y organizado, pues no se reduce a asociaciones memorísticas (Díaz & Hernández, 2002). En síntesis, el aprendizaje es un proceso continuo que reorganiza las percepciones y patrones cognitivos de los adolescentes, quienes demuestran la habilidad de avanzar y adaptarse en diversos contextos mientras desarrollan sus capacidades cognitivas.

Desde la perspectiva constructivista, según lo expuesto por Coll (2010), se despliega una estructura conceptual que se sustenta en tres pilares esenciales. En primer lugar, se menciona el proceso de construcción de significados, resaltando su influencia evidente en la adquisición de nuevos conocimientos (Coll, 2010). Es decir, a medida que la mente de los estudiantes se involucra en una actividad mental constructiva intensiva, los nuevos conocimientos inevitablemente se transforman, enriquecen o diversifican (Coll, 2010). Por lo tanto, la finalidad de esta actividad es establecer meticulosamente relaciones y conexiones sinérgicas entre las experiencias y conocimientos previos de los educandos y los contenidos curriculares presentados (Coll, 2010).

En segundo lugar, se aborda la reflexión sobre el aprendizaje intencional y voluntario del aprendizaje formal (Coll, 2010). En este contexto, se enfatiza la necesidad

inherente de asignar un propósito significativo a los contenidos escolares (Coll, 2010). Este objetivo consiste en establecer una base sólida para la construcción de aprendizajes significativos, los cuales deben cimentarse en una simbiosis efectiva con el conocimiento preexistente (Coll, 2010). En tercer y último lugar, se destaca la importancia de una acción educativa intencional (Coll, 2010). En este contexto, se reconoce con claridad que los conocimientos previamente adquiridos por los estudiantes a través de sus experiencias cotidianas desempeñan un papel fundamental como motor propulsor que estimula la construcción activa y deliberada de conocimientos (Coll, 2010). En conjunto, estos conceptos subrayan la integralidad del enfoque constructivista en la formación educativa.

En síntesis, la habilidad de los adolescentes para desenvolverse en diversas situaciones se deriva de los cambios cognitivos que experimentan con el tiempo y a través de sus experiencias personales. La adquisición de nuevos conocimientos involucra un proceso en el cual los saberes previos se reconfiguran para dar lugar a nuevos significados, otorgando un valor esencial a lo que se aprende, lo que facilita su retención. Además, la asistencia de un agente educativo externo desempeña un papel crucial en la comprensión y mejora de los conocimientos preexistentes. Por ello, tanto los enfoques cognitivos como los constructivistas están intrínsecamente vinculados en el proceso de adquirir y formar nuevos aprendizajes a través de la asimilación de información.

2.1.2. Aprendizaje significativo

Jerome Bruner en su obra *The Process of Education* brindó importancia a la construcción activa del conocimiento por parte del estudiante, lo que implica una participación cognitiva profunda y activa en la asimilación de nuevos conceptos (Bruner, 1960). En este contexto, los educandos no son solo receptores pasivos de información, sino agentes activos en la reestructuración de su base de conocimientos previos a medida que relacionan los nuevos contenidos con sus esquemas cognitivos existentes. Esta perspectiva fomenta una comprensión duradera de los contenidos, ya que los estudiantes integran la información de manera más sólida y significativa (Bruner, 1960). Además, este enfoque no solo se centra en el proceso de aprendizaje en sí, sino que también aborda la motivación intrínseca del educando, destacando la relevancia de un compromiso genuino con el proceso educativo (Bruner, 1960). En síntesis, Bruner consideraba el aprendizaje significativo como una construcción personalizada del conocimiento,

enriqueciendo la asimilación de nuevos datos al conectarlos de manera contextual y profunda con el entendimiento previo de los estudiantes (Bruner, 1960).

Para David Ausubel, el aprendizaje significativo es un enfoque educativo que destaca la importancia de vincular nuevos conocimientos con la estructura cognitiva existente de los estudiantes (Ausubel, 1963). Según el autor, el aprendizaje es más efectivo cuando los estudiantes pueden vincular la información nueva con conceptos previos y conocimientos adquiridos, lo que contribuye a una comprensión más profunda y duradera (Ausubel, 1963). Este enfoque pone énfasis en la relevancia y la conexión de los contenidos, promoviendo la construcción activa de significado por parte de los educandos (Ausubel, 1963). Adicionalmente, el autor alegó que el aprendizaje significativo contrasta con el aprendizaje memorístico, debido a que busca una comprensión más profunda y transferible de los conceptos (Ausubel, 1963). Para resumir, el aprendizaje significativo de Ausubel resalta la estructura cognitiva y la integración de nuevos conocimientos en el contexto del aprendizaje previo.

Según Paulo Freire, el aprendizaje significativo se destaca por su enfoque en la educación como herramienta de liberación y transformación social (Freire, 1970). En su obra "Pedagogía del Oprimido", el autor resalta la importancia de un diálogo auténtico entre educadores y educandos, donde se promueva la reflexión crítica sobre las realidades sociales y se cuestione la opresión existente (Freire, 1970). Este enfoque fomenta la participación activa de los estudiantes en la construcción de su propio conocimiento mediante la problematización y la conciencia crítica de su entorno (Freire, 1970). El autor aboga por una pedagogía liberadora que empodere a las personas para que se conviertan en agentes de cambio y luchadores por la justicia social (Freire, 1970). En pocas palabras, el aprendizaje significativo de Paulo Freire se basa en la idea de que la educación debe ser un proceso liberador que promueve la conciencia crítica y la acción transformadora en la sociedad.

2.1.3. Aprendizaje significativo en lenguas extranjeras

Según Bonilla et al. (2004), el objetivo principal es que los estudiantes desarrollen la competencia comunicativa en el aprendizaje del inglés como lengua extranjera, logrando esto a través de la producción, transformación y aplicación de la información que reciben. Por otro lado, Álvarez et al. (2005) destacan que la enseñanza de este idioma conlleva un aumento en las habilidades cognitivas y la comprensión de las

reglas gramaticales. Además, como señalan Ramírez y Torres (2011), los educandos tienen un papel activo en el proceso de instrucción, mientras que los educadores forman parte integral de la dinámica de enseñanza-aprendizaje. Por lo tanto, es fundamental que los docentes estén conscientes de las necesidades y demandas de los estudiantes al evaluar los métodos utilizados para facilitar su aprendizaje (Ramírez & Torres, 2011). En suma, este enfoque beneficioso permite tomar decisiones informadas sobre los planes de estudio y la metodología de enseñanza, promoviendo así la participación activa del estudiante en su proceso de instrucción.

Este proceso resulta instrumental en asumir decisiones relacionadas con las propuestas curriculares y la metodología instruccional, al mismo tiempo que involucra activamente a los educandos en su propio proceso de estudio (Ramírez & Torres, 2011). Por ende, compartir este proceso con ellos no solo implica a los docentes, sino que también activa estrategias que contribuyen a un aprendizaje más efectivo (Ramírez & Torres, 2011). Asimismo, la enseñanza-aprendizaje de idiomas brinda beneficios cognitivos y lingüísticos que inciden positivamente en el desarrollo y rendimiento académico de los estudiantes (Ramírez & Torres, 2011). Del mismo modo, el uso continuo del idioma inglés en el aula por parte de los educadores estimula a que los educandos comiencen a usarlo según su nivel de competencia. Además, Riagáin & Lüdi (2003) alegaron que cuando las lecciones resultan interesantes para los estudiantes, su motivación aumenta, lo cual beneficia la adquisición de la segunda lengua y fomenta su participación activa en el proceso de aprendizaje (citado por Ramírez y Torres, 2011).

En este proceso, es fundamental considerar factores como el ambiente, la motivación y los estilos de aprendizaje de los estudiantes, así como sus inteligencias múltiples (Forero & Loaiza, 2013). Por lo tanto, los docentes desempeñan un papel crucial en todo este proceso educativo, ya que contribuyen a la construcción y fortalecimiento del esquema mental de los estudiantes, lo que resulta en un aprendizaje más significativo. Además, los educadores proporcionan estímulos visuales, auditivos y escritos que los educandos pueden utilizar en diversas situaciones a corto, mediano y largo plazo. En este contexto, es relevante subrayar que el rol del docente no se limita únicamente a la transmisión del lenguaje, sino que también implica la enseñanza acerca de él (Navarro & Piñeiro, 2014). En síntesis, el aprendizaje significativo se basa en la conexión entre los conocimientos previos y los nuevos, y los educadores juegan un papel fundamental en este proceso, siendo el posibilitador principal de la adquisición de conocimiento. Por lo tanto, es esencial que los docentes estén presentes en el proceso de aprendizaje de

segundas lenguas, ya que esto permite que los estudiantes sean agentes activos en su propio proceso de aprendizaje.

2.1.4. Aprendizaje del inglés como segunda lengua

Para Stephen Krashen el aprendizaje del inglés como segunda lengua, se caracteriza por su énfasis en la adquisición natural del lenguaje a través de la exposición comprensible y significativa (Krashen, 1981). El autor señala que la comprensión auditiva y la lectura son cruciales para la asimilación efectiva de un nuevo idioma, y esto se logra mejor cuando el contenido es relevante y significativo para los estudiantes (Krashen, 1981). Del mismo modo, argumenta que el aprendizaje de una segunda lengua se beneficia enormemente de un entorno libre de presiones y ansiedades, donde los errores son vistos como parte natural del proceso de adquisición (Krashen, 1981). Este enfoque también destaca la exposición constante y sostenida al idioma objetivo para alcanzar un alto nivel de competencia (Krashen, 1981). En suma, la teoría de Stephen Krashen resalta la importancia del *input* comprensible, el contenido sustancial y un ambiente relajado para el aprendizaje exitoso de una segunda lengua.

Jill Handfield manifestó que el aprendizaje del inglés como segunda lengua, se basa en una perspectiva comunicativa y funcional del idioma (Handfield & Handfield, 2008). La autora sostuvo que este debe centrarse en desarrollar habilidades de comunicación prácticas que sean aplicables en situaciones reales (Handfield & Handfield, 2008). Además, delimitó la importancia de la práctica activa y la interacción con hablantes nativos o entornos auténticos para mejorar la fluidez y la comprensión oral (Handfield & Handfield, 2008). Por añadidura, este enfoque subrayó el valor de la motivación y la autoconfianza en el proceso de aprendizaje de una segunda lengua, porque estas actitudes positivas pueden impulsar la adquisición del idioma de manera significativa (Handfield & Handfield, 2008). En pocas palabras, la autora enfatizó la importancia de una enseñanza centrada en la comunicación, la práctica activa y la motivación intrínseca para conseguir un aprendizaje efectivo del inglés.

Según Vivian Cook, el aprendizaje del inglés como segunda lengua, se distingue por la interacción social y la comunicación como fundamentales en el proceso de adquisición del idioma (Cook, 2008). La autora afirmó que este aprendizaje, se beneficia de la participación activa en situaciones auténticas de comunicación, donde los estudiantes pueden experimentar la lengua en contextos auténticos y significativos (Cook,

2008). Asimismo, la autora argumentó que el error no debe ser considerado un obstáculo insuperable, sino como una parte inherente y natural del proceso de adquisición, lo que fomenta un ambiente de aprendizaje más relajado y efectivo (Cook, 2008). Este enfoque también destaca la relevancia de la motivación intrínseca y el interés personal como impulsores fundamentales del aprendizaje de una segunda lengua, al alentar a los estudiantes a establecer conexiones personales con el idioma (Cook, 2008). Para resumir, la autora describió la interacción social y la percepción del error como una fase necesaria para un aprendizaje exitoso del inglés, lo cual marca un paradigma en la pedagogía de lenguas extranjeras.

2.2. Competencia comunicativa

Según Bermúdez y Gonzales (2011) la competencia comunicativa es un conjunto de habilidades, capacidades y saberes, las cuales forman parte de la producción de la convivencia y las relaciones intergrupales e incluso interpersonales. Del mismo modo, Reyzábal (2012) afirmó que la competencia comunicativa está integrada por la experiencia grupal, las emociones, las necesidades y las motivaciones de las personas, las cuales exigen el dominio de normas como las actitudes, los valores, las destrezas y las habilidades. Además, Tobón (2013) expresó que el término competencia se originó del idioma latín *competentia* en el siglo XV que significa “corresponder a”, “pertenecer a” o también “incumbir a”. Por un lado, la Unesco (2012) manifestó que las competencias básicas están configuradas por la lectura, escritura y aritmética, las cuales se necesitan en la vida cotidiana en distintos contextos como familiares, sociales, comunitarios y recreativos (como se cita en Tobón, 2013). Por otro lado, las competencias genéricas son esenciales para lograr la realización personal y la gestión de proyectos, debido a que son transversales para la vida y se caracterizan por respetar la diversidad individual y social (Tobón, 2013). En síntesis, la competencia comunicativa está configurada por las capacidades, las actitudes, las emociones, los saberes, los valores, las necesidades y las motivaciones que se requieren en la vida cotidiana en diferentes contextos.

El Ministerio de Educación (Minedu) delimitó la competencia como la aptitud que tienen los estudiantes de unir las capacidades para conseguir un propósito específico en cada situación, siendo pertinentes y con sentido ético (Minedu, 2016). Es decir, estos son competentes cuando entienden una determinada situación, evalúan las posibilidades para resolverla y la afrontan (Minedu, 2016). Por lo tanto, se espera que los estudiantes reconozcan los conocimientos que han aprendido, identifiquen las habilidades que poseen

y analicen las situaciones, con el fin de que tomen decisiones adecuadas en cualquier contexto (Minedu, 2016). Asimismo, estos son competentes cuando controlan sus emociones y habilidades sociales e interactúan con sus otros compañeros de forma eficaz (Minedu, 2016). Por ende, el Currículo Nacional tiene como objetivo que los estudiantes desarrollen las competencias de manera consciente y constante en toda su vida (Minedu, 2016). En suma, el Minedu señaló que la competencia está conformada por las capacidades que los estudiantes construyen de sus aprendizajes a partir de diferentes contextos combinando sus saberes previos con sus experiencias.

Por añadidura, el desarrollo de las competencias comunicativas de una lengua es necesario para ejercer sus propias capacidades generales que les permitan a las personas desenvolverse en distintos aspectos sociales propios o diferentes a su contexto. Por consiguiente, se recapitulan los componentes de la competencia comunicativa según el Marco Común Europeo de Referencia para las lenguas como se observa en la *Figura 1*. Estos servirán para identificar los distintos factores y comprender los sistemas lingüísticos, sociolingüísticos y pragmáticos de una lengua. Los cuales son complejos por su amplia diversidad y su constante cambio. Además, estos permitieron articular y formar mensajes con un significado en las relaciones interpersonales.

Componentes de la competencia comunicativa según el Marco Común Europeo de Referencia

Competencias lingüísticas	Competencias sociolingüísticas	Competencias pragmáticas
• Competencia léxica • Competencia gramatical • Competencia semántica • Competencia fonológica • Competencia ortográfica • Competencia ortopédica	• Marcadores lingüísticos de relaciones sociales • Normas de cortesía • Expresiones de sabiduría • Diferencias de registro • Dialecto y acento	• Competencia discursiva • Competencia funcional

Figura 1. Componentes de la competencia comunicativa (adaptado del Marco Común Europeo de Referencia, 2002). Elaboración propia.

2.2.1. Competencias lingüísticas

Según el Marco Común Europeo de Referencia para las lenguas (MCER), las competencias lingüísticas están integradas por distintas habilidades (Minedu, 2002). Primero, la competencia léxica es aquel conocimiento del vocabulario de una lengua y la capacidad para usarlo se compone de los elementos léxicos y gramaticales (Minedu,

2002). Segundo, la competencia gramatical es aquella capacidad de expresar los significados, de reconocer las oraciones y las frases correctamente elaboradas (Minedu, 2002). Tercero, la competencia semántica está constituida por el significado de las palabras, las categorías, las estructuras y los procesos gramaticales (Minedu, 2002). Cuarto, la competencia fonológica es aquella destreza en la percepción y producción de las unidades de sonido, los rasgos y la composición fonética de las palabras (Minedu, 2002). Quinto, la competencia ortográfica es aquella habilidad en la apreciación y la producción de los símbolos que conforman los textos escritos (Minedu, 2002). Por último, la competencia ortopédica se refiere al conocimiento de las formas de escritura, los signos de puntuación, la entonación y expresión apropiada de las palabras (Minedu, 2002). En pocas palabras, las competencias lingüísticas son un conjunto de elementos léxicos, signos ortográficos, composiciones fonéticas de las palabras y estructuras gramaticales en las oraciones.

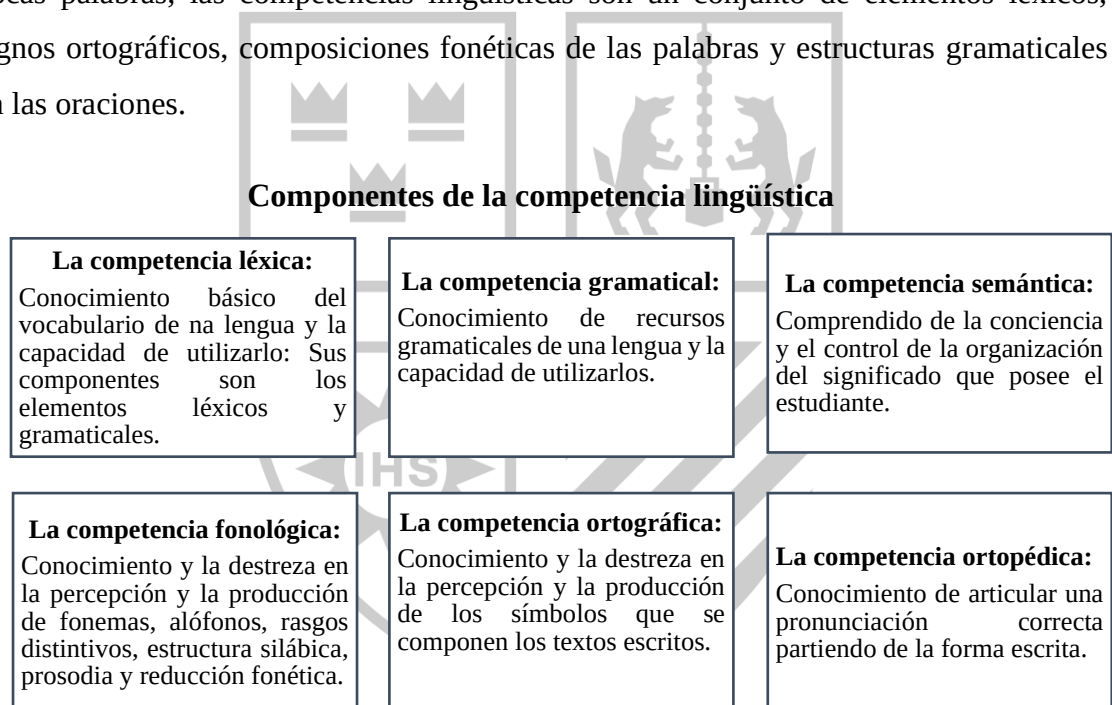


Figura 2: Componentes de la competencia lingüística (adaptado del Marco Común Europeo de Referencia, 2002.) Elaboración propia

2.2.2. Competencias sociolingüísticas

Para el Marco Común Europeo de Referencia para las lenguas, las competencias sociolingüísticas están conformadas por las condiciones socioculturales del uso de la lengua (Minedu, 2002). En primer lugar, los marcadores lingüísticos según las lenguas y las culturas dependen de factores tales como el estatus relativo, la cercanía de la relación y el registro del discurso (Minedu, 2002). En segundo lugar, las normas de cortesía se modifican de una cultura a otra y frecuentemente son la causa principal de malentendidos

interétnicos (Minedu, 2002). En tercer lugar, las expresiones de sabiduría conocidas están integradas por los refranes, los modismos y las comillas coloquiales (Minedu, 2002). En cuarto lugar, las diferencias del registro se relacionan con las variedades de la lengua empleadas en distintos niveles de formalidad tales como solemne, formal, neutro, informal, familiar e íntimo (Minedu, 2002). Finalmente, el dialecto y acento es la capacidad de identificar los marcadores lingüísticos como la clase social, la procedencia regional, el origen nacional, el grupo étnico y el grupo profesional (Minedu, 2002). En síntesis, las competencias sociolingüísticas están integradas por los registros del discurso, las normas de cortesía, los refranes, los niveles de formalidad y los marcadores lingüísticos.

2.2.3. Competencias pragmáticas

Según el Marco Común Europeo de Referencia para las lenguas, las competencias pragmáticas son el uso funcional de los recursos lingüísticos como el dominio del discurso, la ironía, la parodia y la identificación de los tipos de textos que están integrados por otras competencias (Minedu, 2002). Primero, la competencia discursiva es aquella habilidad que los estudiantes tienen de organizar las oraciones en secuencias con coherencia y cohesión (Minedu, 2002). Segundo, la competencia funcional es el discurso hablado que surge en una conversación cuando los estudiantes utilizan las formas lingüísticas (Minedu, 2002). Por una parte, las micro funciones son aquellas categorías del uso funcional como la estructuración del discurso, la persuasión, la corrección de la comunicación, entre otras más. Por otra parte, las macro funciones están conformadas por la narración, la descripción y la exposición (Minedu, 2002). Se concluye que las competencias pragmáticas están integradas por la cohesión, la coherencia, la ironía, la parodia y la persuasión.

2.2.4. Niveles comunes de referencia para medir el dominio del inglés

El Marco Común Europeo de Referencia para las Lenguas (MCER) es una herramienta reconocida que establece un estándar para medir el nivel en el idioma inglés como se observa en la *Tabla 1* (Minedu, 2002). En el nivel básico (A1), los estudiantes demuestran la capacidad de comprender y aplicar en la práctica expresiones cotidianas y frases de estructura simple (Minedu, 2002). Asimismo, son capaces de presentarse, solicitar información personal y compartir datos sobre su domicilio, pertenencias y las

personas de su entorno (Minedu, 2002). Por añadidura, los educandos se expresan de forma pausada y con una claridad notable al interactuar con sus compañeros (Minedu, 2002). En síntesis, ellos desarrollan habilidades para comprender y aplicar expresiones cotidianas, presentarse, solicitar información personal y comunicarse con claridad.

En el nivel básico A2, los estudiantes comprenden frases y expresiones relacionadas con información elemental acerca de ellos mismos y su familia, compras, lugares de interés, ocupaciones, etc (Minedu, 2002). Igualmente, se relacionan de manera efectiva, intercambiando información directa y sencilla sobre su rutina diaria (Minedu, 2002). Además, son capaces de describir de forma concisa los eventos pasados en su entorno, lo que contribuye a una comunicación más completa y coherente en situaciones cotidianas (Minedu, 2002). En suma, ellos adquieren la habilidad de comprender y aplicar expresiones relacionadas con información personal, interactuar de manera efectiva en su rutina diaria y describir eventos pasados en situaciones cotidianas

En el nivel intermedio B1, los estudiantes demuestran una sólida capacidad para comprender las ideas principales de textos relacionados con el trabajo, el estudio y el tiempo libre (Minedu, 2002). Se desenvuelven de manera efectiva en situaciones típicas que pueden surgir durante un viaje (Minedu, 2002). De igual modo, son capaces de crear textos coherentes y estructurados sobre su familia y sus intereses personales (Minedu, 2002). Asimismo, los educandos son capaces de delinear sus vivencias pasadas, eventos significativos, deseos y aspiraciones, empleando estas experiencias para respaldar sus opiniones y explicar sus proyectos futuros (Minedu, 2002). Se concluye que ellos desarrollan habilidades sólidas de comprensión, comunicación y expresión que les permiten interactuar en diversos contextos personales y profesionales, respaldando su crecimiento y preparación para futuras metas lingüísticas y académicas.

En el nivel intermedio B2, los estudiantes comprenden con solidez las ideas esenciales de textos complejos que abordan temas concretos, abstractos y técnicos (Minedu, 2002). Además, se comunican con hablantes nativos de manera fluida y natural, lo que refleja un alto grado de dominio del idioma (Minedu, 2002). Asimismo, son competentes en la redacción de textos exhaustivos sobre distintos temas y tienen la habilidad de argumentar y respaldar sus opiniones destacando las ventajas y desventajas de las diferentes opciones disponibles en un discurso coherente y persuasivo (Minedu, 2002). En pocas palabras, ellos tienen una sólida comprensión de textos complejos, una

comunicación fluida con hablantes nativos y la capacidad de redactar textos detallados y persuasivos sobre diversas temáticas.

En el nivel avanzado C1, los estudiantes desarrollan una competencia notable al comprender textos extensos, siendo capaces de identificar la información explícita e implícita (Minedu, 2002). Esta habilidad no solo se refleja en su capacidad de lectura, sino también en su destreza para interactuar de manera fluida y espontánea en diversas situaciones y contextos sociales como académicos y profesionales (Minedu, 2002). De la misma manera, emplean el idioma inglés con destreza en múltiples ámbitos, lo que les permite comunicarse efectivamente en una variedad de contextos y cumplir con éxito sus objetivos (Minedu, 2002). Además, tienen un dominio excepcional en la redacción, produciendo textos estructurados, detallados y complejos que mantienen una organización lógica y una coherencia y cohesión notables (Minedu, 2002). En resumen, ellos son muy competentes en la comprensión de textos extensos, lo cual se refleja no solo en su lectura, sino también en su capacidad para hablar fluidamente en diferentes situaciones sociales, académicas y profesionales.

En el nivel avanzado C2, los estudiantes demuestran una profunda comprensión de la información tanto auditiva y escrita (Minedu, 2002). Tienen la habilidad de sintetizar y reconstruir argumentos provenientes de diversas fuentes, y lo hacen de manera coherente tanto en expresión oral como escrita (Minedu, 2002). No solo eso, sino que también destacan al comunicarse de forma fluida y precisa en situaciones de gran complejidad sin una preparación previa, lo que refleja un alto grado de dominio del idioma y una destreza excepcional en la expresión oral (Minedu, 2002). En síntesis, ellos demuestran un profundo entendimiento, sintetizan argumentos de diversas fuentes de manera coherente en la expresión oral y escrita, y se destacan por su habilidad para comunicarse de manera fluida y precisa en situaciones complejas, lo que muestra su alto dominio del idioma.

Tabla 1: Niveles comunes del dominio del inglés según el MCER

Nivel avanzado	C2
	C1
Nivel intermedio	B2
	B1
	A2

Nivel básico	A1
--------------	----

(Adaptado del Minedu, 2002).

2.3. Enfoque comunicativo del área de inglés según el Currículo Nacional

El Minedu (2016) expresó que el área de inglés tiene un enfoque comunicativo, el cual parte de las situaciones genuinas para desarrollar las competencias comunicativas. Por un lado, este enfoque integra las prácticas socioculturales que se configuran en las interacciones de la vida social y cultural (Minedu, 2016). Por ejemplo, los estudiantes comprenden y dominan gradualmente los usos del lenguaje (Minedu, 2016). Por otro lado, este enfoque incluye la perspectiva sociocultural, dado que estas prácticas crean identidades individuales y colectivas (Minedu, 2016). De esta manera, la oralidad y el lenguaje escrito presentan características de las distintas culturas considerando su historia (Minedu, 2016). En otras palabras, el enfoque comunicativo está configurado por las prácticas socioculturales que construyen las interrelaciones sociales y culturales.

2.4. Capacidades de la competencia comunicativa según el Currículo Nacional

El Minedu (2016) manifestó que la competencia se comunica oralmente en inglés como lengua extranjera favorece a que los estudiantes construyan tanto sus identidades como su desarrollo personal. Asimismo, esta competencia es parte de la práctica social, en la cual los mismos interactúan con sus compañeros de manera presencial o virtual (Minedu, 2016). Es decir, los educandos utilizan el lenguaje oral creativa y responsablemente, dado que asumen una posición crítica frente a los medios de comunicación audiovisuales (Minedu, 2016). Por ende, según el Minedu (2016) esta competencia conlleva a que los estudiantes de secundaria desarrollen progresivamente las siguientes capacidades:

Capacidades de la competencia comunicativa según el Currículo Nacional

Primera: Obtiene información del texto oral en inglés	Segunda: Infiere e interpreta la información del texto oral en inglés	Tercera: Adecúa, organiza y desarrolla el texto en inglés de forma coherente y cohesionada
Cuarta: Utiliza recursos no verbales y paraverbales de forma estratégica	Quinta: Interactúa estratégicamente en inglés con distintos interlocutores	Sexta: Reflexiona y evalúa la forma, el contenido y contexto del texto oral en inglés

Figura 3. Capacidades de la competencia comunicativa según el Currículo Nacional (adaptado del Minedu, 2016). Elaboración propia.

En la *Figura 3*, se presentan las seis capacidades de la competencia comunicativa oral del idioma inglés. En la primera capacidad, según el Currículo Nacional elaborado por el Ministerio de Educación (2016), se necesita que los estudiantes recuperen y extraigan aquella información obtenida de sus compañeros. En la segunda capacidad, se busca que ellos infieren e interpreten el sentido del texto, las formas de lenguaje verbales y no verbales y las vinculen en un contexto sociocultural específico. En la tercera capacidad, se requiere que los educandos expresen sus ideas considerando el objetivo del tema, destinatario, tipo de texto, contexto, normas y formas de cortesía. Es decir, que ellos organicen primero sus ideas y luego las transmiten a sus compañeros y docentes de manera coherente y cohesionada.

En la cuarta capacidad, se busca que los estudiantes se comuniquen utilizando diversos recursos no verbales como gestos, lenguajes corporales, expresiones faciales adecuados e incorporen los recursos paraverbales, enfatizando las palabras y la articulación de su tono de voz. En la quinta capacidad, se requiere que ellos intercambien los roles tanto del hablante como del oyente de manera dinámica y participen oportunamente. Por último, se necesita que los educandos reflexionen y evalúen los contenidos de la sesión de aprendizaje y expresen sus puntos de vista en inglés sobre un tema específico relacionándolo con sus experiencias en la sexta capacidad. Es decir que ellos en grupo o en parejas tienen que comparar y contrastar sus ideas, y luego expresar su opinión sobre lo que han discutido en la clase. A modo de síntesis, se espera que los estudiantes desarrollen poco a poco cada una de las capacidades en inglés para que se comuniquen con sus interlocutores según cada contexto sociocultural.

2.5. Estrategia didáctica del juego de roles

Tobón (2013) expresó que las estrategias didácticas se planean y se aplican siendo flexibles para ser ajustadas considerando situaciones que puedan ocurrir en el momento. El autor agregó que las mismas se componen en tres elementos. Primero, las finalidades que son los propósitos sociales, institucionales y personales que se buscan alcanzar (Tobón, 2013). Segundo, los contenidos están integrados por las áreas y los cursos (Tobón, 2013). Tercero, la concepción que se tiene de los educandos (Tobón, 2013). En conclusión, las estrategias didácticas son un elemento esencial para mejorar la enseñanza en la práctica educativa, dado que sirven para que los estudiantes desarrollen sus capacidades reflexivas y logren aprendizajes significativos.

Campusano y Díaz (2017) definieron las estrategias didácticas como procedimientos organizados, los cuales tienen una clara delimitación de sus etapas y se enfocan en el desarrollo de los aprendizajes esperados. Los autores afirmaron que existen dos características primordiales. La primera, los educadores son facilitadores y los educandos son los protagonistas de su propio aprendizaje (Campusano & Díaz, 2017). La segunda, se requiere de tiempo para que se consigan resultados óptimos en la aplicación de las estrategias (Campusano & Díaz, 2017). En otras palabras, las experiencias permitirán que los docentes y estudiantes solucionen posibles dificultades futuras.

Vygotsky (1982) delimitó el juego como un proceso de sustitución de deseos irreales, dado que los niños utilizan su imaginación para crear situaciones ficticias (como se cita en Gallardo y Gallardo, 2018). Asimismo, el psicólogo afirmó que los infantes satisfacen sus deseos y emociones mediante el juego, ya que transmiten los valores y las actividades adultas de su propia cultura (Vygotsky, 1982, como se cita en Gallardo y Gallardo, 2018). Livingstone (1983) definió el juego de roles como una actividad que forma parte del drama, dado que está vinculada con fingir ser otra persona a través de la actuación y juegos. Por ello, realizó distinciones entre los conceptos simulación y el juego de roles (Livingstone, 1983). Por un lado, Livingstone (1983) señaló que los educandos en la simulación aportan sus propias personalidades, experiencias y opiniones en una determinada tarea. Por otro lado, el autor expresó que los estudiantes en el juego de roles tienen que utilizar la información dada por los docentes y asumir sus roles cuando interactúan con sus compañeros (Livingstone, 1983). En pocas palabras, los estudiantes en las simulaciones transmiten sus experiencias, mientras que en los juegos de roles representan las características de su personaje.

Xus (1992) delimitó el juego de roles como una técnica que posibilita la adquisición de capacidades como la perspectiva social, la empatía y el asumir un rol. Por lo tanto, el autor mencionó que contribuye a que los estudiantes desarrollen relaciones interpersonales, motivaciones racionales y emocionales al asumir sus decisiones (Xus, 1992). Asimismo, esta técnica permite que los educandos exploren sus sentimientos, actitudes, valores y percepciones que influyen en su conducta porque tendrán que ponerse en el lugar de sus personajes (Xus, 1992). Además, el autor consideró que el drama se vincula con el juego de roles, debido a que dicha práctica se enfoca en dramatizar mediante el diálogo y la interpretación algunas veces improvisada una situación específica que tenga un conflicto de trascendencia moral (Xus, 1992). En suma, la técnica del juego de roles sirve para que los estudiantes asuman un rol determinado y se esfuercen por buscar argumentos válidos que aporten a su postura.

Cobo y Valdivia (2017) manifestaron que el juego de roles es una estrategia didáctica que contribuye a que los educandos exploren sus comportamientos y asuman roles que les permitirá desempeñarse como profesionales. Asimismo, los autores expresaron que esta estrategia sirve para que reconozcan alternativas de pensar y actuar, con la finalidad de que desarrollen afinidades interpersonales y habilidades de comunicación (Cobo & Valdivia, 2017). Además, esta estrategia ayuda a que los estudiantes fortalezcan su autoestima y autonomía en el aprendizaje mediante la retroalimentación que les brinden sus docentes (Cobo & Valdivia, 2017). En síntesis, el uso de la estrategia didáctica del juego de roles contribuye a que los estudiantes alcancen objetivos específicos y se puedan desempeñar y desenvolverse en distintos contextos reales o irreales.

2.6. Tipos de juegos de roles

Por un lado, Kuśnierek (2015) manifestó que hay dos tipos de juegos de roles (véase *Figura 4*). En primer lugar, los juegos de roles reales brindan la oportunidad a los estudiantes de representar en sus diálogos actividades cotidianas, por ejemplo, solicitar comida en un restaurante, realizar una reserva en un restaurante o una agencia de viajes, pedir direcciones entre otras más (Al-Arishi, 1994, como se cita en Kuśnierek, 2015). Asimismo, este tipo de juego de roles es específicamente útil para los negocios, dado que les permite a los educandos crear sus propios diálogos y estar preparados para solucionar los problemas en el futuro (Scrivener, 2005, como se cita en Kuśnierek, 2015).

En segundo lugar, los juegos de roles surrealistas fomentan la auto expresión, debido a que los estudiantes expresan sus pensamientos y sentimientos en los diálogos (Al-Arishi, 1994, como se cita en Kuśnierek, 2015). Este tipo de roles contribuye a que los niños, los adolescentes y los adultos se imaginen en situaciones diferentes que les resulten agradables (Doff, 1988, como se cita en Kuśnierek, 2015). En suma, los juegos de roles reales sirven para que los participantes interpreten actividades cotidianas y los irreales para que utilicen su imaginación y creen situaciones según su contexto social y cultural.

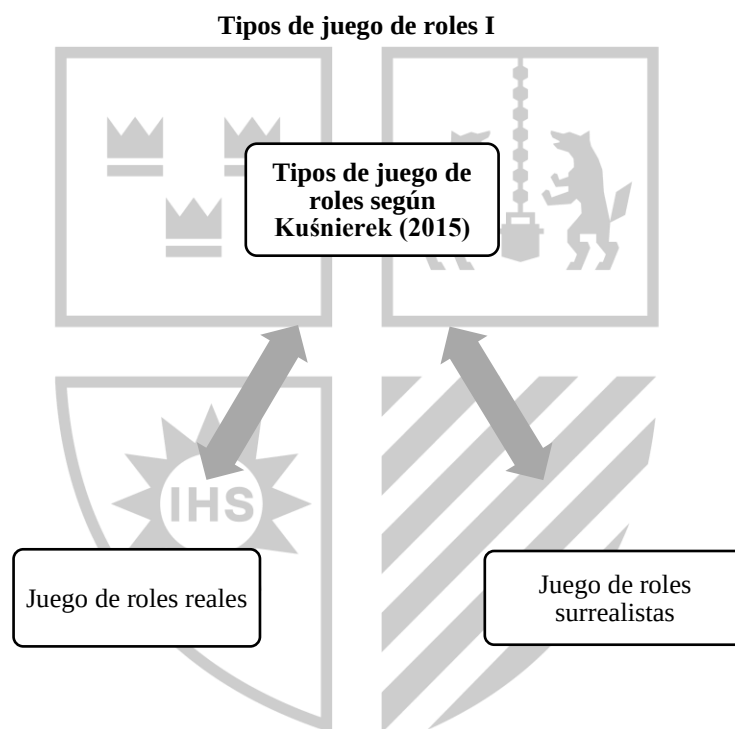


Figura 4. Tipos de juego de roles I (adaptado de Kuśnierek, 2015). Elaboración propia.

Por otro lado, Krebt (2017) expresó que existen tres tipos de juegos de roles. El primero son los juegos de roles con guiones completos, los cuales son pertinentes para los estudiantes que tienen un nivel básico de inglés, dado que solamente tienen que comprender y practicar su rol asignado en el diálogo con sus compañeros (Harper-Whalen & Morris, 2005, como se cita en Krebt, 2017). El segundo son los juegos de roles con semi guiones, los cuales son oportunos para los educandos con un nivel de inglés básico e intermedio, debido a que pueden sustituir los espacios en blanco con otras expresiones, frases u oraciones en sus conversaciones (Livingstone, 1983, como se cita en Krebt, 2017). El tercero son los juegos de roles sin guiones, los cuales son adecuados para los

estudiantes con un nivel avanzado de inglés, ya que pueden crear pequeños diálogos utilizando algunas palabras claves asignadas por los docentes y también pueden ser capaces de construir sus opiniones y pensamientos para interpretar sus roles (Davies, 1990, como se cita en Krebt, 2017). En síntesis, los juegos de roles con guiones completos y semi guiones son apropiados para los estudiantes con un nivel básico de inglés (véase *Figura 4*).

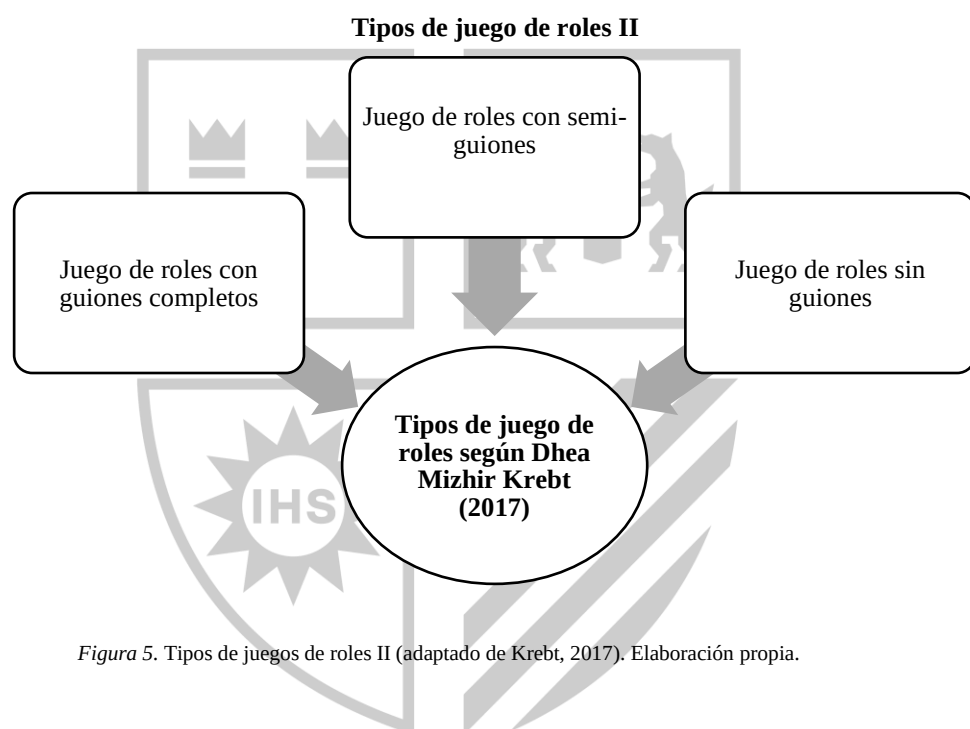


Figura 5. Tipos de juegos de roles II (adaptado de Krebt, 2017). Elaboración propia.

En resumen (véase *Figura 6*), los tipos de juegos de roles tanto de Kuśnierek (2015) (véase *Figura 4*) y Krebt (2017) (véase *Figura 5*) muestran las distintas oportunidades que tienen los docentes para poder conocer e implementar esta estrategia en sus sesiones de aprendizaje.

Clasificación de los juegos de roles

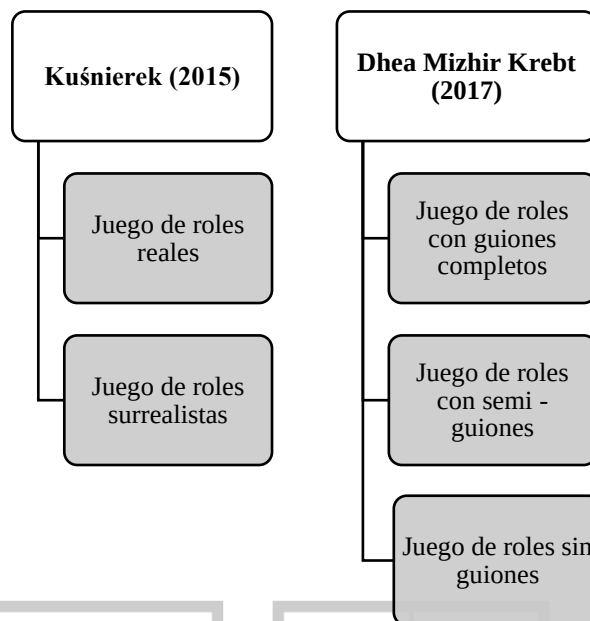


Figura 6. Clasificación del juego de roles (adaptado de Kuśnierek, 2015 & Krebt, 2017). Elaboración propia.

2.7. Etapas del juego de roles

2.7.1. Preparación

En la primera etapa de preparación, los docentes presentan el tema con claridad y precisión, con la finalidad de que los estudiantes desarrollen el juego de roles sin inconvenientes (Riofrío, 2019). Los educadores formulan algunas preguntas a los educandos. Por ejemplo: ¿cuál es el problema?, ¿dónde se produce?, ¿cuántas personas participan? y ¿quiénes son? (Riofrío, 2019). Asimismo, los profesores describen detalladamente el escenario del diálogo y brindan algunas expresiones para que los estudiantes las incorporen en su conversación en inglés (Riofrío, 2019). Igualmente, los estudiantes identifican el rol de cada personaje y seleccionan uno con libre albedrío (Riofrío, 2019). Además, los docentes ayudan a los estudiantes para que interpreten su papel y modifiquen su pronunciación y entonación, solo si fuera necesario (Riofrío, 2019). En síntesis, los educadores deben acompañar a los educandos en esta primera etapa, con la finalidad de que representen el personaje de forma efectiva.

En la etapa de preparación, los docentes seleccionan un problema y brindan instrucciones específicas a los participantes y a la audiencia (Chesler & Fox, 1966). Posteriormente, los educandos necesitan relajarse y practicar el diálogo para mejorar su expresión frente al público (Chesler & Fox, 1966). De la misma manera, los educadores

explican a detalle el papel que los educandos deben desempeñar (Chesler & Fox, 1966). Por añadidura, los estudiantes que no están participando y forman parte de la audiencia, pueden observar la interacción general de los actores o encargarse de vigilar a algunos actores en específico (Chesler & Fox, 1966). En suma, los docentes tienen que designar y especificar detalladamente el rol que tendrán que desempeñar los estudiantes en la estrategia didáctica del juego de roles.

2.7.2. Presentación

En la segunda etapa de presentación, los estudiantes asumen sus roles y representan la situación en el escenario a través de estrategias que les permitan desenvolverse en el idioma inglés (Riofrío, 2019). De la misma manera, sería útil que los educandos realicen su papel sin leer los guiones (Riofrío, 2019). Por tal razón, es primordial que tengan tiempo suficiente para practicar el diálogo (Riofrío, 2019). Adicionalmente, se podría grabar su actuación y mostrarla en la próxima clase para evaluar la competencia comunicativa (Riofrío, 2019). En resumen, se necesita que los estudiantes repasen y aprendan el papel que representarán a través de la práctica diaria y las grabaciones para que se escuchen e identifiquen sus errores y los corrijan de inmediato.

Asimismo, la segunda etapa está conformada por la discusión posterior y la interpretación de acción (Chesler & Fox, 1966). Los docentes deben otorgar el tiempo suficiente durante la improvisación para que los estudiantes comprendan la situación problemática del diálogo y practiquen su actuación en inglés (Chesler & Fox, 1966). Los educandos cuando culminen de realizar el drama tendrán que regresar a la realidad para desasociar a los actores del papel que desempeñaron (Chesler & Fox, 1966). En suma, es importante que los docentes concienticen a los estudiantes y les mencionan que el papel que están desempeñando, les permitirá identificar las situaciones problemáticas presentes en los contextos de la vida real y encontrar las posibles respuestas de solución a esta.

2.7.3. Presentación posterior

En la tercera etapa de presentación posterior, la mayoría de los docentes de inglés realizan algunas preguntas precisas a los estudiantes (Riofrío, 2019). Por ejemplo: ¿qué les pareció el juego de roles?, ¿les gustó?, ¿cómo se sintieron? y ¿qué aprendieron? Asimismo, los educandos se sentirán más cómodos e involucrados en su papel y podrán

aprender de la experiencia (Riofrío, 2019). En pocas palabras, es importante que los docentes se preocupen por conocer cuáles han sido las experiencias personales que han tenido los educandos luego de la presentación del diálogo en inglés.

La etapa posterior al juego de roles puede estar configurada por distintos estudiantes o grupos (Chesler & Fox, 1966). Los actores o el público podrían contribuir para realizar el análisis de la sesión dramática (Chesler & Fox, 1966). Del mismo modo, es fundamental que los estudiantes tengan la habilidad de incorporar los ejemplos y el comportamiento de los roles a sus propias experiencias interpersonales (Chesler & Fox, 1966). Para finalizar, ellos tienen que integrar los comportamientos de sus personajes a sus experiencias para que aprendan a resolver cualquier problema que se les presente en el ámbito personal y familiar.

2.7.4. Retroalimentación

En la cuarta etapa, Chesler y Fox (1966) expresaron que les gustaría a los docentes realizar una retroalimentación personal adicional a los estudiantes. Ellos consideraron las evidencias verbales y conductuales de los educandos para describir qué aprendieron ellos a partir de la estrategia didáctica del juego de roles (Chesler & Fox, 1966). Asimismo, Riofrío (2019) recalcó que la retroalimentación es el elemento primordial en el proceso de enseñanza y aprendizaje, dado que los estudiantes modifican su expresión, entonación y pronunciación en el idioma inglés. Por ejemplo, los docentes podrían anotar las dificultades que han tenido los estudiantes y elaborar un informe de su desempeño después de la clase para no avergonzarlos (Riofrío, 2019).

Además, Ávila (2009) manifestó que la retroalimentación es un proceso que ofrece información acerca de las competencias de los estudiantes; es decir, sobre lo que saben, realizan y actúan. Por añadidura, es oportuna, específica y concreta, ya que delimita los hechos, los comportamientos y las percepciones de los educandos (Ávila, 2009). Por consiguiente, se identifican cuatro tipos de retroalimentación (véase *Figura 7*): la incorrecta, la elemental, la descriptiva, la reflexiva o por descubrimiento.

Tipos de retroalimentación

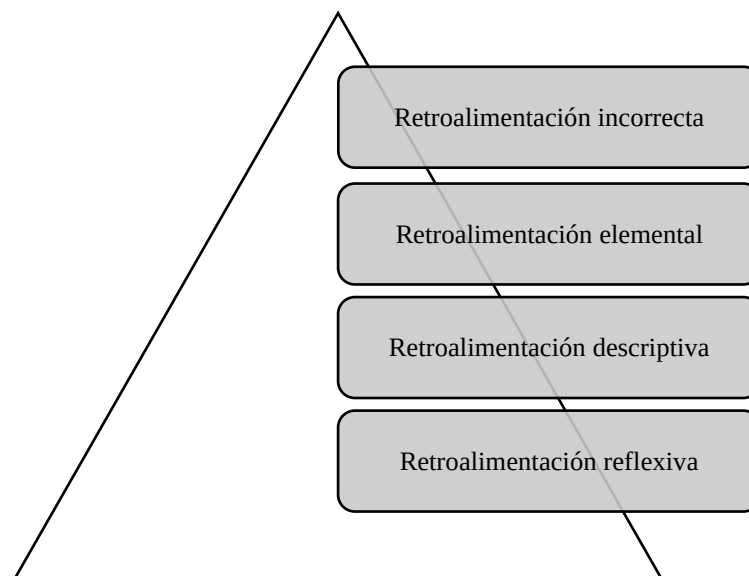


Figura 7. Tipos de retroalimentación (adaptado del Minedu, 2017). Elaboración propia.

En primer lugar, según el Minedu (2017) no es una retroalimentación equivocada, siempre que los docentes no la realicen de manera intencional. Para ilustrarlo, cuando ellos producen una situación por descubrimiento o fomentan la participación de los estudiantes (Minedu, 2017). En contraste, Cáceres et. (2021) expresaron que esta retroalimentación surge cuando los educadores proporcionan una información errónea a los estudiantes. Es decir, ellos no tienen la preparación o seguridad suficiente sobre un determinado tema o conocimiento, lo cual suscita incertidumbres y confusiones en los educandos (Cáceres et., 2021). Por ende, si los educadores corrigen su error acerca de un contenido durante la sesión de aprendizaje, no se considera una retroalimentación incorrecta.

En segundo lugar, para el Minedu (2017) la retroalimentación elemental indica, si los procedimientos de los estudiantes son correctos o erróneos. Por ejemplo, los docentes consultan a los educandos si están seguros de sus respuestas y solo les dan una réplica acertada, sin brindarles un *feedback* a detalle sobre sus equivocaciones (Minedu, 2017). Igualmente, Cáceres et. (2021) expusieron que esta retroalimentación no ofrece mayores herramientas para encontrar las respuestas, dado que solo se las niega o afirma. Por lo tanto, se concluye que la retroalimentación elemental consiste en solo señalar a los estudiantes si sus respuestas fueron acertadas o equivocadas.

En tercer lugar, Tunstall y Gipps (1996) alegaron que la retroalimentación descriptiva integra una evaluación formativa que sirve para identificar los propósitos de aprendizaje y criterios de logro a partir de los desempeños desarrollados (como se cita en

Peña, 2019). Asimismo, el Minedu (2017) señaló que esta retroalimentación brinda una información idónea a los estudiantes, debido a que los docentes detallan sus logros y los aspectos que tienen que mejorar en su aprendizaje. Adicionalmente, Cáceres et. (2021) expresaron que esta retroalimentación ofrece mecanismos que permiten que los educandos descubran sus respuestas mediante estrategias didácticas. Por tal razón, la retroalimentación descriptiva está configurada por una evaluación formativa, ya que los profesores examinan los logros de los estudiantes mediante los desempeños de cada sesión de aprendizaje.

Por último, el Minedu (2017) expresó que la retroalimentación reflexiva contribuye a que los educandos descubran de qué manera mejorar su desempeño. De la misma manera, los docentes consideran las equivocaciones de los educandos como oportunidades de aprendizaje, debido a que los ayudan a investigar más sobre un determinado tema (Minedu, 2017). Igualmente, según Chura-Cutipa et al. (2021) los profesores desarrollaron esta retroalimentación fundamentada en las evidencias de las tareas y el diálogo entre educadores y educandos durante la pandemia del Covid-19. Además, Cáceres et. (2021) manifestaron que la retroalimentación por descubrimiento fomenta la reflexión en los estudiantes partiendo de su razonamiento para identificar el origen de sus equivocaciones. Por consiguiente, la retroalimentación reflexiva sirve para que los educandos identifiquen sus errores, ya sea a través de las evidencias de las tareas o mediante la conversación entre docentes y estudiantes. En síntesis, las etapas del juego de roles (véase *Figura 8*) muestran el proceso de cómo los docentes pueden implementar en sus sesiones de aprendizaje la estrategia didáctica del juego de roles.

Etapas del juego de roles

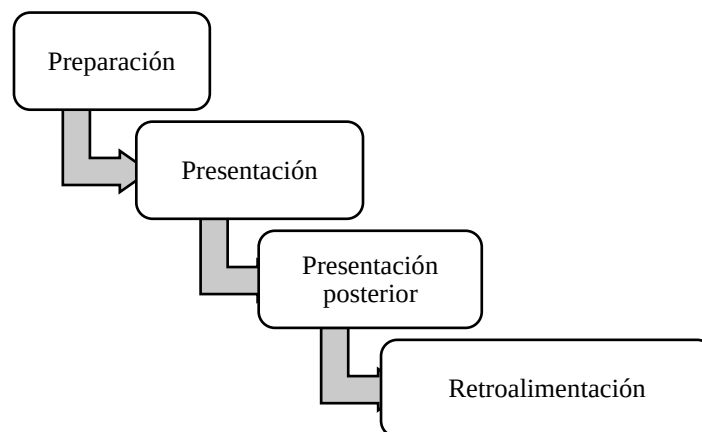


Figura 8. Etapas del juego de roles (adaptado de Riofrío, 2019). Elaboración propia.

2.8. Importancia de la enseñanza de los docentes en el juego de roles

Según Rodríguez (2016) los docentes utilizan el juego de roles como estrategia de innovación para buscar los mejores resultados en el proceso de enseñanza y aprendizaje (como se cita en Carrera y Cárdenas, 2023). Es decir, los estudiantes son más creativos y críticos, dado que se sienten protagonistas de su propio aprendizaje (Rodríguez, 2016, como se cita en Carrera y Cárdenas, 2023). Igualmente, Carrera y Cárdenas (2023) consideraron que esta estrategia didáctica modifica los ambientes de clase, ya que permite que los educandos desarrollen sus conocimientos a través de la incorporación de sus ideas y experiencias. Por ello, esta metodología no es muy aburrida donde los estudiantes solo reciben sus conocimientos mas no participan voluntariamente. Para resumir, el rol de los educadores es emplear la estrategia didáctica del juego de roles en sus clases de inglés, con la finalidad de que los estudiantes sean más imaginativos y reflexivos.

Riofrío (2019) alegó que el rol de los docentes es más dominante durante la etapa de preparación, ya que brindan a los estudiantes nuevas estructuras gramaticales, vocabulario básico y corrigen sus errores inmediatamente. Asimismo, el autor expresó que los educadores son organizadores e instructores, debido a que coordinan las actividades, forman los grupos o parejas de la estrategia didáctica del juego de roles (Riofrío, 2019). Además, los educandos son más independientes, porque solo son monitoreados en la etapa de presentación y retroalimentación (Riofrío, 2019). Es decir, los profesores observan sus fortalezas y debilidades y les brindan consejos para mejorar su pronunciación y entonación de las expresiones, frases y palabras en inglés (Riofrío, 2019). En pocas palabras, el rol de los docentes es de suma importancia, dado que su constante asesoría contribuye a que los estudiantes se sientan cómodos al momento de su presentación.

2.9. Ventajas del juego de roles

Ashok (2015) describió algunos beneficios de la estrategia didáctica del juego de roles. Primero, esta estrategia desarrolla las habilidades sociales de los educandos, ya que colaboran unos con otros, expresan sus ideas y sentimientos en situaciones reales (Ashok, 2015). Segundo, fomenta la imaginación de ellos, porque resuelven situaciones

difíciles de manera creativa (Ashok, 2015). Tercero, el juego de roles sirve para que los estudiantes comprendan las distintas perspectivas del mundo cuando interpretan los papeles de sus personajes (Ashok, 2015). Por último, permite que ellos usen los diálogos no estructurados y adquieran el inglés mediante las situaciones de la vida real (Ashok, 2015). En síntesis, la estrategia didáctica del juego de roles promueve el trabajo colaborativo, la creatividad y las habilidades sociales entre los educandos.

Asimismo, Polo et al. (2018) y la Universidad Tecnológica del Perú (UTP) (2020) delimitaron algunas ventajas de esta estrategia. En primer lugar, contribuye a que los estudiantes propongan soluciones ante circunstancias conflictivas y emocionales sin correr riesgos ni realizar equivocaciones (Polo et al., 2018). En segundo lugar, favorece a que ellos comprendan a otras personas, debido a que interpretan actitudes distintas a las que desarrollan en la vida real (Polo et al., 2018). En tercer lugar, el juego de roles sirve para que los educandos se organicen en equipos y planifiquen una escena de cómo resolver un determinado problema (UTP, 2020). Finalmente, esta estrategia permite que ellos asuman decisiones de manera espontánea según las creencias y actitudes de los personajes que representan (UTP, 2020). Se concluye que el juego de roles fomenta el trabajo colaborativo entre pares, con el propósito de plantear posibles soluciones a una incertidumbre.

Además, Osuafor (2023) mencionó algunos beneficios de esta estrategia didáctica. Primero, promueve la reflexión sobre un determinado tema, ya que puede configurar los conceptos y profundizar los conocimientos de los estudiantes (Osuafor, 2023). Segundo, el juego de roles motiva a los educandos a empatizar con la posición y sentimientos de otras personas, dado que ellos logran una comprensión más profunda desde su propia perspectiva y también de los demás (Osuafor, 2023). Tercero, sirve para que cada integrante de la clase de inglés practique y domine las habilidades sociales tales como tener resistencia, paciencia, cooperar en equipo en un ambiente libre de peligros (Osuafor, 2023). En suma, esta estrategia permite que los estudiantes sean juiciosos, compasivos, resistentes y cooperativos a través del juego de roles.

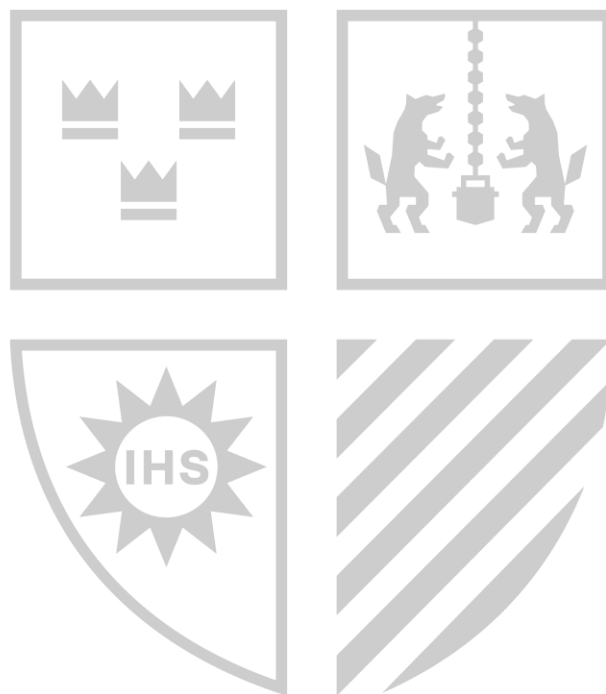
2.10. Desventajas del juego de roles

En primer lugar, Ribeiro (2002) expresó que algunos educandos podrían tener miedo de expresar sus opiniones en inglés, debido a que no tienen el vocabulario

necesario para comunicarse en inglés. Asimismo, ellos podrían tener enemistad con sus compañeros, dado que solo interactuarían pocas veces en los trabajos grupales (Ribeiro, 2002). Del mismo modo, otra de las desventajas sería que el juego de roles no refleja el comportamiento de los estudiantes, porque algunos de ellos expresan sentimientos irreales cuando establecen un diálogo con sus pares (Ribeiro, 2002). Por lo tanto, será primordial que los docentes practiquen la pronunciación de las palabras del vocabulario en inglés, con la finalidad de que las interpretaciones que realicen los estudiantes sean más sólidas. Además, será esencial que los educadores monitoreen constantemente las clases y promover la empatía entre los estudiantes.

En segundo lugar, Ahsana (2018) delimitó algunas desventajas del juego de roles. Los educandos podrían sentirse presionados cuando interactúan con sus compañeros. De la misma manera, se podrían generar comportamientos ineficaces, si los docentes no monitorean el desempeño de los estudiantes y calculan el tiempo de cada sesión (Ahsana, 2018). En adición, depende fundamentalmente de la imaginación y voluntad de participar de los educandos en las etapas del juego de roles (Ahsana, 2018). Adicionalmente, otra limitación es que esta estrategia podría carecer de enfoque a menos que los docentes planifiquen las sesiones y revisen los diálogos en inglés (Ahsana, 2018). Por tal razón, los docentes no solo tendrán que elaborar las programaciones y las sesiones, sino también supervisar el comportamiento de los estudiantes e incentivarlos a participar, con la finalidad de que mejoren la competencia comunicativa oral.

En tercer lugar, Farkas (2018) expresó que las limitaciones del juego de roles están relacionadas con la organización y el desarrollo de esta estrategia. Según el autor, los educandos podrían sentirse preocupados mientras participan (Farkas, 2018). Por ello, será importante cambiar algunos aspectos que están afectando negativamente al juego de roles, si los estudiantes se sienten estresados (Farkas, 2018). Igualmente, será fundamental que los docentes expliquen muy bien el tema y el contexto de esta estrategia para que los educandos comprendan claramente que se les está pidiendo (Farkas, 2018). Por añadidura, otra de las desventajas sería que algunos de los estudiantes tengan poca imaginación y se sientan excluidos (Farkas, 2018). En consecuencia, sería necesario que los educadores rompan esa barrera y utilicen la estrategia didáctica del juego de roles para mejorar la imaginación y creatividad de los participantes.



CAPÍTULO III: METODOLOGÍA DE LA INVESTIGACIÓN

3.1. Enfoque de la investigación

Este estudio tuvo un enfoque cualitativo, porque delimitó las percepciones de las docentes de inglés sobre el uso de la estrategia del juego de roles en las sesiones de aprendizaje. Según Monje (2011) la indagación cualitativa tiene dos categorías. Por un lado, las deductivas se construyen en base a la teoría y los entendimientos del investigador acerca del tema. Por otro lado, las inductivas se configuran después del análisis de los datos obtenidos (Monje, 2011). Asimismo, Hernández y Mendoza (2018) expresaron que la investigación cualitativa observa los fenómenos de forma sistemática, ya que comprende la perspectiva de los participantes en su entorno natural, contexto o escenario

determinado. Además, tiene el propósito de examinar la manera y el modo en que las personas descubren y perciben las manifestaciones que los rodean, interiorizando sus opiniones, significados y formas de interpretación (Hernández & Mendoza, 2018). Es decir, se requiere realizar un análisis de los datos para recoger información de las conductas y las percepciones de los estudiantes (Hernández & Mendoza, 2018). Se concluye que el observador en una investigación con un enfoque cualitativo tiene que examinar los datos para recolectar información sobre los puntos de vista y comportamientos de los participantes.

3.2. Tipo de la investigación

El tipo de investigación fue exploratoria. Para McMillan y Schumacher (2005) los estudios exploratorios tienen una muestra más pequeña, ya que vinculan las apreciaciones de los participantes y brindan propuestas acerca de la población. En la misma línea, Salinas y Cárdenas (2009) sostuvieron que estos tienen como propósito analizar un problema de indagación poco discutido o que no ha sido desarrollado previamente. Del mismo modo, su metodología es adaptable en contraste con otras investigaciones explicativas y descriptivas que son más complicadas y configuradas (Salinas & Cárdenas, 2009). Por añadidura, Hernández y Mendoza (2018) manifestaron que este tipo de investigación sirve como referente para los estudios correlacionales, descriptivos y explicativos. A modo de conclusión, este estudio permitió examinar un determinado problema poco abordado, utilizando una muestra reducida de estudiantes.

3.3. Método de la investigación

El método del estudio fue fenomenológico. Sobre ello, Vargas (2011) delimitó que estas investigaciones están relacionadas con el mundo interior de los participantes y que se fundamentan en la interpretación de los acontecimientos. Además, estas examinan y reflexionan sobre los procesos cognitivos, los sentimientos, los sueños, las percepciones y los recuerdos que hay en cada persona (Vargas, 2011). Igualmente, Hernández y Mendoza (2018) expresaron que estas indagaciones exploran, describen y abarcan las vivencias de la población sobre un determinado evento. Dichas contrastan las semejanzas y diferencias entre las experiencias de los integrantes y las configuran en una general o personal (Hernández & Mendoza, 2018). En síntesis, los estudios fenomenológicos reconocen y analizan un acontecimiento que parte de las vivencias, las imaginaciones, los sueños y los procesos intelectuales del grupo de investigación.

3.4. Población y muestra

La población estuvo compuesta por el aula del quinto año de secundaria de la sección “A” de una institución educativa rural de la región de Piura y la muestra por doce estudiantes y dos profesoras. Al respecto, Arias y Covinos (2021) mencionaron que la población constituye un conjunto o grupo de personas con características comunes entre sí que configuran la totalidad de los elementos del estudio que ha sido delimitado por el investigador. Por lo tanto, la muestra empleada fue no estadística, debido a que se escogieron a los estudiantes que participaron en la investigación. Asimismo, Hernández y Mendoza (2018) señalaron que, en las muestras no probabilísticas, la selección no depende de las fórmulas, sino de las decisiones que asume el investigador sobre los objetivos y criterios de la investigación. Por tal razón, las edades de los estudiantes fluctuaron entre los 14, 15 y 16 años. Además, según el Marco Común Europeo de Referencia para las Lenguas, los estudiantes tuvieron un nivel básico que correspondía al A1, dado que se comunicaron utilizando saludos básicos, preguntas y respuestas sencillas en inglés (Minedu, 2002). En pocas palabras, la muestra fueron dos docentes de inglés y doce educandos, los cuales mostraron interés por desarrollar el diálogo de manera grupal y tuvieron una pronunciación y entonación apropiada en inglés.

3.5. Técnicas e instrumentos

En primera instancia, se utilizó la técnica de observación y como instrumento la ficha de observación. Según Gutiérrez (2007) esta técnica es esencial para el estudio en los salones, porque permite que el investigador seleccione la mayor cantidad de datos. Dicha técnica es útil para observar los acontecimientos o hechos y registrar la información para luego analizarla (Gutiérrez, 2007). Asimismo, Hernández y Mendoza (2018) expresaron que la observación se fundamenta en el registro sistematizado, vigente y veraz de las conductas y las situaciones significativas mediante un conjunto de categorías y subcategorías. Por añadidura, Arias (2020) manifestó que la ficha de observación se emplea para medir, evaluar y analizar una muestra establecida con los indicadores y criterios dados. Se concluye que esta técnica sirvió para observar los componentes de la competencia comunicativa y las etapas de la estrategia didáctica del juego de roles en los estudiantes de quinto año de secundaria en una institución educativa rural.

En segunda instancia, se usó la técnica de la fotografía y como instrumento la ficha de análisis de las imágenes. Sobre ello, González (2008) sostuvo que la técnica de la fotografía es un método cualitativo útil para el recojo de las evidencias por parte de los participantes. Dicha técnica también recoge distintas informaciones como los elementos simbólicos y las observaciones para describir un lugar en específico donde transcurren las acciones (González, 2008). En la misma línea, García (2013) expresó que la ficha de análisis de imágenes sirve para consignar las evidencias de los problemas estudiados, obtener distintos puntos de vista de un determinado tema, observar y comprender los comportamientos y hechos. En suma, la fotografía representó un elemento importante en la recolección de los datos para proporcionar información adicional de los sucesos encontrados.

En tercera instancia, se empleó la técnica de la entrevista y como instrumento la guía de entrevista estructurada para los docentes de inglés. Al respecto, Garza (2007) explicita que esta es una técnica cualitativa que acopia los testimonios orales mediante el contacto interpersonal entre el entrevistador y los sujetos de estudio. Asimismo, Díaz et al. (2013) mencionaron que la entrevista estructurada tiene un mayor grado de flexibilidad en las respuestas, pero se desenvuelve en una estructura definida de preguntas. Además, Palella y Martins (2006) señalaron que este instrumento sirve para predeterminar en una mayor medida las respuestas sobre el tema a tratar por parte de los entrevistados. En síntesis, este instrumento permitió que las docentes entrevistadas describieran cómo

fomentaron las competencias lingüísticas, sociolingüística y pragmáticas en los estudiantes de quinto año de secundaria a través de la estrategia didáctica del juego de roles.

3.6. Técnicas para el procesamiento y análisis de datos

Primero, se recuperaron los datos mediante las entrevistas estructuradas, las fichas de observación y las fotografías a los estudiantes. Segundo, se revisó la documentación para verificar si se estaba obteniendo la información deseada según el planteamiento del problema. Al respecto, Hernández y Mendoza (2018) expresaron que es esencial valorar gran parte de la información para tener un panorama completo de los materiales obtenidos. Tercero, se organizaron y prepararon los datos para la transcripción de las grabaciones de audio realizadas a las docentes en el programa de Word. Se desarrolló el procesamiento y análisis de datos considerando los pasos de los autores de Hernández y Mendoza (2018) como se detalla en la *Figura 9*.

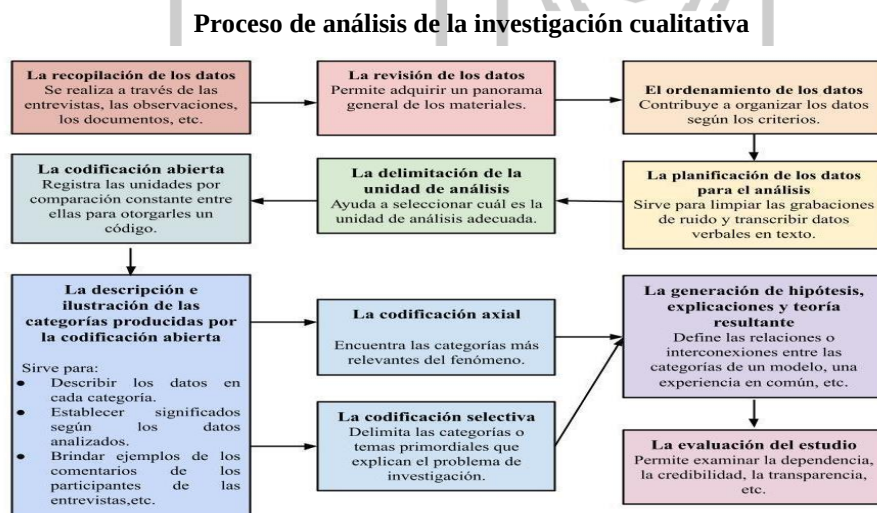


Figura 9. Proceso de análisis de la investigación cualitativa (adaptado de Hernández y Mendoza, 2018). Elaboración propia.

Cuarto, se codificaron los nombres de las docentes entrevistadas y de los estudiantes de quinto año de secundaria que fueron observados en la delimitación de la unidad de análisis. Quinto, Hernández y Mendoza (2018) explicaron que en la recopilación abierta los investigadores tienen en cuenta los segmentos de contenido, los examina y los contrasta. Posteriormente, se desarrolló la triangulación con los datos logrados para realizar el análisis e interpretación de los resultados. Se concluye que los pasos presentados por los autores aseguraron la autenticidad y confiabilidad de la investigación.

CAPÍTULO IV: ANÁLISIS E INTERPRETACIÓN DE LOS RESULTADOS

4.1 Recolección de los datos

El recojo de información fue desarrollado por las investigadoras entre los meses de mayo y septiembre del 2022. Hernández y Mendoza (2018) expresaron que el propósito de la recolección de datos es pulir y unificar los instrumentos para capturar y describir las interacciones de los estudiantes. Por tal razón, se envió una solicitud para el desarrollo de campo al director de la institución educativa para solicitar la aplicación de la investigación. Es decir, se efectuó dicha misiva dado que la planificación anual, las experiencias y las sesiones de aprendizaje en inglés, debían estar articuladas con la situación problemática y todas las áreas de estrategia de “Aprendo en casa” del Minedu. Posteriormente, el directivo firmó la carta para llevar a cabo la investigación y selló el cargo el día 15 de mayo del mismo año. Asimismo, se revisaron las notas de los registros de los estudiantes del quinto año “A” del nivel de secundaria. Ellos obtuvieron un promedio general de 13.2 en el primero y 13.9 en el segundo bimestre. Por ello, se puede inferir que tuvieron un bajo rendimiento en la competencia comunicativa oral.

Las técnicas que se utilizaron para el proceso y análisis de la información fueron la observación, la fotografía y la entrevista. Estas se desarrollaron en las experiencias y sesiones de aprendizaje para recolectar las perspectivas de las docentes y las interrelaciones de los estudiantes. Para Vargas (2011) es necesario que los investigadores apliquen los instrumentos de una forma piloto en campo para verificar si funcionan y de esta manera obtener información de ellos durante la etapa de análisis y síntesis. Por tal razón, se solicitó el apoyo de los especialistas para la revisión y verificación de los instrumentos. Luego de la primera entrega, se consideraron sus sugerencias para levantar las observaciones y después aplicarlas. Además, se realizaron las entrevistas a las docentes para conocer el progreso de las competencias lingüísticas de las estudiantes en el mes de septiembre.

4.1.1 La observación

Durante la investigación, se aplicó la técnica de la observación como un método eficaz para registrar las conductas individuales y sociales de los participantes. De acuerdo con Vargas (2007), se empleó la ficha de observación como el instrumento específico seleccionado con el fin de cumplir con este propósito de investigación. Según Díaz (2011), esta técnica es considerada esencial en el proceso de estudio, ya que proporciona al investigador una cantidad significativa de información valiosa. Por tal razón, se realizó la observación desde julio hasta septiembre del año 2022 para asegurar la recopilación precisa de datos. Asimismo, se consideraron los ítems del nivel básico A1 para evaluar el desempeño de inglés de los estudiantes de quinto grado de secundaria según el Marco Común Europeo de Referencias para las lenguas en las fichas de observación. Por ello, se colocó un código de identificación a los educandos. En síntesis, el uso combinado de la técnica de observación y la ficha de observación permitió obtener un conjunto completo de información que respalda el proceso de estudio.

En la misma línea, se analizaron las expresiones, la pronunciación, la entonación que forman parte de la competencia fonológica de la lingüística de los doce estudiantes de quinto año de secundaria de un colegio rural de la región de Piura. En primer lugar, esta competencia implica el conocimiento y la destreza en la percepción y producción de las unidades de sonido como los fonemas (Minedu, 2002). Esto incluye la capacidad de reconocer y utilizar los distintivos rasgos fonéticos que diferencian a los fonemas, como la sonoridad, la nasalidad y la oclusión (Minedu, 2002). Además, esta competencia involucra la estructura silábica y la secuencia acentual de las mismas (Minedu, 2002). También se extiende al nivel de las oraciones, donde se consideran aspectos como el acento, el ritmo y la entonación, que son elementos clave para la comunicación en inglés (Minedu, 2002). Se concluye que la competencia fonológica está configurada por la estructura de las palabras y las oraciones, y también por los fenómenos de reducción fonética que influyen en la pronunciación y la comprensión del idioma.

4.1.2 La fotografía

Se empleó como técnica la fotografía y como instrumento de la ficha de análisis de imágenes. Schulze (2007) mencionó que Paulo Freire influyó en esta técnica, debido a que usó situaciones codificadas para motivar a los miembros de un grupo a examinar críticamente sus propias experiencias. Igualmente, Andrade et al. (2021) expresaron que

mayormente los estudios utilizan los registros fotográficos, dado que rompen con la formalidad de las entrevistas, capturan las impresiones y significados subjetivos, con el fin de asegurar el protagonismo de los participantes de la investigación. Por tal razón, se seleccionaron dos fotos por cada subclase del estudio con una buena resolución de figuras (véase *Tabla 2*). Adicionalmente, se consideraron algunos aspectos como el lugar, la fecha, la descripción, el código de los participantes, la narrativa audiovisual o visual, la vinculación con la categoría y la subcategoría y la síntesis.

Tabla 2: Registro de las fotografías

Nº	Código de registro fotográfico	Fecha	Lugar
01	001A	09/07/2022	Institución Educativa rural
02	002B	09/07/2022	Institución Educativa rural
03	003C	07/07/2022	Institución Educativa rural
04	004D	07/07/2022	Institución Educativa rural
05	005E	10/09/2022	Institución Educativa rural
06	006F	10/09/2022	Institución Educativa rural
07	007G	08/07/2022	Institución Educativa rural
08	008H	08/07/2022	Institución Educativa rural
09	009I	31/08/2022	Institución Educativa rural
10	010J	31/08/2022	Institución Educativa rural
11	011K	01/09/2022	Institución Educativa rural
12	012L	01/09/2022	Institución Educativa rural
13	013M	02/09/2022	Institución Educativa rural
14	014N	02/09/2022	Institución Educativa rural

4.1.3 La entrevista

Se utilizó la técnica de la entrevista y como instrumento la guía estructurada. Esta fue elaborada por las investigadoras considerando los objetivos y categorías del estudio. Sobre ello, Hernández y Mendoza (2018) expresaron que es primordial que se desarrolle este tipo de entrevista considerando el orden de las preguntas de la guía del instrumento. Por lo tanto, este documento estuvo integrado por siete preguntas que fueron evaluadas por tres especialistas que enviaron sus correcciones según los criterios e indicadores de apreciación (véase el *Anexo N° 4*). Asimismo, las entrevistas fueron realizadas a dos docentes de inglés de quinto año de secundaria de una institución educativa rural de Piura a través de la plataforma Zoom (véase *Tabla 3*). Cabe mencionar que se les entregó el protocolo de consentimiento informado a las participantes antes de la investigación en formato pdf (véase el *Anexo N° 2*). También se les recalcó que las entrevistas serían confidenciales y anónimas luego de la grabación. Además, las investigadoras brindaron sus números de celular, con la finalidad de que las entrevistadas consulten sobre los resultados del estudio.

Tabla 3: Perfil de los participantes entrevistados

N°	Grado académico	Experiencia	Ficha de entrevista	Medio de comunicación
Entrevista 1	Licenciada	3 años	20/12/2022	Plataforma Zoom
Entrevista 2	Bachiller	3 años	20/12/2022	Plataforma Zoom

4.2 Ordenamiento de los datos

Las fuentes bibliográficas consultadas fueron tesis, artículos de revista y libros sobre la competencia comunicativa en inglés y el juego de roles. Acerca de ello, Hernández y Mendoza (2018) señalaron que es fundamental escanear las anotaciones escritas de los instrumentos y transcribirlas al procesador de textos de los dispositivos electrónicos. Por consiguiente, las fichas de observación anotadas a mano fueron transcritas a la computadora. Asimismo, las fotografías que se tomaron a los estudiantes de quinto año de secundaria se clasificaron según las fechas y las subcategorías en una carpeta (véase *Figura 10*). Según Vargas (2011) es primordial que se considere el paralenguaje como el volumen, el tono y velocidad de la voz en las transcripciones de las

entrevistas. Por ello, las grabaciones de audio de las entrevistas realizadas a las docentes de inglés mediante la plataforma de Zoom fueron transcritas en un documento de Word.

Organización de los datos

» Escritorio » TESIS

Nombre	Fecha de modificación	Tipo
 Anexos	22/02/2023 23:47	Carpeta de archivos
 Avances	22/02/2023 23:47	Carpeta de archivos
 Fotografías	21/11/2022 17:27	Carpeta de archivos
 Fuentes bibliograficas	22/02/2023 23:47	Carpeta de archivos
 Instrumentos	22/02/2023 23:51	Carpeta de archivos
 Registro de notas 5to	22/02/2023 23:48	Carpeta de archivos

Figura 10. Organización de los datos. Elaboración propia

4.3 Definición de las categorías

En primer lugar, las unidades de análisis son segmentos que se utilizan para desarrollar la sucesión de codificación. Sobre ello, Cáceres (2003) expresó que los indagadores deben estimar que aquellas sean elegidas con un criterio específico y que son los indicadores los que servirán para decidir si las unidades tienen información para la siguiente categorización. Según Vargas (2011) es importante distinguir los patrones de la examinación para desarrollar la interpretación de las unidades por grupos. El autor mencionó que no se requiere tener una cantidad determinada para elaborar estos segmentos (Vargas, 2011). Asimismo, Hernández y Mendoza (2018) consideran que estos fragmentos de información generan categorías para los estudios cualitativos. También, los investigadores analizan y contrastan los datos para asignarles un código que les permita identificarlos (Hernández & Mendoza, 2018). Por tal razón, se realizaron las definiciones de las unidades de análisis a partir de los datos obtenidos de las fichas de observación, de las fichas de análisis de imágenes y de las guías de las entrevistas estructuradas.

Tabla 4: Definición de la unidad - Ficha de observación de la competencia comunicativa

N°	Código del estudiante	Técnica de recolección de datos	Unidad de análisis								
			Subcategoría 1: Lingüística Su pronunciación y entonación fue clara y sin errores gramaticales.			Subcategoría 2: Sociolingüística Usó expresiones y frases sencillas en inglés que promueven actitudes de empatía en la interacción grupal.			Subcategoría 3: Pragmática Utilizó coherencia y fluidez en las redacciones o expresiones de la estrategia didáctica del juego de roles en inglés.		
			Si	No	A veces	Si	No	A veces	Si	No	A veces
1	PN, KO	Observación	X			X			X		
2	OH, KJ	Observación	X			X			X		
3	GH, DD	Observación	X			X			X		
4	CC, KP	Observación	X			X			X		
5	GP, E	Observación	X			X			X		
6	AJ, JH	Observación			X	X				X	
7	FC, EA	Observación			X	X				X	
8	GM, W	Observación			X	X				X	
9	RH, NY	Observación	X			X			X		
10	RC, EL	Observación	X			X			X		
11	GM, D	Observación	X					X			X
12	NS, A	Observación	X			X			X		

Tabla 5: Definición de la unidad - Ficha de observación de la estrategia didáctica

N°	Código del estudiante	Técnica de recolección de datos	Unidad de análisis											
			Subcategoría 4: Preparación			Subcategoría 5: Presentación			Subcategoría 6: Presentación posterior			Subcategoría 7: Retroalimentación		
			La docente usó la estrategia didáctica del juego de roles en las sesiones de aprendizaje en inglés.			Expresó sus sentimientos y emociones empleando contacto visual y corporal a través de la estrategia didáctica del juego de roles.			Utilizó las características del rol asignado en sus propias experiencias interpersonales con sus otros compañeros.			La docente realizó la retroalimentación a los estudiantes en la estrategia didáctica del juego de roles.		
			Si	No	A veces	Si	No	A veces	Si	No	A veces	Si	No	A veces
1	PN, KO	Observación	X			X			X			X		
2	OH, KJ	Observación	X			X			X			X		
3	GH, DD	Observación	X			X			X			X		
4	CC. KP	Observación	X			X			X			X		
5	GP. E	Observación	X			X			X			X		
6	AJ, JH	Observación	X			X			X			X		
7	FC, EA	Observación	X			X			X			X		
8	GM, W	Observación	X			X			X			X		

9	RH, NY	Observación	X			X			X			X		
10	RC, EL	Observación	X			X			X			X		
11	GM, D	Observación	X			X			X			X		
12	NS, A	Observación	X			X			X			X		

Tabla 6: Definición de la unidad - Ficha de análisis de las imágenes

N °	Técnica de recolección de datos	Unidad de análisis
1	Fotografía	Categoría: Competencia comunicativa del inglés Subcategoría 1: Lingüística Se evidencia que tres estudiantes escribieron un diálogo sobre la agricultura familiar en inglés. Los estudiantes redactaron el diálogo en presente simple y presente perfecto. Se observa que los educandos tuvieron algunos errores de ortografía que fueron encerrados por la docente de inglés, con la finalidad de que ellos los corrijan.
2	Fotografía	Categoría: Competencia comunicativa del inglés Subcategoría 1: Lingüística Se evidencia que cuatro estudiantes escribieron el diálogo acerca de la contaminación del agua en inglés. Los estudiantes redactaron el diálogo en presente simple. Se observa que los estudiantes utilizaron apropiadamente los signos de puntuación.
3	Fotografía	Categoría: Competencia comunicativa del inglés Subcategoría 2: Sociolingüística Se observa a tres estudiantes estrechando las manos para saludarse como norma de cortesía. Se infiere que los educandos interactuaron utilizando un lenguaje informal en inglés. Se deduce que los estudiantes

N °	Técnica de recolección de datos	Unidad de análisis
		incorporaron el dialecto de la región de Piura cuando interactuaron entre ellos en la lengua extranjera.
4	Fotografía	Categoría: Competencia comunicativa del inglés Subcategoría 2: Sociolingüística Se evidencia que tres estudiantes se saludaron como norma de cortesía en inglés. Se deduce que los educandos se comunicaron utilizando un lenguaje informal en inglés. Se infiere que los estudiantes emplearon marcadores lingüísticos según la región de Piura.
5	Fotografía	Categoría: Competencia comunicativa del inglés Subcategoría 3: Pragmática Se evidencia que tres estudiantes emplearon las competencias pragmáticas en su diálogo en inglés. Se infiere que los educandos utilizando la habilidad discursiva del lenguaje dado que interactuaron con sus interlocutores con coherencia y cohesión. Se deduce que los estudiantes incorporaron la ironía, la parodia y la persuasión para interpretar a sus personajes irreales en inglés.
6	Fotografía	Categoría: Competencia comunicativa del inglés Subcategoría 3: Pragmática Se evidencia que los cuatro estudiantes usaron las competencias pragmáticas en su discurso en inglés. Se infiere que los educandos emplearon frases y oraciones en inglés con coherencia y cohesión. Se deduce que los estudiantes utilizaron la ironía, la parodia y la persuasión mientras representaron a sus personajes ficticios en inglés.
7	Fotografía	Categoría: Estrategia didáctica del juego de roles Subcategoría 4: Preparación Se infiere que la docente explicó las etapas del juego de roles en inglés de manera sencilla a los estudiantes. Se deduce que la docente desarrolló preguntas como ¿cuál es el problema? y ¿cuántas personas participaron en el diálogo? Se infiere que la docente explicó el tema y el problema del diálogo para que los educandos elaboren su propio guion.
8		Categoría: Estrategia didáctica del juego de roles

N °	Técnica de recolección de datos	Unidad de análisis
	Fotografía	Subcategoría 4: Preparación Se observa a los educandos en grupos creando el guion del diálogo en inglés. Se evidencia que los estudiantes se organizaron en grupos para seleccionar los personajes que interpretaron en el diálogo en inglés. Se infiere que los estudiantes estuvieron practicando la pronunciación y entonación en inglés de los personajes que eligieron de manera libre.
9	Fotografía	Categoría: Estrategia didáctica del juego de roles Subcategoría 5: Presentación Se observa a cuatro estudiantes interpretando a sus personajes en inglés. Se infiere que los educandos desempeñaron el rol de sus personajes con una buena pronunciación y entonación. Se deduce que los estudiantes practicaron la actuación de sus personajes en las clases de inglés con el apoyo de la docente.
10	Fotografía	Categoría: Estrategia didáctica del juego de roles Subcategoría 5: Presentación Se evidencia que tres estudiantes tuvieron dominio escénico para interpretar a sus personajes en inglés. Se deduce que los educandos se desarrollaron claramente en inglés, dado que la mayoría de sus compañeros les presta atención. Se infiere que los estudiantes practicaron la actuación de sus personajes considerando las sugerencias de la docente de inglés.
11	Fotografía	Categoría: Estrategia didáctica del juego de roles Subcategoría 6: Presentación posterior Se observa que la docente se preocupa por conocer cuáles fueron las experiencias personales que tuvieron los estudiantes luego de presentar el diálogo. Se podría inferir que los educandos utilizarán los comportamientos de sus personajes para solucionar los problemas de su comunidad sobre la agricultura y la contaminación del agua. Se podría deducir que los estudiantes se sintieron cómodos cuando interpretaron a sus personajes.
		Categoría: Estrategia didáctica del juego de roles Subcategoría 6: Presentación posterior

N °	Técnica de recolección de datos	Unidad de análisis
12	Fotografía	Se infiere que la docente de inglés desarrolló algunas preguntas a los estudiantes acerca de ¿qué les pareció la estrategia didáctica del juego de roles? y ¿cómo se sintieron luego de interpretar a sus personajes? Se deduce que la docente de inglés se preocupa por conocer cuáles fueron las opiniones de los estudiantes. Se infiere que los estudiantes propondrán algunas soluciones sobre la contaminación del agua y la agricultura a su comunidad.
13	Fotografía	Categoría: Estrategia didáctica del juego de roles Subcategoría 7: Retroalimentación Se evidencia que la docente proporcionó sugerencias de mejora en los diálogos de los estudiantes. Se infiere que la docente brindó una retroalimentación elemental a los estudiantes, dado que encerró de color rojo cuáles fueron los errores gramaticales del diálogo en inglés para que ellos los puedan corregir. Se deduce que la docente se enfocó en evaluar el proceso de aprendizaje de los estudiantes de quinto año de secundaria.
14	Fotografía	Categoría: Estrategia didáctica del juego de roles Subcategoría 7: Retroalimentación Se infiere que la docente brindó retroalimentaciones individuales a los estudiantes para que mejoren su competencia comunicativa. Se deduce que la docente utilizó la retroalimentación reflexiva, con la finalidad de que los educandos identifiquen cuáles han sido sus errores gramaticales a través del diálogo en inglés. Se infiere que la docente ofreció retroalimentaciones para que los estudiantes perfeccionen su pronunciación y entonación de las oraciones en inglés.

Tabla 7: Definición de la unidad - Entrevista estructurada al informante 1 – Citas

N°	Técnica de recolección de datos	Unidad de análisis
1	Entrevista	- Yo considero que una de las competencias más difíciles de poder desarrollar en el área de inglés es la competencia comunicativa, si bien es cierto nosotros estamos acostumbrados a expresar nuestras ideas en nuestra lengua materna, mas no en un código lingüístico completamente nuevo, entonces si desde ya para ellos es complicado poder manifestar incluso sus ideas en su lengua materna en inglés es un poco más complicado. [...] considero que nosotros los docentes a través de técnicas, como el juego de roles o también puede ser a través de juegos, juegos como tal en donde se pueden utilizar preguntas o en el caso de diálogos que podría ser parte del juego de roles para poder promover esta participación oral de los estudiantes. [...] creo que para darle confianza lo que yo he empezado hacer es el uso de canciones, pero también juegos en los que tenía que establecerse pequeños diálogos, o diálogos repetitivos de manera que ellos se sientan más seguros al momento de responder.
2	Entrevista	[...] siento que este tipo de técnicas los chicos se divierten y se entretienen más, porque aporta sus ideas y al tratarse de grupos sabemos que los grupos siempre son enriquecedores, porque cuando uno trabaja de manera individual te quedas con tu forma de pensar, con lo que tu consideras lo que está bien. Sin embargo, cuando trabajas de manera grupal se convierte en un intercambio que es lo que nos sugiere el enfoque de nuestra área que es la comunicación activa.

Nº	Técnica de recolección de datos	Unidad de análisis
		[...] esta comunicación grupal es muy enriquecedora porque en parte les da confianza a ellos, porque ya se conocen entre ellos y pueden de pronto redactar y escribir sus diálogos y cada quien intercambiar sus ideas, entonces yo creo que lejos de tener un enfoque estrictamente académico. También es algo que a ellos les llena de confianza, para saber que de pronto a mí me falta algo o siento que tengo ciertas dificultades en algunos temas, tengo a mi amigo que también me puede apoyar, entonces yo creo que es una retroalimentación activa que se dan entre ellos y que aportan todos entre sí. - El tema de la confianza y la seguridad es muy importante porque nos pasa en nuestra lengua materna cuando tenemos algún tipo de exposición y eso que se trata de nuestra lengua materna a veces se nos hace complicado salir al frente y poder manifestar tus ideas a un grupo grande, entonces en un idioma que estás aprendiendo, que lo estas conociendo que es ajeno a tu día a día, entonces yo creo que necesitas mucha confianza y seguridad para salir adelante para poder hablar y poder explorar estos nuevos campos.
3	Entrevista	- Entonces de pronto eso también te va a permitir que este diálogo pase por muchos filtros entre tus compañeros, para mí está bien, pero de pronto mi compañero considera que no, que no tiene mucha ilación, mucha coherencia con el siguiente diálogo. - Sabemos que al tratarse de un diálogo grupal, [...] todos tenemos un ritmo de aprendizaje, quizá algunos nos sentimos un poco más motivados por lo que es el idioma extranjero, entonces este mismo trabajo grupal permite que entre todos vayan intercambiando sus ideas, probablemente digamos que la estudiante “A” tenía cierta dificultad para poder escribir o redactar un diálogo, pero viene el estudiante “B” y de pronto la orienta y aquí viene el tema de o hacerle el trabajo al compañero sino orientarlo, entonces sí me parece que este trabajo es muy enriquecedor y que todo aporta sobre todo el momento de redactar los diálogos, es necesario. - Y si, en cualquier grupo habrá dificultad para poder redactarlo, pero este trabajo grupal y el hecho de pasar por filtros permite que entre ellos vayan perfeccionando ese borrador y ese diálogo.

N°	Técnica de recolección de datos	Unidad de análisis
4	Entrevista	[...] yo creo que este tipo de técnicas, toma bastante tiempo desde mi punto de vista, creo que toma tiempo porque como te digo se trata de lo que es primero tienes que enfocarte mucho en el proceso y vincular las tres competencias como tal que es leer, luego pasas a la contextualización y finalmente llegar a lo que es la competencia comunicativa, entonces todo este proceso también lleva tiempo y si queremos que salga un muy buen producto, si queremos que los chicos también se diviertan, porque lejos de todo yo creo que también uno se divierte. [...] en cuanto a mi práctica docente, si lo he podido aplicar y en cuanto a lo que son horarios y todo ello, si se ha hecho complicado porque a veces dos horas se nos hace muy corto para que los estudiantes intercambien sus ideas o de pronto practiquen ya lo que es la parte final que es practicar para poder llegar al producto final que es lo que se quiere. [...] yo considero que es muy productivo porque si bien es cierto nos estamos enfocando ahora en lo que es la competencia comunicativa, pero es importante resaltar que a través de esta técnica que es el juego de roles se puede potenciar las tres competencias.
5	Entrevista	[...] yo creo que este aspecto emocional de los chicos se ve ya desde el momento que uno lo organiza porque yo creo que cada juego de roles está cargado de sentimientos, de emociones de los propios chicos porque ellos mismos son los que están creando este diálogo o esta situación determinada porque sale de sus opiniones, sale de sus emociones, de lo que piensan entonces creo que este trabajo viene ya desde el inicio muy cargado de emociones, lo cual ya concluye en lo que son felicidad y goces sobre todo porque aparte de que son trabajos grupal que lo haces con personas que conoces, personas con las que tienes confianza, felicidad al poder haber salido adelante, haber perdido el miedo, poder haber manifestado tus ideas a través de un juego de roles.

N°	Técnica de recolección de datos	Unidad de análisis
		• [...] yo a los estudiantes personalmente si los he visto muy contentos que se han divertido en cada momento de la actividad, porque en el momento incluso de intercambiar las ideas, hasta ahí en ese momento es diversión porque de pronto uno quiere colocar esto, el otro dice no, qué tal si le damos este giro a la historia; y qué tal si mejor tu cuando vas a salir haces tal cosita; son pequeños detalles que a ellos mismos los llena de emoción y las risas nunca van a faltar. • [...] a veces el aprendizaje va acompañado de lo que son las emociones se convierte en un aprendizaje significativo, porque uno recuerda básicamente por las emociones y por las cosas que te ha hecho vivir en ese momento.
6	Entrevista	• La verdad fue muy satisfactoria ver ese juego de roles, porque tú los veías a cada uno como si fueran, muy metidos en el personaje porque como te dije cada uno de estos elementos dentro del juego de roles, carga consigo su personalidad, sus formas de ser [...]. • [...] al momento de salir adelante y de poder expresarlo tiene que traer consigo, ósea imaginemos que yo soy Juanita, cuando yo salgo adelante yo tengo que dejar de ser Juanita para ser la enfermera. • [...] yo he visto una actitud muy positiva por parte de ellos, y se han metido muy bien en el personaje.
		• Yo considero que es muy importante que los mismos chicos se den cuenta de cuáles han sido sus logros, sus dificultades y de que ellos mismos se respondan de qué manera lo pueden mejorar y qué mejor manera de poder hacerlo que hacer un diálogo grupal entre todos ellos, no ir yo y decirle mira te falto esto o lo otro, no. Si no tenemos que reconocer cuáles fueron sus logros y preguntarles a ellos cuál ha sido la parte que más te ha gustado, qué destacas del trabajo de tu grupo [...]. • En cuanto la presentación el día de hoy, ellos mismos se van a dar dando

Nº	Técnica de recolección de datos	Unidad de análisis
7	Entrevista	cuenta porque, porque se van hacer una autocrítica, una crítica constructiva, no solamente a cómo ellos han asumido el rol sino cómo han asumido el rol sus compañeros, entonces este tipo de preguntas y repreguntas son muy importantes porque no podemos ir de frente, ir y decir te ha faltado esto o te ha faltado lo otro no, si no que tenemos que darle a ellos la oportunidad de que se den cuenta de que manera pueden mejorar [...]. Entonces si le preguntamos como ya había mencionado ¿cuál ha sido lo más divertido?, ¿Cuál ha sido el mejor aspecto? O lo que tú resaltas, destacas de tu trabajo y probablemente en que consideras que puedes mejorar, cuando ya viene con estas respuestas por parte de ellos mismos, probablemente ya podemos aportar nosotros o puedo yo aportar a partir de lo que ellos están comentando.

Tabla 8: Definición de la unidad - Entrevista al informante 2 – Citas

Nº	Técnica de recolección de datos	Unidad de análisis
1	Entrevista	- En lo que es para fomentar la competencia comunicativa me he basado desde inicio de clases a enseñarle a los chicos y chicas, la estructura gramatical de las oraciones. Por ejemplo, vincularlo con el área de comunicación, ya que como se sabe por la pandemia los chicos han retrasado sus saberes porque a inicio de año se pudo notar, por ejemplo, decirles a los chicos ¿Qué es un verbo?, chicos ¿Que es un pronombre? - Entonces he tratado de hacerles recordar que es la comunicación y presentarles las oraciones mediante estructuras, también hacerles trabajar armando sus diálogos, pero siguiendo toda la estructura de una oración.

N°	Técnica de recolección de datos	Unidad de análisis
		En caso de inglés el sujeto, el verb to be, el verbo, los pronombres, etc. Esas cosas para ya ir progresando con sus aprendizajes, otra cosa que les he enseñado también es a través de canciones, al principio para que ellos repitan, le he llevado audios, y como tenían el uso de la Tablet, ahí también ellos pudieron escuchar ciertos diálogos y de ahí poder sacar modelos, porque ustedes saben que los estudiantes se basan en modelos para poder realizar cualquier texto o trabajo.
2	Entrevista	- Con los chicos, los saludos así frases pequeñas como: “How are you” “Hello”, los chicos incluso se molestaban, pero si te das cuenta entre esos juegos, la interacción que hay entre ellos uno va aprendiendo, porque si yo escucho en mi salón que los están tratando de saludarse o de tener interacciones, y hacer uso del idioma de inglés yo los voy corrigiendo, les voy diciendo chicos pueden mejorar esto, o entre ellos se dicen. - Por ejemplo, Juanito, no se pronuncia así, si no que es de esta manera o dicen al momento de saludarme a mí, y dicen Miss es así o así, entre ellos están que se corrigen o viendo en que pueden mejorar - En cuanto a la estructura de una oración se olvidan. Por ejemplo, pueden decir: “Good morning” y se pueden olvidar la “g” final, entonces son ciertas cositas que poquito a poquito a pesar de que están jugando pues se van dando cuenta en qué están fallando y van mejorando poco a poco.
3	Entrevista	- Entonces las expresiones que ellos usaban también han sido progresivas porque poquito a poquito ha ido perdiendo el miedo a la expresión porque un estudiante que en cierta manera tenga la confianza de poder expresarse libremente en público o incluso delante de mí [...] [...] porque a los chicos les encanta participar o les encanta representar papeles, porque el juego de roles como bien sabemos es algo para que los chicos puedan representar un papel no se para poder darle sentido y que los chicos se sientan motivados me toca un papel donde yo soy una señora de setenta años, pues yo me involucro en lo que es el diálogo, me involucro en lo que es la representación, mi expresión yo utilizo todo ese tipo de cosas.

N°	Técnica de recolección de datos	Unidad de análisis
		Entonces los chicos se sentían más motivados, los chicos se divertían y eso fue lo más bonito que ellos se hayan divertido al interpretar cientos roles que les ha tocado y las redacciones de igual manera porque ellos decían por ejemplo en un caso un estudiante le tocó interpretar el papel de un extranjero que estaba tratando de hablar español entonces él decía como “Hola” o decía de manera divertida “A mi gustarme papaya” entonces ellos decían que los demás estudiantes que estaban escuchando también se involucraron con ese personaje [...] y mediante esas representaciones hace que los estudiantes se acuerden mejor de las expresiones que están usando como los saludos y el vocabulario.
4	Entrevista	- Si lo he utilizado, lo usé en ciertas ocasiones, no muy seguido claramente me parece que en una o dos ocasiones nada más. - Porque en lo que es el desarrollo de las competencias, el juego de roles se presta para ese tipo de aprendizajes porque ahí puedes desarrollar lo que se comunica escribe y lee, entonces son las tres competencias que se pueden desarrollar en este juego.
5	Entrevista	[...] un joven que al principio se sentía frustrado porque no se podía desenvolver muy bien, pero sin embargo mediante las prácticas, la elaboración de diálogo y la interacción que tenía con sus compañeros él se fue abriendo y pues sinceramente el mismo se dio cuenta que era muy bueno en la pronunciación, incluso se sorprendió porque sinceramente le salía muy bien entonces eso ha sido como el motor que a él le ha impulsado a estudiar y aprender el idioma. [...] él se sorprendía cuando converse con él igual, y en grupo los estudiantes entre ellos se decían, “oye lo has hecho bien” “oye mira tú has cambiado esto en el momento de la presentación cuando tú te equivocabas en los ensayos, pero ahora en la presentación lo hiciste genial”.

Nº	Técnica de recolección de datos	Unidad de análisis
		[...] Entonces eso les ha servido a ellos para que se sientan más motivados para poder desarrollarse o querer seguir hablando en inglés, porque me decían “Miss síganos enseñando estos, como puedo decir esto, cómo se pronuncia, etc.” entonces ellos querían más, buscaban más, en otras palabras, ellos querían seguir aprendiendo, incluso se personificaban del rol que les tocaba.
6	Entrevista	- Veía su compromiso mediante como ellos se preocupaban de que tenían que traer, sobre cómo tenían que interpretar el rol, sobre cómo tenía que interactuar con los demás que estaban en el grupo. - En el diálogo, ellos decían que, si estaban haciendo un diálogo que por ejemplo se perdió su hijo, entonces él no iba estar alegre que se le perdió su hijo, si no ellos se preocupaban más por cómo expresar la emoción, por cómo transmitir el rol que les había tocado, incluyendo ambientación, porque incluso los chicos habían hecho su propia escenografía[...]. [...] han hecho un juego de roles sobre la Dra. Polo que es sobre una abogada, han tratado de meterse en el personaje y decir Caso Cerrado, entonces esas cositas en los chicos se pudo ver el compromiso al representar sus roles que les había tocado.
7	Entrevista	- Bueno... como el juego de roles sabes que tienen que preparar un diálogo, como ellos van a comunicarse pues la retroalimentación ha sido progresiva por ejemplo en una etapa que ellos tenían que preparar el diálogo ellos corrigen sus oraciones se guiaban de las estructuras gramaticales como debe ser una oración, los puntos las comas, signos de interrogación, exclamación. - También cuando ya habían presentado, preguntarles a los chicos cómo te sentiste al representar este rol, cuáles son tus logros, cuáles fueron las dificultades que se te presentaron al momento, al inicio, durante y luego de la presentación.

Nº	Técnica de recolección de datos	Unidad de análisis
		Entonces ha sido en todos esos momentos, cuando se preparó el diálogo, cuando ellos han estado practicando para que representen sus roles y cuando ya habían representado, todo ello se suma, se les comunica a los estudiantes, mira puedes mejorar en esto y ellos también se dan cuenta de ello.

En segundo lugar, Coleman y Unrau (2005) afirmaron que la codificación abierta es precisa, dado que examina unidad por unidad y clasifica los datos similares y diferentes relacionados con las categorías de la investigación (como se cita en Hernández y Mendoza, 2018). Del mismo modo, Hernández y Mendoza (2018) expresaron que esta encriptación permite contrastar las unidades de análisis con el propósito de descubrir las categorías para la formulación del problema. Los autores manifestaron que los códigos son rótulos que sirven para reconocer las jerarquías de los segmentos de los textos, las fotografías, las imágenes entre otros más como se observa en la *Tabla 8* (Hernández & Mendoza, 2018). Por consiguiente, se presenta la codificación sobre la cantidad de veces que los estudiantes cumplieron con el desarrollo de las subcategorías según las fichas de observación (véase la *Tabla 9* y *Tabla 10*). Asimismo, se llevó a cabo la encriptación de los subniveles a partir de la síntesis de las fotografías (véase *Tabla 10*). Por último, se muestra la codificación abierta del análisis de las citas a partir de las entrevistas estructuradas realizadas a las docentes de inglés (véase la *Tabla 11* y *Tabla 12*).

Tabla 9: Codificación de las categorías y subcategorías

Nº		Categorías	Código	Subcategorías	Código
1		La competencia comunicativa del inglés	COMPE	Lingüística	COMPELINGUIS
				Sociolingüística	COMPESOCIO
				Pragmática	COMPEPRAG
2		La estrategia		Preparación	JUEGOPREPA
				Presentación	JUEGOPRESEN

		didáctica del juego de roles	JUEGO	Presentación posterior	JUEGOPOST
				Retroalimentación	JUEGORETRO

Tabla 10: Codificación abierta – Ficha de observación de la competencia comunicativa

Unidades de análisis					
Nº	Técnica de recolección de datos	Códigos	Sí	No	A veces
1	Observación	COMPELINGUIS	(9)	(0)	(3)
2	Observación	COMPESOCIO	(11)	(0)	(1)
3	Observación	COMPEPRAG	(8)	(3)	(1)

Nota: Entre paréntesis () número de estudiantes que contestaron la opción; sí, no y a veces.

Tabla 11: Codificación abierta - Ficha de observación de la estrategia didáctica

Unidades de análisis					
Nº	Técnica de recolección de datos	Códigos	Sí	No	A veces
4	Observación	JUEGOPREPA	(12)	(0)	(0)
5	Observación	JUEGOPRESEN	(12)	(0)	(0)
6	Observación	JUEGOPOST	(12)	(0)	(0)
7	Observación	JUEGORETRO	(12)	(0)	(0)

Nota: Entre paréntesis () número de estudiantes que contestaron la opción; sí, no y a veces.

Tabla 12: Codificación abierta - Ficha de análisis de las imágenes

N°	Técnica de recolección de datos	Códigos	Unidades de análisis
1	Fotografía	COMPELINGUIS	Se evidencia que tres estudiantes escribieron un diálogo sobre la agricultura familiar en inglés
		COMPELINGUIS	Los estudiantes redactaron el diálogo en presente simple y presente perfecto.
		COMPELINGUIS	Se observa que los educandos tuvieron algunos errores de ortografía que fueron encerrados por la docente de inglés, con la finalidad de que ellos los corrijan.
2	Fotografía	COMPELINGUIS	Se evidencia que cuatro estudiantes escribieron el diálogo acerca de la contaminación del agua en inglés.
		COMPELINGUIS	Los estudiantes redactaron el diálogo en presente simple.
		COMPELINGUIS	Se observa que los estudiantes utilizan apropiadamente los signos de puntuación.
3	Fotografía	COMPESOCIO	Se observa a tres estudiantes estrechando las manos para saludarse como norma de cortesía.
		COMPESOCIO	Se infiere que los educandos interactúan utilizando un lenguaje informal en inglés.
		COMPESOCIO	Se deduce que los estudiantes incorporaron el dialecto de la región de Piura cuando interactuaron entre ellos en la lengua extranjera.
4	Fotografía	COMPESOCIO	Se evidencia que tres estudiantes se saludaron como norma de cortesía en inglés.
		COMPESOCIO	Se deduce que los educandos se comunican utilizando un lenguaje informal en inglés.

N°	Técnica de recolección de datos	Códigos	Unidades de análisis
		COMPESOCIO	Se infiere que los estudiantes emplearon marcadores lingüísticos según la región de Piura.
5	Fotografía	COMPEPRAG	Se evidencia que tres estudiantes emplearon las competencias pragmáticas en su diálogo en inglés.
		COMPEPRAG	Se infiere que los educandos utilizando la habilidad discursiva del lenguaje dado que interactuaron con sus interlocutores con coherencia y cohesión.
		COMPEPRAG	Se deduce que los estudiantes incorporaron la ironía, la parodia y la persuasión para interpretar a sus personajes irreales en inglés.
6	Fotografía	COMPEPRAG	Se evidencia que los cuatro estudiantes usaron las competencias pragmáticas en su discurso en inglés.
		COMPEPRAG	Se infiere que los educandos emplearon frases y oraciones en inglés con coherencia y cohesión.
		COMPEPRAG	Se deduce que los estudiantes utilizaron la ironía, la parodia y la persuasión mientras representaron a sus personajes ficticios en inglés.
7	Fotografía	JUEGOPREPA	Se infiere que la docente explicó las etapas del juego de roles en inglés de manera sencilla a los estudiantes
		JUEGOPREPA	Se deduce que la docente desarrolló preguntas como ¿cuál es el problema? y ¿cuántas personas participaron en el diálogo?
		JUEGOPREPA	Se infiere que la docente explicó el tema y el problema del diálogo para que los educandos elaboren su propio guion.
		JUEGOPREPA	Se observa a los educandos en grupos creando el guion del diálogo en inglés.

N°	Técnica de recolección de datos	Códigos	Unidades de análisis
8	Fotografía	JUEGOPREPA	Se evidencia que los estudiantes se organizaron en grupos para seleccionar los personajes que interpretaron en el diálogo en inglés.
		JUEGOPREPA	Se infiere que los estudiantes estuvieron practicando la pronunciación y entonación en inglés de los personajes que eligieron de manera libre.
9	Fotografía	JUEGOPRESEN	Se observa a cuatro estudiantes interpretando a sus personajes en inglés.
		JUEGOPRESEN	Se infiere que los cuatro educandos desempeñaron el rol de sus personajes con una buena pronunciación y entonación.
		JUEGOPRESEN	Se deduce que los estudiantes practicaron la actuación de sus personajes en las clases de inglés con el apoyo de la docente.
10	Fotografía	JUEGOPRESEN	Se evidencia que tres estudiantes tuvieron dominio escénico para interpretar a sus personajes en inglés.
		JUEGOPRESEN	Se deduce que los educandos se desarrollaron claramente en inglés, dado que la mayoría de sus compañeros les presta atención.
		JUEGOPRESEN	Se infiere que los estudiantes practicaron la actuación de sus personajes considerando las sugerencias de la docente de inglés.
11	Fotografía	JUEGOPOST	Se observa que la docente se preocupa por conocer cuáles fueron las experiencias personales que tuvieron los estudiantes luego de presentar el diálogo.
		JUEGOPOST	Se podría inferir que los educandos utilizarán los comportamientos de sus personajes para solucionar los

N°	Técnica de recolección de datos	Códigos	Unidades de análisis
			problemas de su comunidad sobre la agricultura y la contaminación del agua.
		JUEGOPOST	Se podría deducir que los estudiantes se sintieron cómodos cuando interpretaron a sus personajes.
12	Fotografía	JUEGOPOST	Se infiere que la docente de inglés desarrolló algunas preguntas a los estudiantes acerca de ¿qué les pareció la estrategia didáctica del juego de roles? y ¿cómo se sintieron luego de interpretar a sus personajes?
		JUEGOPOST	Se deduce que la docente de inglés se preocupa por conocer cuáles fueron las opiniones de los estudiantes.
		JUEGOPOST	Se infiere que los estudiantes propondrán algunas soluciones sobre la contaminación del agua y la agricultura a su comunidad.
13	Fotografía	JUEGORETRO	Se evidencia que la docente proporcionó sugerencias de mejora en los diálogos de los estudiantes.
		JUEGORETRO	Se infiere que la docente brindó una retroalimentación elemental a los estudiantes, dado que encerró de color rojo cuáles fueron los errores gramaticales del diálogo en inglés para que ellos los puedan corregir.
		JUEGORETRO	Se deduce que la docente se enfocó en evaluar el proceso de aprendizaje de los estudiantes de quinto año de secundaria.
		JUEGORETRO	Se infiere que la docente brindó retroalimentaciones individuales a los estudiantes para que mejoren su competencia comunicativa.
		JUEGORETRO	Se deduce que la docente utilizó la retroalimentación reflexiva, con la finalidad de que los educandos

N°	Técnica de recolección de datos	Códigos	Unidades de análisis
14	Fotografía		identifiquen cuáles han sido sus errores gramaticales a través del diálogo en inglés.
		JUEGORETRO	Se infiere que la docente ofreció retroalimentaciones para que los estudiantes perfeccionen su pronunciación y entonación de las oraciones en inglés.

Tabla 13: Codificación abierta - Entrevista estructurada al informante 1 - Citas

N°	Técnica de recolección de datos	Códigos	Unidad de análisis
1	Entrevista	COMPELINGUIS	Yo considero que una de las competencias más difíciles de poder desarrollar en el área de inglés es la competencia comunicativa, si bien es cierto nosotros estamos acostumbrados a expresar nuestras ideas en nuestra lengua materna, mas no en un código lingüístico completamente nuevo [...]
		COMPELINGUIS	[...] considero que nosotros los docentes a través de técnicas, como el juego de roles [...] o en el caso de diálogos que podría ser parte del juego de roles para poder promover esta participación oral de los estudiantes.
		COMPELINGUIS	[...] creo que para darle confianza lo que yo he empezado hacer es el uso [...] juegos en los que tenía que establecerse pequeños diálogos, o diálogos repetitivos de manera que ellos se sientan más seguros al momento de responder.
			[...] siento que este tipo de técnicas los chicos se divierten y se entretienen más, porque cada quien aporta sus ideas y al tratarse de grupos sabemos que los grupos

Nº	Técnica de recolección de datos	Códigos	Unidad de análisis
2	Entrevista	COMPESOCIO	siempre son enriquecedores, porque cuando uno trabaja de manera individual te quedas con tu forma de pensar, con lo que tu consideras lo que está bien.
		COMPESOCIO	[...] esta comunicación grupal es [...] muy buena porque en parte les da confianza a ellos, porque ya se conocen entre ellos y pueden de pronto redactar y escribir sus diálogos y cada quien intercambiar sus ideas [...]
		COMPESOCIO	[...] en un idioma que estás aprendiendo, que lo estas conociendo que es ajeno a tu día a día [...] necesitas mucha confianza y seguridad para salir adelante para poder hablar y poder explorar estos nuevos campos.
3	Entrevista	COMPEPRAG	[...] eso también te va a permitir que este diálogo pase por muchos filtros entre tus compañeros, para mi está bien, pero de pronto mi compañero considera que no, que no tiene mucha ilación, mucha coherencia con el siguiente diálogo.
		COMPEPRAG	[...] este mismo trabajo grupal permite que entre todos vayan intercambiando sus ideas, probablemente digamos que la estudiante “A” tenía cierta dificultad para poder escribir o redactar un diálogo, pero viene el estudiante “B” y de pronto la orienta y aquí viene el tema de o hacerle el trabajo al compañero sino orientarlo
		COMPEPRAG	[...] en cualquier grupo habrá dificultad para poder redactarlo, pero este trabajo grupal y el hecho de pasar por filtros permite que entre ellos vayan perfeccionando ese borrador y ese diálogo.

Nº	Técnica de recolección de datos	Códigos	Unidad de análisis
4	Entrevista	JUEGOPREPA	[...] yo creo que este tipo de técnicas toma bastante tiempo desde mi punto de vista [...] porque [...] primero tienes que enfocarte mucho en el proceso y vincular las tres competencias como tal que es leer, luego pasas a la contextualización y finalmente llegar a lo que es la competencia comunicativa [...]
		JUEGOPREPA	[...] en cuanto a mi práctica docente, si lo he podido aplicar y en cuanto a lo que son horarios y todo ello, si se ha hecho complicado porque a veces dos horas se nos hace muy corto para que los estudiantes intercambien sus ideas o de pronto practiquen
		JUEGOPREPA	[...] yo considero que es muy productivo porque [...] a través de esta técnica que es el juego de roles se puede potenciar las tres competencias.
5	Entrevista	JUEGOPRESEN	[...] creo que este trabajo viene ya desde el inicio muy cargado de emociones [...] porque aparte de que son trabajos grupales que lo haces con personas que conoces, personas con las que tienes confianza, felicidad al poder haber salido adelante, haber perdido el miedo, poder haber manifestado tus ideas a través de un juego de roles.
		JUEGOPRESEN	[...] yo a los estudiantes personalmente si los he visto muy contentos que se han divertido en cada momento de la actividad, porque en el momento incluso de intercambiar las ideas, hasta ahí en ese momento es diversión porque [...] son pequeños detalles que a ellos mismos los llena de emoción y las risas nunca van a faltar.

Nº	Técnica de recolección de datos	Códigos	Unidad de análisis
		JUEGOPRESEN	[...] el aprendizaje va acompañado de lo que son las emociones se convierte en un aprendizaje significativo, porque uno recuerda básicamente por las emociones y por las cosas que te ha hecho vivir en ese momento.
6	Entrevista	JUEGOPOST	La verdad fue muy satisfactoria ver ese juego de roles, porque tú los veías a cada uno como si fueran, muy metidos en el personaje porque [...] cada uno de estos elementos dentro del juego de roles, carga consigo su personalidad, sus formas de ser [...]
		JUEGOPOST	[...] al momento de salir adelante y de poder expresarlo tiene que traer consigo, ósea imaginemos que yo soy Juanita, cuando yo salgo adelante yo tengo que dejar de ser Juanita para ser la enfermera [...]
		JUEGOPOST	[...] yo he visto una actitud muy positiva por parte de ellos, y se han metido muy bien en el personaje.
7	Entrevista	JUEGORETRO	Yo considero que es muy importante que los mismos chicos se den cuenta de cuáles han sido sus logros, sus dificultades y de que ellos mismos se respondan de qué manera lo pueden mejorar y qué mejor manera de poder hacerlo que hacer un diálogo grupal entre todos ellos [...]
		JUEGORETRO	[...] ellos mismos se van a dar dando cuenta [...] porque se van a hacer una autocrítica, una crítica constructiva, no solamente a cómo ellos han asumido el rol sino cómo han asumido el rol sus compañeros, entonces este tipo de preguntas y repreguntas son muy importantes porque no podemos ir de frente, ir y decir te ha faltado esto o te ha faltado lo otro no, si no que tenemos que darles a ellos la oportunidad de que se den cuenta de que manera pueden mejorar [...]
			[...] si le preguntamos [...] ¿cuál ha sido lo más

Nº	Técnica de recolección de datos	Códigos	Unidad de análisis
		JUEGORETRO	divertido?, ¿Cuál ha sido el mejor aspecto? O lo que tú resaltas, destacas de tu trabajo y probablemente en que consideras que puedes mejorar, cuando ya viene con estas respuestas por parte de ellos mismos, probablemente ya podemos aportar nosotros [...] a partir de lo que ellos están comentando.

Tabla 14: Codificación abierta - Entrevista estructurada al informante 2 - Citas

Nº	Técnica de recolección de datos	Códigos	Unidad de análisis
1	Entrevista	COMPELINGUIS	[...] para fomentar la competencia comunicativa me he basado desde inicio de clases a enseñarle a los chicos y chicas, la estructura gramatical de las oraciones. Por ejemplo, [...] decirles a los chicos ¿Qué es un verbo?, chicos ¿Que es un pronombre?
		COMPELINGUIS	[...] he tratado de hacerles recordar que es la comunicación y presentarles las oraciones mediante estructuras, también hacerles trabajar armando sus diálogos, pero siguiendo toda la estructura de una oración.
		COMPELINGUIS	[...] ellos pudieron escuchar ciertos diálogos y de ahí poder sacar modelos, porque ustedes saben que los estudiantes se basan en modelos para poder realizar cualquier texto o trabajo.
		COMPESOCIO	Con los chicos, los saludos así frases pequeñas como: “How are you?” “Hello”, los chicos incluso se molestaban, pero si te das cuenta entre esos juegos, la interacción que hay entre ellos uno va aprendiendo [...]

N°	Técnica de recolección de datos	Códigos	Unidad de análisis
2	Entrevista	COMPESOCIO	Por ejemplo, Juanito, no se pronuncia así, si no que es de esta manera o dicen al momento de saludarme a mí, y dicen Miss es así o así, entre ellos están que se corrigen o viendo en que pueden mejorar [...]
		COMPESOCIO	En cuanto a la estructura de una oración se olvidan [...] pueden decir: “Good morning” y se pueden olvidar la “g” final [...] son ciertas cositas que poquito a poquito a pesar de que están jugando pues se van dando cuenta en qué están fallando y van mejorando poco a poco.
3	Entrevista	COMPEPRAG	[...] las expresiones que ellos usaban también han sido progresivas porque poquito a poquito ha ido perdiendo el miedo a la expresión porque un estudiante que en cierta manera tenga la confianza de poder expresarse libremente en público o incluso delante de mí [...]
		COMPEPRAG	[...] les encanta participar [...] porque el juego de roles como bien sabemos es algo para que los chicos puedan representar un papel no se para poder darle sentido y que los chicos se sientan motivados [...]
		COMPEPRAG	[...] los chicos se divertían [...] al interpretar cientos roles que les ha tocado [...] en un caso un estudiante le tocó interpretar el papel de un extranjero que estaba tratando de hablar español entonces él decía como “Hola” o decía de manera divertida “A mi gustarme papaya” entonces ellos decían que los demás estudiantes que estaban escuchando también se involucraron con ese personaje [...] y mediante esas representaciones hace que los estudiantes se acuerden mejor de las expresiones que están usando como los saludos y el vocabulario.
		JUEGOPREPA	[...] use en ciertas ocasiones [la etapa de preparación de la estrategia didáctica del juego de roles [...]

N°	Técnica de recolección de datos	Códigos	Unidad de análisis
4	Entrevista	JUEGOPREPA	Porque en lo que es el desarrollo de las competencias, el juego de roles se presta para ese tipo de aprendizajes [...]
		JUEGOPREPA	[...] porque ahí puedes desarrollar lo que se comunica, escribe y lee, entonces son las tres competencias que se pueden desarrollar en este juego.
5	Entrevista	JUEGOPRESEN	[...] un joven que al principio se sentía frustrado porque no se podía desenvolver muy bien [...] sin embargo mediante las prácticas, la elaboración de diálogo y la interacción que tenía con sus compañeros [...] se dio cuenta que era muy bueno en la pronunciación, incluso se sorprendió porque sinceramente le salía muy bien [...] eso ha sido como el motor que a él le ha impulsado a estudiar y aprender el idioma.
		JUEGOPRESEN	[...] él se sorprendía cuando converse con él igual, y en grupo los estudiantes entre ellos se decían, “oye lo has hecho bien” “oye mira tú has cambiado esto en el momento de la presentación cuando tú te equivocabas en los ensayos, pero ahora en la presentación lo hiciste genial”.
		JUEGOPRESEN	[...] eso les ha servido para que se sientan más motivados para poder desarrollarse o querer seguir hablando en inglés, porque [...] buscaban más, [...] querían seguir aprendiendo, incluso se personificaban del rol que les tocaba.
		JUEGOPOST	Veía su compromiso mediante como ellos se preocupaban de que tenían que traer, sobre cómo tenían que interpretar el rol, sobre cómo tenía que interactuar con los demás que estaban en el grupo.

N°	Técnica de recolección de datos	Códigos	Unidad de análisis
6	Entrevista	JUEGOPOST	En el diálogo, ellos decían que, si estaban haciendo un diálogo que por ejemplo se perdió su hijo, entonces él no iba estar alegre que se le perdió su hijo, si no ellos se preocupaban más por cómo expresar la emoción, por cómo transmitir el rol que les había tocado, incluyendo ambientación, porque incluso los chicos habían hecho su propia escenografía[...].
		JUEGOPOST	[...] han hecho un juego de roles sobre la Dra. Polo que es sobre una abogada, han tratado de meterse en el personaje y decir Caso Cerrado, entonces esas cositas en los chicos se pudo ver el compromiso al representar sus roles que les había tocado.
7	Entrevista	JUEGORETRO	[...] la retroalimentación ha sido progresiva por ejemplo en una etapa que ellos tenían que preparar el diálogo ellos corrigen sus oraciones se guiaban de las estructuras gramaticales como debe ser una oración, los puntos las comas, signos de interrogación, exclamación.
		JUEGORETRO	[...] cuando ya habían presentado, preguntarles a los chicos cómo te sentiste al representar este rol, cuáles son tus logros, cuáles fueron las dificultades que se te presentaron al momento, al inicio, durante y luego de la presentación.
		JUEGORETRO	[...]cuando se preparó el diálogo [...] ellos han estado practicando para que representen sus roles y [...] todo ello se suma, se les comunica a los estudiantes, mira puedes mejorar en esto y ellos también se dan cuenta de ello.

4.4. Soporte de las categorías

Se desarrolló la encriptación selectiva de las categorías y subcategorías según los objetivos de la investigación. Según Vargas (2011) la codificación axial consiste en eliminar aquellos fragmentos que son irrelevantes para el estudio. Sin embargo, dependerá del investigador conservar algunos segmentos que podrían ser necesarios para el análisis de los datos (Vargas, 2011). Asimismo, Strauss y Corbin (1998) expresaron que esta encriptación selectiva tiene como principales características encontrarse usualmente en la información. Del mismo modo, su vínculo con los otros subniveles es consistente, lógico y rápido, debido a que permite la variación de los datos y tiene como soporte con la teoría de la investigación (Strauss & Corbin, 1998 como se cita en Hernández y Mendoza, 2018). Por ello, se agruparon los ítems de las fichas de observación (véase *Tabla 14*). Además, se escogieron dos patrones de análisis de la técnica de la fotografía (véase *Tabla 15*) y se parafrasearon tres citas importantes de las unidades de examinación a partir de las entrevistas estructuradas (véase *Tabla 16* y *Tabla 17*).

Tabla 15: Codificación selectiva - Fichas de observación

N. º	Categoría	Subcategorías	Códigos de los participantes	Técnica de recolección de datos	Ítems de observación		
					Sí	No	A veces
1	La competencia comunicativa del inglés	Lingüística	PN, KO OH, KJ GH, DD CC, KP GP, E RH, NY RC, EL GM, D NS, A	Observación	(9)	(0)	(0)
			AJ, JH				

N. º	Categoría	Subcategorías	Códigos de los participantes	Técnica de recolección de datos	Ítems de observación		
					Sí	No	A veces
					(0)	(0)	(3)
2	La competencia comunicativa del inglés	Sociolingüística	PN, KO OH, KJ GH, DD CC, KP GP, E AJ, JH FC, EA GM, W RH, NY RC, EL NS, A	Observación	(11)	(0)	(0)
			GM, D	Observación	(0)	(0)	(1)
3	La competencia comunicativa del inglés	Pragmática	PN, KO OH, KJ GH, DD CC, KP GP, E RH, NY RC, EL NS, A	Observación	(8)	(0)	(0)
			AJ, JH FC, EA GM, W	Observación	(0)	(3)	(0)
			GM, D	Observación	(0)	(0)	(1)

N º	Categoría	Subcategorías	Códigos de los participantes	Técnica de recolección de datos	Ítems de observación		
					Sí	No	A veces
4	La estrategia didáctica del juego de roles	Preparación	PN, KO OH, KJ GH, DD CC, KP GP, E AJ, JH FC, EA GM, W RH, NY RC, EL GM, D NS, A	Observación	(12)	(0)	(0)
5	La estrategia didáctica del juego de roles	Presentación	PN, KO OH, KJ GH, DD CC, KP GP, E AJ, JH FC, EA GM, W RH, NY RC, EL GM, D NS, A	Observación	(12)	(0)	(0)
		Presentación	PN, KO OH, KJ GH, DD CC, KP		(12)	(0)	(0)

N°	Categoría	Subcategorías	Códigos de los participantes	Técnica de recolección de datos	Ítems de observación		
					Sí	No	A veces
6	La estrategia didáctica del juego de roles	posterior	GP, E AJ, JH FC, EA GM, W RH, NY RC, EL GM, D NS, A	Observación			
7	La estrategia didáctica del juego de roles		PN, KO OH, KJ GH, DD CC, KP GP, E AJ, JH FC, EA GM, W RH, NY RC, EL GM, D NS, A	Observación	(12)	(0)	(0)

Nota: Entre paréntesis () número de estudiantes que contestaron la opción; si, no y a veces.

Tabla 16: Codificación selectiva - Fotografías

N°	Categoría	Subcategorías	Códigos de los participantes	Técnica de recolección de datos	Citas relevantes para las unidades de análisis
					Tres estudiantes redactaron un diálogo sobre la agricultura

N°	Categoría	Subcategorías	Códigos de los participantes	Técnica de recolección de datos	Citas relevantes para las unidades de análisis
1	La competencia comunicativa del inglés	Lingüística	PN, KO OH, KJ GH, DD	Fotografía	familiar en presente simple y presente perfecto en inglés.
					Tres estudiantes tuvieron algunos errores de ortografía que fueron encerrados por la docente de inglés.
2	La competencia comunicativa del inglés	Lingüística	RH, NY RC, EL GM, D NS, A	Fotografía	Cuatro estudiantes escribieron un diálogo sobre la contaminación en presente simple en inglés.
					Cuatro estudiantes utilizan apropiadamente los signos de puntuación en inglés.
3	La competencia comunicativa del inglés	Sociolingüística	CC, KP GP, E GM, W	Fotografía	Tres estudiantes se estrecharon las manos para saludarse.
					Tres estudiantes utilizaron el dialecto de la región de Piura mientras interactúan con sus compañeros en inglés.
4	La competencia comunicativa del inglés	Sociolingüística	PN, KO OH, KJ GH, DD	Fotografía	Tres estudiantes se saludaron como norma de cortesía.
					Tres estudiantes utilizaron los marcadores lingüísticos característicos de la región de Piura.
					Tres estudiantes utilizaron la habilidad discursiva del lenguaje

N°	Categoría	Subcategorías	Códigos de los participantes	Técnica de recolección de datos	Citas relevantes para las unidades de análisis
5	La competencia comunicativa del inglés	Pragmática	PN, KO OH, KJ GH, DD	Fotografía	mientras interactúan con sus interlocutores con coherencia y cohesión en inglés.
					Tres estudiantes incorporaron la ironía en sus diálogos para interpretar a sus personajes irreales en inglés.
6	La competencia comunicativa del inglés	Pragmática	RH, NY RC, EL GM, D NS, A	Fotografía	Cuatro estudiantes usaron frases y oraciones con coherencia y cohesión en inglés.
					Cuatro estudiantes emplearon la parodia y la persuasión mientras representaron a sus personajes ficticios en inglés.
7	La estrategia didáctica del juego de roles	Preparación	INF 1 PN, KO OH, KJ GH, DD CC. KP GP. E AJ, JH	Fotografía	La docente de inglés realizó preguntas como: ¿cuál es el problema? y ¿cuántas personas participaron en el diálogo?
					La docente explicó el tema y el problema en inglés para que los estudiantes elaboren su propio diálogo.
8	La estrategia didáctica del juego de roles	Preparación	PN, KO OH, KJ GH, DD CC. KP GP. E AJ, JH	Fotografía	Los estudiantes por grupos elaboraron sus guiones de sus diálogos en inglés.
					Los estudiantes se organizaron por grupos para seleccionar a sus

N°	Categoría	Subcategorías	Códigos de los participantes	Técnica de recolección de datos	Citas relevantes para las unidades de análisis
					personajes que interpretarán en el diálogo en inglés.
9	La estrategia didáctica del juego de roles	Presentación	PN, KO OH, KJ GH, DD GP, E	Fotografía	Cuatro estudiantes desempeñan sus roles de sus personajes con una apropiada pronunciación y entonación.
					Cuatro estudiantes practicaron la actuación de sus personajes en las clases de inglés con el apoyo de la docente.
10	La estrategia didáctica del juego de roles	Presentación	PN, KO OH, KJ GH, DD	Fotografía	Tres estudiantes dominaron el escenario para interpretar a sus personajes en inglés.
					Tres estudiantes practicaron la actuación de sus personajes considerando las sugerencias de la docente en inglés.
11	La estrategia didáctica del juego de roles	Presentación posterior	PN, KO OH, KJ GH, DD CC, KP GP, E AJ, JH	Fotografía	La docente de inglés se preocupa por conocer sobre cuáles fueron las experiencias de los estudiantes luego de la presentación de su diálogo.
					Se podría inferir que los estudiantes utilizarán los comportamientos de sus personajes para solucionar los problemas de su comunidad sobre la agricultura familiar y la contaminación del agua

N°	Categoría	Subcategorías	Códigos de los participantes	Técnica de recolección de datos	Citas relevantes para las unidades de análisis
					en inglés.
12	La estrategia didáctica del juego de roles	Presentación posterior	INF 1 PN, KO OH, KJ GH, DD CC, KP GP, E AJ, JH	Fotografía	Se infiere que la docente desarrolló algunas preguntas a los estudiantes como: ¿qué les pareció la estrategia didáctica del juego de roles? y ¿cómo se sintieron luego de interpretar a sus personajes?
					Se deduce que la docente se preocupa por conocer cuáles fueron las opiniones de los estudiantes en inglés.
13	La estrategia didáctica del juego de roles	Retroalimentación	PN, KO OH, KJ GH, DD	Fotografía	Se infiere que la docente brindó una retroalimentación elemental a los estudiantes, dado que encerró de color rojo cuáles fueron los errores gramaticales del diálogo en inglés.
					Se deduce que la docente de inglés se enfocó en evaluar el proceso de aprendizaje de los estudiantes de quinto año de secundaria.
14	La estrategia didáctica del juego de roles	Retroalimentación	INF 1 PN, KO OH, KJ GH, DD	Fotografía	Se deduce que la docente utilizó la retroalimentación reflexiva para que los educandos identifiquen cuáles han sido sus errores gramaticales a través del diálogo en inglés.

N°	Categoría	Subcategorías	Códigos de los participantes	Técnica de recolección de datos	Citas relevantes para las unidades de análisis
					Se infiere que la docente brindó retroalimentaciones para que los estudiantes mejoren su pronunciación y entonación de las oraciones en inglés.

Tabla 17: Codificación selectiva - Entrevista al informante 1 - Citas

N°	Categoría	Subcategorías	Códigos de los participantes	Técnica de recolección de datos	Citas relevantes para las unidades de análisis
1	La competencia comunicativa del inglés	Lingüística	INF 1	Entrevista	Una de las competencias más difíciles de poder desarrollar en el área de inglés es la competencia comunicativa, debido a que no estamos acostumbrados a expresar nuestras ideas en nuestra lengua materna y tampoco en un código lingüístico completamente nuevo.
					Los docentes promueven la participación oral de los estudiantes a través de los juegos de roles o diálogos.

N°	Categoría	Subcategorías	Códigos de los participantes	Técnica de recolección de datos	Citas relevantes para las unidades de análisis
					Los estudiantes se sintieron más seguros para responder cuando las docentes le dieron la confianza de crear pequeños diálogos que correspondían a la estrategia didáctica del juego de roles.
2	La competencia comunicativa del inglés	Sociolingüística	INF 1	Entrevista	Siento que este tipo de técnicas permite que los estudiantes se diviertan y se entretengan más porque intercambian sus ideas cuando trabajan en grupo.
					La comunicación grupal es muy buena porque brinda confianza a los estudiantes y permite que se conozcan entre ellos y puedan redactar sus diálogos mientras intercambian sus ideas.
					Para aprender este idioma necesitas mucha confianza y seguridad para salir adelante y poder hablar en inglés.
3	La competencia comunicativa	Pragmática	INF 1	Entrevista	Elaborar el diálogo en grupos permite que pase por muchos filtros porque los estudiantes revisan si tiene ilación y coherencia sus ideas en inglés.
					El trabajo grupal permite que entre todos intercambien sus ideas. Por ejemplo, el estudiante A tiene dificultad

N°	Categoría	Subcategorías	Códigos de los participantes	Técnica de recolección de datos	Citas relevantes para las unidades de análisis
	del inglés				para escribir el diálogo en inglés, pero el estudiante B orienta a su compañero. En cualquier grupo habrá dificultad para poder redactarlo, pero este trabajo grupal y el hecho de pasar por filtros permite que entre ellos perfeccionen el borrador del diálogo.
4	La estrategia didáctica del juego de roles	Preparación	INF 1	Entrevista	Desde mi punto de vista, este tipo de técnicas requiere de tiempo porque tienes que enfocarte en el proceso y vincular las tres competencias como tal que es leer, luego pasa a la contextualización y finalmente llegas a la competencia comunicativa. Si apliqué el juego de roles en mi práctica docente. Sin embargo, es muy complicado que los estudiantes intercambien sus ideas y practiquen el diálogo porque a veces dos horas es muy poco por el horario. Considero que es muy productivo porque a través de la técnica del juego de roles se puede potenciar las tres competencias.

N°	Categoría	Subcategorías	Códigos de los participantes	Técnica de recolección de datos	Citas relevantes para las unidades de análisis
5	La estrategia didáctica del juego de roles	Presentación	INF 1	Entrevista	Considero que este trabajo grupal desde el inicio tiene muchas emociones porque los estudiantes muestran confianza y felicidad por haber salido adelante, perdido el miedo y manifestado sus ideas a través de la estrategia didáctica del juego de roles.
					Observé a los estudiantes divirtiéndose al intercambiar sus ideas en la actividad porque son pequeños detalles que los llena de emoción y las risas nunca faltan.
					El aprendizaje está acompañado de las emociones que se convierten en aprendizajes significativos, porque los estudiantes recuerdan básicamente sus emociones y experiencias vividas en ese momento.
6	La estrategia didáctica del juego de roles	Presentación	INF 1	Entrevista	Es muy satisfactorio observar a los estudiantes comprometidos con su personaje porque cada uno de los elementos del juego de roles conserva la personalidad y formas de ser de ellos.

N°	Categoría	Subcategorías	Códigos de los participantes	Técnica de recolección de datos	Citas relevantes para las unidades de análisis
		posterior			Por ejemplo, los estudiantes que salían adelante del salón tenían que dejar de ser Juanita para ser enfermera. Los estudiantes tenían una actitud muy positiva cuando interpretaban a sus personajes.
7	La estrategia didáctica del juego de roles	Retroalimentación	INF 1	Entrevista	Considero que es importante que los estudiantes se den cuenta cuáles han sido sus logros, dificultades y se respondan ellos mismos de qué manera pueden mejorar en el diálogo grupal. Considero que ellos mismos realizaron una autocrítica y una crítica constructiva a sus compañeros. Por ello, este tipo de preguntas y repreguntas son muy importantes porque los docentes tienen que darle la oportunidad a los estudiantes de que se den cuenta de que manera pueden mejorar. Si le preguntamos primero a los estudiantes ¿cuál ha sido lo más divertido? ¿Cuál ha sido el mejor aspecto? ¿Qué resaltas de tu trabajo o qué consideras que puedes mejorar? Luego, que tenemos esas respuestas, podemos

N°	Categoría	Subcategorías	Códigos de los participantes	Técnica de recolección de datos	Citas relevantes para las unidades de análisis
					aportar nosotros a partir de lo que están comentando.

Tabla 18: Codificación selectiva - Entrevista al informante 2 - Citas

N°	Categoría	Subcategorías	Códigos de los participantes	Técnica de recolección de datos	Citas relevantes para las unidades de análisis
1	La competencia comunicativa del inglés	Lingüística	INF 2	Entrevista	Desde el inicio de las clases, se fomentaba la competencia comunicativa a través de la estructura gramatical de las oraciones y se les preguntaba a los estudiantes: ¿Qué es un verbo? ¿Qué es un pronombre? Les recordé sobre la comunicación y les presente las oraciones mediante las estructuras y también los ayude en la construcción de sus diálogos siguiendo la estructura de las oraciones.

N°	Categoría	Subcategorías	Códigos de los participantes	Técnica de recolección de datos	Citas relevantes para las unidades de análisis
					Los estudiantes pudieron escuchar ciertos diálogos y obtuvieron algunos modelos porque ellos los necesitaban para poder realizar cualquier texto o trabajo en inglés.
2	La competencia comunicativa del inglés	Sociolingüística	INF 2	Entrevista	Los estudiantes interactuaron y aprendieron realizando expresiones como Hello!, How are you? en inglés. Por ejemplo, los estudiantes me consultaban sobre la pronunciación de los saludos y entre ellos se corregían y consideraban en qué podrían mejorar.

N°	Categoría	Subcategorías	Códigos de los participantes	Técnica de recolección de datos	Citas relevantes para las unidades de análisis
					En cuanto a la estructura de las oraciones, pueden decir: Good morning! y se pueden olvidar la “g” al final. Son ciertos aspectos que se dan cuenta los estudiantes que están fallando y que pueden mejorar poco a poco.
3	La competencia comunicativa del inglés	Pragmática	INF 2	Entrevista	Las expresiones que ellos usaban también han sido progresivas porque “poquito a poquito” iban perdiendo el miedo a expresarse. Los estudiantes deben tener la confianza de poder expresarse libremente en público o incluso delante de mí. Les encanta participar a los estudiantes porque el juego de roles les permite representar un papel y se sienten motivados.

N°	Categoría	Subcategorías	Códigos de los participantes	Técnica de recolección de datos	Citas relevantes para las unidades de análisis
					Los estudiantes se divertían cuando interpretaron ciertos roles que se les asignó. Por ejemplo, cuando un estudiante tuvo que interpretar el papel de un extranjero, estaba tratando de hablar español y lo decía de una manera divertida como “Hola, a mi gustarme papaya”. Por ello, los demás estudiantes que estaban escuchando también se involucraron con ese personaje. Además, las representaciones permitían que los estudiantes se acuerden de las expresiones que están usando como los saludos y el vocabulario.
					Usé en ciertas ocasiones, la etapa de preparación de la estrategia didáctica del juego de roles.

N°	Categoría	Subcategorías	Códigos de los participantes	Técnica de recolección de datos	Citas relevantes para las unidades de análisis
4	La estrategia didáctica del juego de roles	Preparación	INF 2	Entrevista	El juego de roles sirve para el desarrollo de los aprendizajes y las competencias en inglés.
					Se pueden desarrollar las tres competencias tales como se comunica, escribe y lee a través del juego de roles.
5	La estrategia didáctica del juego de roles	Presentación	INF 2	Entrevista	Al principio, un joven se sentía muy frustrado porque no podía desenvolverse. Sin embargo, mediante las prácticas, la elaboración del diálogo y la interacción con sus compañeros se dio cuenta que era muy bueno en la pronunciación. Además, se sorprendió de que le saliera muy bien y esto lo impulsó a estudiar y aprender el idioma.

N°	Categoría	Subcategorías	Códigos de los participantes	Técnica de recolección de datos	Citas relevantes para las unidades de análisis
					El estudiante se sorprendió cuando conversé con él. Un grupo de estudiantes le dijo que lo había hecho bien y que, pese a que se equivocaba en los ensayos, en el momento de la presentación lo había hecho genial. Eso les ha servido para que se sientan más motivados para poder desarrollarse y querer seguir hablando en inglés, porque buscaban más y querían seguir aprendiendo incluso se personificaban del rol que tenían que interpretar.
6	La estrategia didáctica del juego de roles	Presentación posterior	INF 2	Entrevista	Observé el compromiso de los estudiantes, porque se preocuparon por lo que tenían que traer, sobre cómo tenían que interpretar el rol y sobre cómo tenían que interpretar su personaje cuando estaban en grupo.

N°	Categoría	Subcategorías	Códigos de los participantes	Técnica de recolección de datos	Citas relevantes para las unidades de análisis
					Los estudiantes decían que, si un compañero se le perdió su hijo, él no iba a estar alegre porque ya no lo tenía. Por ello, se preocupaban más de cómo expresar la emoción y cómo transmitir el rol que interpretarían. Además, los estudiantes habían hecho su propia escenografía.
					Han hecho un juego de roles sobre la Dra. Polo que es sobre una abogada, han tratado de meterse en el personaje y decir Caso Cerrado. Por lo tanto, los estudiantes estuvieron comprometidos al representar sus roles asignados.

N°	Categoría	Subcategorías	Códigos de los participantes	Técnica de recolección de datos	Citas relevantes para las unidades de análisis
7	La estrategia didáctica del juego de roles	Retroalimentación	INF 2	Entrevista	La retroalimentación ha sido progresiva, por ejemplo, en una etapa ellos tenían que preparar el diálogo y corregir sus oraciones porque se guiaban de las estructuras gramaticales y sobre cómo debe ser una oración, los puntos, las comas, signos de interrogación y exclamación. Luego de la presentación, les consulté a los estudiantes cómo se sintieron al representar su rol, cuáles fueron sus logros, cuáles fueron las dificultades que se les presentaron en ese momento, al inicio, durante y luego de la presentación.

N°	Categoría	Subcategorías	Códigos de los participantes	Técnica de recolección de datos	Citas relevantes para las unidades de análisis
					Los estudiantes se prepararon para representar sus roles. Se les comunicó a los estudiantes en que podían mejorar y ellos también se daban cuenta de ello.

Se desarrolló el soporte de las categorías considerando el recojo de las técnicas de datos como la observación, la fotografía y la entrevista. Según Vargas (2011) se puede iniciar el proceso de análisis cuando la información está organizada, transcrita y depurada. Cabe mencionar que se debe tener una copia física de todos los materiales de los instrumentos como ayuda, porque estos serán subrayados, señalados y parafraseados (Vargas, 2011). Asimismo, Hernández y Mendoza (2018) afirmaron que para esta fundamentación se necesita incorporar ejemplos de las unidades como fragmentos o citas textuales de las entrevistas, documentos y referencias importantes de los instrumentos. Del mismo modo, se requiere que los diversos datos se reduzcan a categorías, se transformen sin perder su significado, dado que las clases y subclases están codificadas (Hernández & Mendoza, 2018). Además, Creswell (2013) y Cuevas (2009) expresaron que estas citas se interpolan con las interpretaciones de los investigadores para el análisis de la información (como se cita en Hernández y Mendoza, 2018). Por consiguiente, se presenta en la *Tabla 19* el soporte de las categorías que conformaron la investigación.

Tabla 19: Soporte de las categorías

Tema	Categorías	Patrones	Descripción
			Las competencias lingüísticas son las habilidades que tienen los estudiantes para redactar sus diálogos sobre la

Tema	Categorías	Patrones	Descripción
La competencia comunicativa del inglés mediante la aplicación de la estrategia didáctica del juego de roles en estudiantes de quinto de secundaria en una institución educativa rural, 2022	La competencia comunicativa	Lingüística	contaminación del agua y agricultura familiar en inglés utilizando los recursos ortográficos y gramaticales en presente simple y presente perfecto.
		Sociolingüística	Las competencias sociolingüísticas están integradas por las normas de cortesía que los educandos emplearon para saludar en inglés estrechando las manos incorporando los registros de la lengua como informales y familiares y los marcadores lingüísticos procedentes de la región de Piura.
		Pragmática	Las competencias pragmáticas están conformadas por los recursos lingüísticos como la parodia, la ironía y la persuasión que los estudiantes utilizaron en sus expresiones en inglés para interpretar a sus personajes de una manera coherente y cohesionada.
	La estrategia didáctica del juego de roles	Preparación	La preparación es la etapa en la cual las docentes explican el tema del juego de roles con claridad y realizan algunas preguntas a los educandos como ¿cuál fue el problema? y ¿cuántas personas participaron en el diálogo? con la finalidad de que ellos se ordenan por grupos y escojan sus personajes.
		Presentación	La presentación es la etapa en la cual los estudiantes practican sus actuaciones en las clases de inglés expresando sus sentimientos y emociones con alegría y motivación y empleando contacto visual y corporal.

Tema	Categorías	Patrones	Descripción
		Post presentación	La post presentación es la etapa en la cual los docentes desarrollan algunas preguntas como ¿qué les pareció la estrategia didáctica del juego de roles? y ¿cómo se sintieron luego de interpretar a sus personajes? para que los educandos expresen sus opiniones sobre cómo podrían incorporar los comportamientos de sus personajes y de esta manera solucionar los problemas de su comunidad como la contaminación del agua y la agricultura familiar.
		Retroalimentación	La etapa de retroalimentación consiste en señalar los logros y dificultades que tuvieron los estudiantes para que ellos reconozcan cuáles fueron sus errores ortográficos y gramaticales, con la finalidad de que desarrollen una autocrítica y crítica constructiva a sus compañeros.

4.5. Red semántica

Figura 11. Red semántica de la técnica de la observación. Elaboración propia

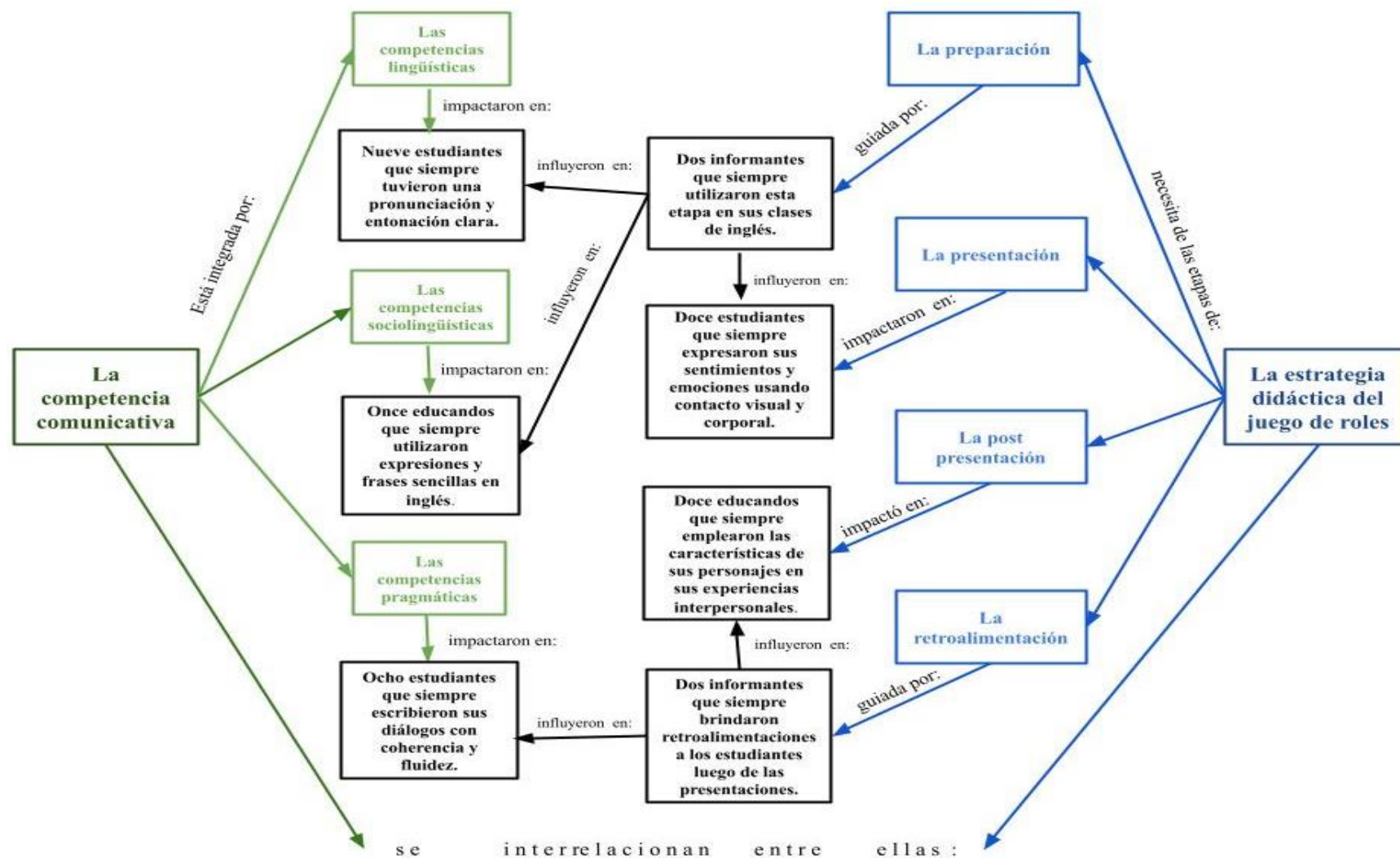


Figura 12. Red semántica de la técnica de la fotografía. Elaboración propia

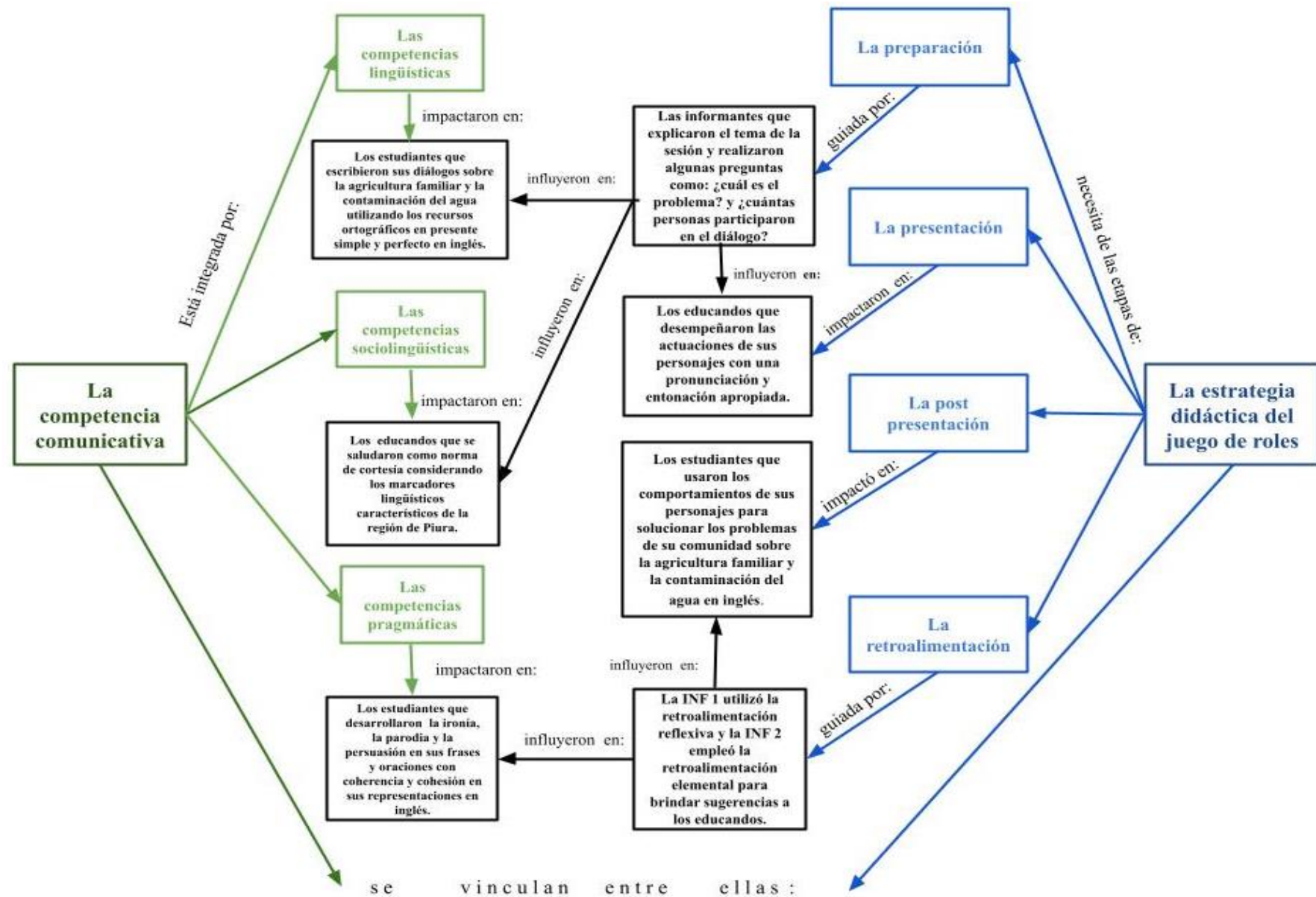
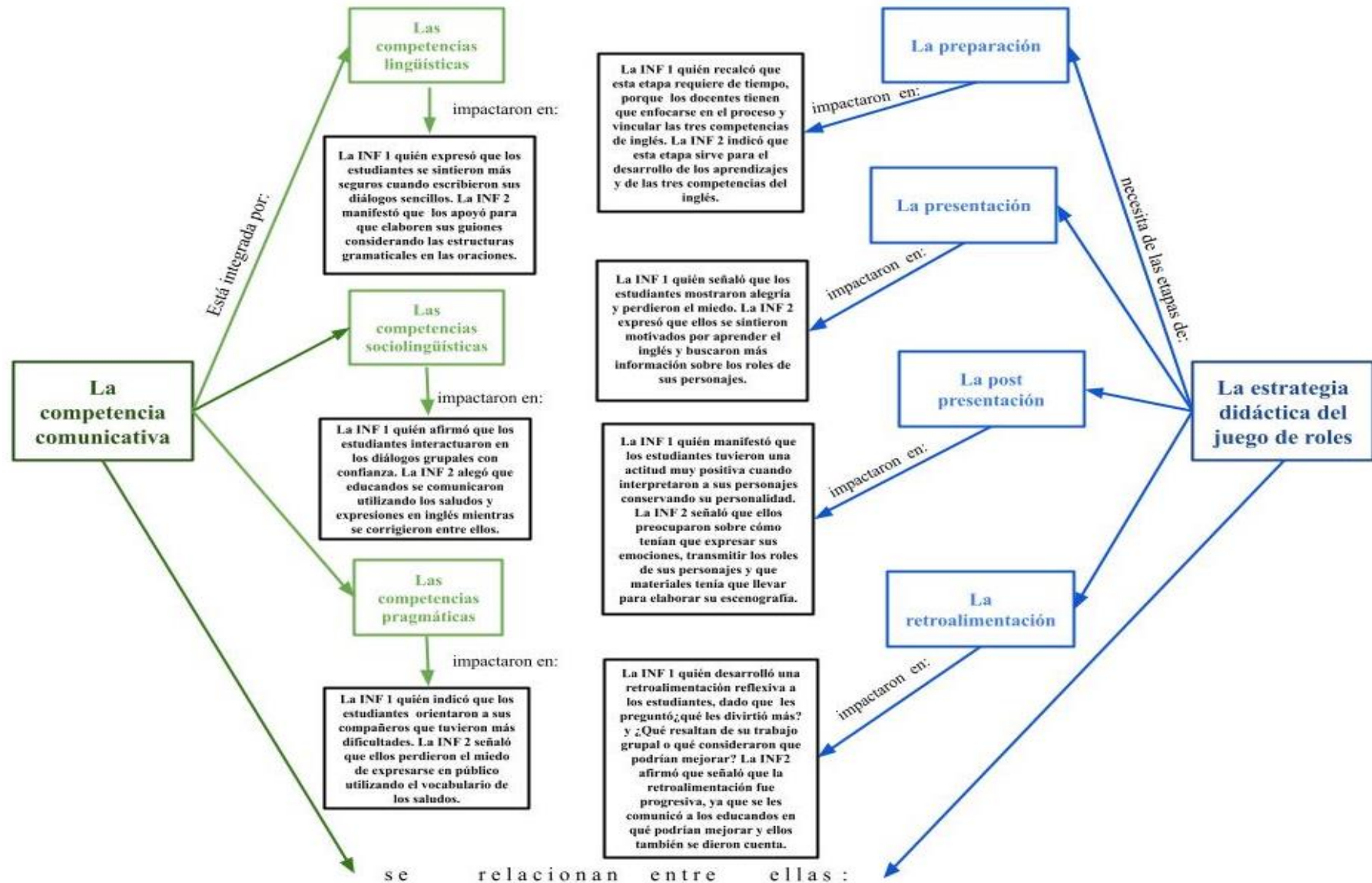


Figura 13. Red semántica de la técnica de la entrevista. Elaboración propia



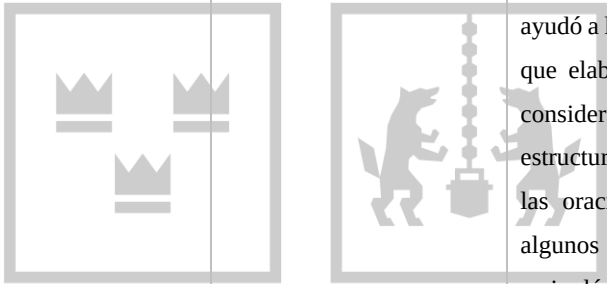
4.6. Triangulación

Woods (1987) afirmó que la triangulación es el análisis del fenómeno en una secuencia temporal que utiliza las mismas categorías y fuentes de recolección de información (como se cita en Araneda, 2005). De la misma manera, Elliott (2000) expresó que esta herramienta agrupa las observaciones y los documentos de las situaciones desarrolladas a partir de distintos ángulos y perspectivas para compararlas (como se cita en Araneda, 2005). Asimismo, Martín (2003) recalcó que la triangulación es un proceso de reflexión de los datos recogidos, en los cuales los investigadores consideran tres ángulos: la representación del hombre, la información y sus recuerdos y el horizonte de la época (como se cita en Araneda, 2005). Además, Okuda y Gómez (2005) señalaron que esta herramienta es la comprobación y contrastación de la información obtenida a través de distintas técnicas de investigación. Esta sirve para reducir los sesgos y brinda grados variables de consistencia de los resultados del estudio (Okuda & Gómez, 2005). Se concluye que este proceso de reflexión de la información requirió de la comparación y verificación de los resultados optimizados a través de los instrumentos aplicados en el estudio.

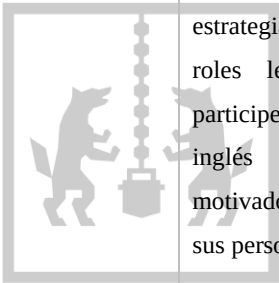
Según Hernández y Mendoza (2018) se necesita tiempo, recursos y diferentes fuentes de datos para elaborar la triangulación. Es decir, cuando se recolecta la información de los actores del proceso, se tendrá más complejidad, riqueza, amplitud y profundidad como soporte de las categorías (Hernández & Mendoza, 2018). Igualmente, esta herramienta permite usar múltiples teorías y perspectivas para examinar el conjunto de datos para contrastar los resultados (Hernández & Mendoza, 2018). Por tal razón, se realizó la matriz de triangulación considerando la información recogida de las técnicas cualitativas (véase *Tabla 20*). Adicionalmente, Vargas (2011) sostuvo que se requiere de dos o tres técnicas para triangular la información y esta puede ser corroborada con datos obtenidos por otros. Cabe mencionar que seleccionar los instrumentos exactos para ser aplicados es un proceso complicado para los investigadores (Vargas, 2011). En suma, se elaboró la síntesis conclusiva e integrativa de los instrumentos de la observación, de la fotografía y de la entrevista

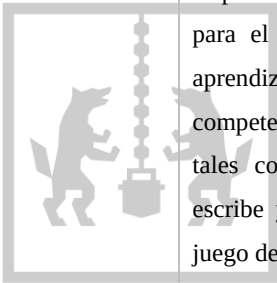
Tabla 20: Matriz de triangulación en base a la síntesis de las técnicas de recolección

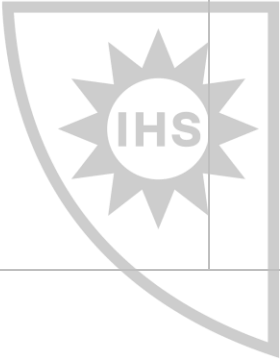
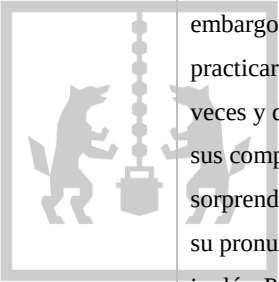
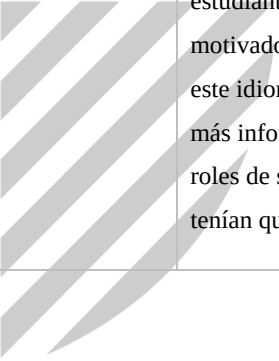
Categorías	Subcategorías	Síntesis conclusiva de la observación	Síntesis conclusiva de la fotografía	Síntesis conclusiva de la entrevista	Síntesis integrativas
La competencia comunicativa	Lingüística	Nueve estudiantes siempre tuvieron una pronunciación y entonación clara en la competencia lingüística, mientras que tres de ellos tuvieron algunas veces errores gramaticales.	La mayoría de los educandos redactaron sus diálogos sobre la agricultura familiar y la contaminación del agua utilizando los signos de puntuación en presente simple y presente perfecto en inglés. Sin embargo, algunos de ellos tuvieron errores ortográficos que fueron encerrados por las docentes de inglés.	Según la INF 1, la competencia lingüística es la más difícil de desarrollar en el área de inglés, dado que los estudiantes están acostumbrados a expresar sus ideas en su lengua materna. Asimismo, los educandos se sintieron más seguros cuando las docentes les brindaron la oportunidad de crear pequeños diálogos en inglés. La INF 2 señaló que se fomentó la competencia comunicativa desde un inicio, ya que se les preguntó a los estudiantes	La competencia comunicativa está conformada por tres componentes. En primer lugar, las competencias lingüísticas son las habilidades que los estudiantes tuvieron para escribir sus diálogos sobre los problemas de su comunidad como la contaminación del agua y la agricultura familiar utilizando el presente simple y presente perfecto. Por ello, los datos señalan que nueve educandos tuvieron una pronunciación y entonación clara en esta competencia, mientras que tres de ellos tuvieron algunas veces errores gramaticales. Asimismo, las informantes expresaron que los estudiantes se sintieron más

Categorías	Subcategorías	Síntesis conclusiva de la observación	Síntesis conclusiva de la fotografía	Síntesis conclusiva de la entrevista	Síntesis integrativas
				¿qué es un verbo? y ¿qué es un pronombre? Igualmente, la docente ayudó a los educandos para que elaboren sus diálogos considerando las estructuras gramaticales de las oraciones a través de algunos modelos sencillos en inglés.	seguros cuando tuvieron la oportunidad de crear sus diálogos considerando las estructuras gramaticales de las oraciones mediante algunos videos sencillos en inglés. En segundo lugar, las competencias sociolingüísticas son normas de cortesía que los estudiantes utilizaron cuando interactuaron con sus compañeros de manera informal y familiar con un lenguaje procedente de la región de Piura. Por lo tanto, los resultados indican que once educandos siempre usaron expresiones sencillas en inglés, mientras que solo uno de ellos no desarrolló actitudes de empatía. Del mismo modo, las informantes expresaron que los trabajos grupales permitieron que los educandos tengan más confianza
	Sociolingüística	Once educandos siempre utilizaron expresiones y frases sencillas en inglés. En contraste, solo un estudiante no fomenta actitudes de empatía en la interrelación grupal.	La mayoría de los estudiantes se saludaron estrechando las manos como norma de cortesía considerando los marcadores lingüísticos característicos de la región de Piura.	La INF 1 indicó que la competencia sociolingüística contribuye en el trabajo grupal, debido a que permite que los estudiantes tengan más confianza, interactúen y se diviertan mientras intercambian sus ideas en inglés.	

Categorías	Subcategorías	Síntesis conclusiva de la observación	Síntesis conclusiva de la fotografía	Síntesis conclusiva de la entrevista	Síntesis integrativas
				La INF 2 recalcó que los educandos interactuaron utilizando los saludos y expresiones en inglés. Por añadidura, se consultaban y corregían entre ellos para mejorar poco a poco su pronunciación.	y se corrijan entre ellos para mejorar su pronunciación en inglés. En tercer lugar, las competencias pragmáticas son los recursos lingüísticos como la parodia, la ironía y la persuasión para representar a sus personajes irreales. Los datos señalan que ocho educandos siempre
	Pragmática	Ocho estudiantes siempre escribieron sus diálogos con coherencia y fluidez y tres de ellos algunas veces utilizaron expresiones en inglés. Sin embargo, solo un educando redactó la conversación sin coherencia y cohesión.	La mayoría de los educandos utilizaron la ironía, la parodia y la persuasión en sus frases y oraciones con coherencia y cohesión mientras representaban a sus personajes irreales en inglés.	La INF 1 señaló que la competencia pragmática permite que los estudiantes que saben más orienten a sus compañeros que tienen más dificultades en inglés y de esta manera perfeccionen los borradores de los diálogos. Según la INF 2, los estudiantes progresivamente perdieron el miedo de expresarse	escribieron sus diálogos con coherencia y fluidez y tres de ellos algunas veces emplearon expresiones en inglés. Sin embargo, solo un estudiante redactó el guion sin considerar los recursos gramaticales y ortográficos. Además, las informantes manifestaron que esta competencia permitió que los educandos se organicen entre ellos, se sientan motivados y perfeccionen los borradores de sus diálogos utilizando el

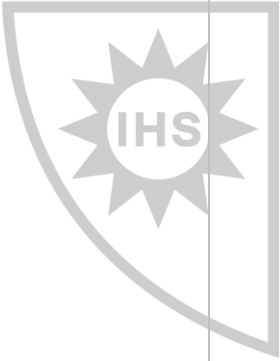
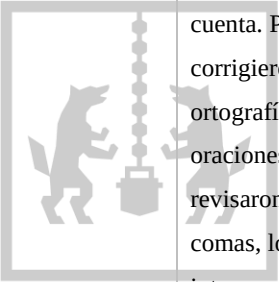
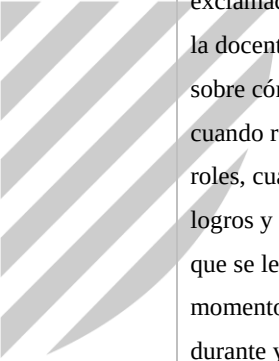
Categorías	Subcategorías	Síntesis conclusiva de la observación	Síntesis conclusiva de la fotografía	Síntesis conclusiva de la entrevista	Síntesis integrativas
				libremente en público utilizando el vocabulario de los saludos. Además, la estrategia del juego de roles les permitió que participen en las clases de inglés y se sientan motivados de representar a sus personajes.	vocabulario de los saludos en inglés.
La estrategia didáctica del juego de roles	Preparación	Se observó que las docentes siempre incorporaron en sus clases de inglés la etapa de preparación del juego de roles.	Las docentes explicaron el tema de la sesión y realizaron algunas preguntas como: ¿cuál es el problema? y ¿cuántas personas participaron en el diálogo? con la finalidad de que los estudiantes se organicen por grupos y seleccionen a sus personajes y elaboren sus propias conversaciones en inglés.	La INF 1 recalcó que la etapa de preparación de la estrategia didáctica del juego de roles requiere de tiempo, ya que tienes que los docentes tienen que enfocarse en el proceso y vincular las tres competencias de inglés. Asimismo, indicó que a veces es muy complicado que los estudiantes practiquen el diálogo en dos horas de clase.	La estrategia didáctica del juego de roles está integrada por cuatro etapas. La primera es la preparación en la cual las docentes explicaron el tema del juego de roles con claridad y realizaron algunas preguntas a los educandos: ¿cuál fue el problema? y ¿cuántas personas participaron en el diálogo? Por tal razón, los datos muestran que siempre las dos docentes utilizaron esta etapa en sus sesiones. Asimismo, las

Categorías	Subcategorías	Síntesis conclusiva de la observación	Síntesis conclusiva de la fotografía	Síntesis conclusiva de la entrevista	Síntesis integrativas
				La INF 2 indicó que la etapa de preparación sirve para el desarrollo de los aprendizajes y de las tres competencias en inglés tales como se comunica, escribe y lee a través del juego de roles.	informantes expresaron que se requiere de tiempo para que los estudiantes practiquen sus diálogos en dos horas de clase y también expresaron que esta estrategia contribuye al desarrollo de las tres competencias del inglés. La segunda es la etapa de presentación en la cual los estudiantes desempeñan sus actuaciones con una pronunciación y entonación apropiada. Por consiguiente, los resultados señalaron que los doce educandos siempre expresaron sus sentimientos y emociones empleando el contacto visual y corporal. De la misma manera, las informantes expusieron que los estudiantes mostraron confianza intercambiando sus ideas y se sintieron motivados por aprender este idioma y buscaron más
	Presentación	Se percibió que los doce estudiantes siempre expresaron sus sentimientos y emociones usando contacto visual y corporal en la etapa de presentación del juego de roles.	La mayoría de los educandos desempeñaron las actuaciones de sus personajes con una pronunciación y entonación apropiada considerando las sugerencias de las docentes de inglés.	Según la INF 1, los estudiantes mostraron confianza, dado que perdieron el miedo y expresaron su alegría cuando intercambiaron sus ideas con sus compañeros en la etapa de presentación de la estrategia didáctica del juego de roles. La INF 2 señaló que uno de los educandos se sintió	

Categorías	Subcategorías	Síntesis conclusiva de la observación	Síntesis conclusiva de la fotografía	Síntesis conclusiva de la entrevista	Síntesis integrativas
		 	 	frustrado, ya que no se desenvolvió muy bien en las clases al comienzo. Sin embargo, luego de practicar el diálogo varias veces y de interactuar con sus compañeros, se sorprendió de que mejoró su pronunciación en inglés. Por tal razón, los estudiantes se sintieron motivados de aprender este idioma y buscaron más información sobre los roles de sus personajes que tenían que interpretar.	información sobre los personajes que iban a representar. La tercera etapa es la post presentación en la cual las dos docentes desarrollaron algunas preguntas como: ¿qué les pareció la estrategia didáctica del juego de roles? y ¿cómo se sintieron luego de interpretar a sus personajes? Por ello, los datos indican que los doce estudiantes siempre utilizaron las características de sus personajes en sus experiencias interpersonales con sus otros compañeros. Igualmente, las informantes explicaron que los

Categorías	Subcategorías	Síntesis conclusiva de la observación	Síntesis conclusiva de la fotografía	Síntesis conclusiva de la entrevista	Síntesis integrativas
	Post presentación	Se observó que los doce educandos siempre emplearon las características de sus personajes en sus experiencias interpersonales con sus otros compañeros en la etapa de post presentación del juego de roles.	Se infiere que las educadoras desarrollaron las siguientes preguntas: ¿qué les pareció la estrategia didáctica del juego de roles? y ¿cómo se sintieron luego de interpretar a sus personajes? para conocer cuáles fueron las opiniones de los estudiantes. Asimismo, se deduce que los estudiantes podrían utilizar los comportamientos de sus personajes para solucionar los problemas de su comunidad sobre la agricultura familiar y la contaminación del agua en inglés.	La INF 1 indicó que los estudiantes tuvieron una actitud muy positiva cuando interpretaron a sus personajes conservando su personalidad y formas de ser de ellos mismos en la etapa de post presentación. Según la INF 2, los educandos se preocuparon de cómo tenían que expresar sus emociones, transmitir los roles de sus personajes y que materiales tenía que llevar para elaborar su escenografía.	estudiantes tuvieron una actitud muy positiva cuando interpretaron a sus personajes conservando su personalidad y formas de ser de ellos mismos y también se preocuparon de cómo transmitir las emociones de sus personajes y sobre los materiales que utilizarían para su escenografía. La última etapa es la retroalimentación en la cual las docentes brindan sugerencias a los estudiantes. Por un lado, los resultados señalan que la INF 1 desarrolló la retroalimentación reflexiva para que los educandos mejoren su pronunciación y entonación de las oraciones en inglés. Por ejemplo, los estudiantes desarrollaron una autocrítica y una crítica constructiva a sus compañeros,

Categorías	Subcategorías	Síntesis conclusiva de la observación	Síntesis conclusiva de la fotografía	Síntesis conclusiva de la entrevista	Síntesis integrativas
	Retroalimentación	Se evidenció que las educadoras siempre brindaron retroalimentaciones a los estudiantes luego de las presentaciones de sus diálogos en inglés.	Por un lado, se infiere que la INF 1 desarrolló la retroalimentación reflexiva para que mejoren su pronunciación y entonación de las oraciones en inglés. Por otro lado, se deduce que la INF 2 utilizó la retroalimentación elemental, dado que encerró de color rojo cuáles fueron los errores gramaticales de los estudiantes en sus diálogos en inglés.	La INF 1 expresó que los estudiantes desarrollaron una autocrítica y una crítica constructiva a sus compañeros, debido a que indicaron cuáles fueron sus logros y dificultades en la representación de sus personajes. De la misma manera, la docente realizó las siguientes preguntas: ¿qué les divirtió más? ¿Cuál fue el mejor aspecto? y ¿Qué resalta de su trabajo grupal o qué consideraron que podrían mejorar? para que los educandos brinden sus opiniones. La INF 2 señaló que la retroalimentación fue progresiva, dado que se les	debido a que indicaron cuáles fueron sus logros y dificultades empleando las preguntas: ¿qué les divirtió más? ¿Cuál fue el mejor aspecto? y ¿qué resalta de su trabajo grupal o qué consideraron que podrían mejorar? Por otro lado, la INF 2 utilizó la retroalimentación elemental, dado que encerró de color rojo los errores gramaticales de los estudiantes y también les mencionó en que podrían mejorar para que ellos mismos se den cuenta. Para ilustrar, ellos revisaron los puntos, las comas, los signos de interrogación y exclamación en sus diálogos de inglés.

Categorías	Subcategorías	Síntesis conclusiva de la observación	Síntesis conclusiva de la fotografía	Síntesis conclusiva de la entrevista	Síntesis integrativas
		 	 	comunicó a los educandos en qué podrían mejorar y ellos también se dieron cuenta. Por ello, corrigieron la gramática y ortografía de sus oraciones. Es decir, revisaron los puntos, las comas, los signos de interrogación y exclamación. Asimismo, la docente les consultó sobre cómo se sintieron cuando representaron sus roles, cuáles fueron sus logros y las dificultades que se les presentó en ese momento, al inicio, durante y luego de la presentación.	

CAPÍTULO V: DIÁLOGO TEÓRICO – EMPÍRICO

En primer lugar, Hafiane (2019) elaboró una tesis titulada *La dramatización como recurso didáctico para desarrollar la competencia comunicativa*, en la cual los resultados señalaron que la dramatización permitió que los estudiantes tengan confianza y seguridad de interactuar con sus compañeros. Asimismo, la estrategia didáctica del juego de roles promovió la competencia comunicativa y la participación de ellos. En la misma línea, Cubides (2020) redactó una tesis titulada *El juego de roles como herramienta para promover la competencia oral*, en la cual los datos indicaron que esta estrategia sirvió para que los educandos tengan más libertad y confianza y no tengan miedo a equivocarse en las intervenciones. De la misma manera, el trabajo grupal contribuyó a que ellos sean autónomos, responsables y respetuosos con sus amigos. Por ende, estos hallazgos coinciden con la investigación dado que las docentes manifestaron que once estudiantes tuvieron más confianza en los trabajos grupales y se corrigieron entre ellos.

En segundo lugar, Martínez (2019) realizó una tesis titulada *Estrategia didáctica para desarrollar la expresión oral del idioma inglés en los estudiantes del ciclo I de un Instituto Superior de Lima*, en la cual los resultados señalaron que la implementación de la estrategia didáctica del juego de roles motivó a la participación de los estudiantes en los diálogos. En otras palabras, se sintieron muy alegres de representar los roles de sus personajes acerca de sus series preferidas. Del mismo modo, Pérez y Torres (2021) desarrollaron una tesis titulada *Estrategia didáctica apoyada en la gamificación para fortalecer la competencia comunicativa en el idioma inglés con los estudiantes de grado décimo de la I.E.D Betulia Tena Cundinamarca*, en la cual los datos indicaron que la incorporación de esta estrategia en las clases despertó el interés y la creatividad de los educandos. Es decir, ellos se sintieron motivados por interactuar con sus compañeros y fueron competitivos en los retos propuestos. Por lo tanto, estos hallazgos son similares con el estudio, ya que los estudiantes se sintieron motivados por perfeccionar los borradores de sus guiones. Además, las docentes expresaron que ellos se sintieron

incentivados por aprender este idioma y buscar más información sobre las características de sus personajes.

En tercer lugar, Mendieta (2022) realizó una tesis titulada *Innovación del juego de roles en la producción oral del idioma inglés en estudiantes de una universidad privada, Ate 2021*, en la cual los resultados mostraron que los docentes tienen que incorporar la estrategia didáctica del juego de roles en las clases, con la finalidad de que los educandos asimilen sus conocimientos del curso de inglés y participen espontáneamente en los diálogos para mejorar la competencia comunicativa. Igualmente, Mejía (2021) elaboró una tesis titulada *Estrategia didáctica para desarrollar la expresión oral del idioma inglés en los estudiantes del ciclo I de un Instituto Superior de Lima*, en la cual los datos indicaron que esta estrategia optimizó el desarrollo de la expresión oral de los estudiantes y su interrelación con sus compañeros. Por tal razón, estos hallazgos coinciden con la investigación, debido a que la informante 1 brindó una retroalimentación reflexiva para que los educandos mejoren su pronunciación y entonación de sus oraciones en inglés. Por añadidura, doce de ellos siempre expresaron sus sentimientos y emociones utilizando el contacto visual y corporal en la interrelación con sus amigos.

Por último, Garma (2021) realizó una tesis titulada *Juego de roles para fortalecer la expresión oral en inglés en estudiantes de 2° de secundaria San Juan de Lurigancho, 2021*, en la cual los resultados mostraron que los estudiantes incorporaron gradualmente las reglas gramaticales y el vocabulario en sus diálogos. Del mismo modo, la estrategia didáctica del juego de roles contribuyó a que mejoren sus habilidades productivas como el ritmo y la entonación. En la misma línea, Hafiane (2019) desarrolló una tesis en la cual los datos indicaron que esta estrategia sirve para que los educandos obtengan más vocabulario, desarrollen su capacidad de expresión y establezcan ámbitos de socialización de trabajo común. Por consiguiente, estos hallazgos son similares con el estudio, dado que ocho estudiantes siempre redactaron sus diálogos con coherencia y cohesión. Además, emplearon el vocabulario de los saludos y los recursos gramaticales y ortográficos en inglés.

CONCLUSIONES

Se analizó el desempeño de los estudiantes de quinto año de secundaria mediante las evidencias de la competencia comunicativa y la estrategia didáctica del juego de roles. Por ello, se presentarán las conclusiones en las siguientes líneas:

- Se evaluó la competencia comunicativa considerando sus tres componentes según el Marco Común Europeo de Referencia para las lenguas. Primero, se concluye que los estudiantes mejoraron su desempeño en las competencias lingüísticas, dado que nueve de ellos tuvieron un conocimiento básico del uso del presente simple y presente perfecto. Segundo, acerca de las competencias sociolingüísticas, se infiere que las expresiones y frases sencillas que los educandos emplearon en sus diálogos con guiones completos de inglés, generó actitudes de empatía en las interacciones en pares y grupos. Asimismo, ellos utilizaron normas de cortesía informales y familiares autóctonos de la región de Piura para interrelacionarse con sus compañeros. Tercero, sobre las competencias pragmáticas, los estudiantes usaron la parodia y la ironía con perspicacia para imitar los rasgos característicos de sus personajes ficticios.
- Se evidenció el desarrollo del aprendizaje de los educandos a través de las técnicas de recolección de datos como la fotografía y observación. Por un lado, las docentes adecuaron las experiencias de Aprendo en casa considerando los aspectos cotidianos de los estudiantes, la contaminación del agua y la agricultura familiar de la comunidad. Lo cual, fortaleció sus aprendizajes en relación a las competencias lingüísticas, pragmáticas y sociolingüísticas. Del mismo modo, el desempeño de los educandos mejoró gradualmente debido a que se cumplieron las cuatro etapas del proceso del juego de roles. Primero, las educadoras usaron la estrategia en las sesiones de aprendizaje, donde los doce estudiantes de la muestra elaboraron sus diálogos en la subcategoría de la preparación. Segundo, los educandos expresaron sus sentimientos y emociones empleando contacto visual y corporal en la subcategoría de

la preparación. En esta etapa, las docentes brindaron un tiempo adecuado para que los estudiantes seleccionen a sus personajes, elaboren los guiones de los diálogos y practiquen sus actuaciones de sus personajes. Tercero, los educandos utilizaron las características del rol asignado y las vincularon con sus experiencias y contexto social de su comunidad de Curilcas en la subcategoría de la presentación. Cuarto, las docentes realizaron las siguientes preguntas luego de las actuaciones a los estudiantes: ¿qué más les gustó sobre el juego de roles? y ¿cómo se sintieron? en la subcategoría de la presentación posterior. Por último, la subcategoría de la retroalimentación fue reflexiva y elemental considerando las opiniones de educandos.

- Los datos de la técnica de la observación y fotografía señalaron que nueve estudiantes mantuvieron una pronunciación y entonación clara en las competencias lingüísticas, mientras que tres de ellos tuvieron algunas veces errores gramaticales. Igualmente, las informantes expresaron que los educandos se sintieron más seguros cuando crearon sus diálogos con las estructuras gramaticales de las oraciones mediante los videos sencillos en inglés. En adición, los resultados de las fichas de observación y las fichas de análisis de imágenes indicaron que once estudiantes siempre usaron expresiones sencillas, mientras que solo uno de ellos no desarrolló actitudes de empatía en las competencias sociolingüísticas. Del mismo modo, las entrevistadas expresaron que los trabajos grupales permitieron que los educandos tengan más confianza y se corrijan entre ellos para mejorar su pronunciación. Asimismo, los datos de la técnica de la observación y fotografía mostraron que ocho educandos siempre escribieron sus diálogos con coherencia y fluidez y tres de ellos algunas veces emplearon expresiones en inglés. Sin embargo, solo uno de ellos redactó los guiones de los diálogos sin considerar los recursos gramaticales y ortográficos. Además, las informantes manifestaron que esta competencia permitió que los educandos se organicen entre ellos, se sientan motivados y perfeccionen los borradores de sus diálogos empleando el vocabulario de los saludos en inglés.
- Los resultados de las fichas de observación y las fichas de análisis de imágenes mostraron que doce estudiantes siempre emplearon las características de sus personajes en sus experiencias interpersonales con sus otros compañeros. Igualmente,

las entrevistadas explicaron que los educandos tuvieron una actitud muy positiva en sus actuaciones conservando su personalidad de ellos mismos. También se preocuparon de cómo transmitir las emociones de sus personajes y sobre los materiales que utilizarían para su escenografía. Por un lado, los resultados señalan que la INF 1 desarrolló la retroalimentación reflexiva para que los educandos mejoren su pronunciación y entonación de las oraciones en inglés. Es decir, los estudiantes desarrollaron una autocrítica y una crítica constructiva a sus amigos, debido a que indicaron cuáles fueron sus logros y dificultades empleando las preguntas: ¿qué les divirtió más? ¿Cuál fue el mejor aspecto? y ¿qué resalta de su trabajo grupal o qué consideraron que podrían mejorar? Por otro lado, la INF 2 utilizó la retroalimentación elemental, dado que encerró de color rojo los errores gramaticales de los educandos y también les mencionó en que podrían mejorar para que ellos verifiquen su redacción. En otras palabras, ellos revisaron los puntos, las comas, los signos de interrogación y exclamación en sus diálogos de inglés.

- En síntesis, la implementación de la estrategia didáctica del juego de roles en las clases demostró ser efectiva, dado que la mayoría de los estudiantes trabajaron colaborativamente en la elaboración de sus diálogos y fueron empáticos con aquellos que necesitaban apoyo en la pronunciación y entonación. Por tal razón, el aprendizaje a través del juego de roles motivó a los educandos a asumir nuevos desafíos mientras interactuaban y se desenvolvían en su contexto social, contribuyendo así al fortalecimiento de la competencia comunicativas en inglés en un mundo globalizado.

RECOMENDACIONES

En las siguientes líneas, se presentará una sugerencia por cada objetivo del estudio que será de apoyo para las próximas investigaciones sobre la competencia comunicativa del inglés y la estrategia didáctica del juego de roles.

- La primera recomendación es que los directivos incentiven a los docentes para que participen en los proyectos de inglés propuestos por la DRE de la región de Piura. Los cuales permiten que ellos elaboren sus investigaciones considerando el planteamiento del problema, los objetivos, la justificación, el marco teórico y los resultados del estudio. Asimismo, existen concursos nacionales de proyectos de innovación que son organizados por el Fondo Nacional de Desarrollo de Educación Peruana (FONDEP), en los cuales participan dos o más colegios en una sola indagación y reciben una compensación cuando ganan el concurso. Por ello, será esencial que los proyectos de inglés prioricen la competencia comunicativa de inglés, con el propósito de que se analice el desempeño de los estudiantes.
- La segunda sugerencia es que los docentes incorporen los componentes de la competencia comunicativa en sus programaciones anuales. Es decir, evalúen a los estudiantes por cada bimestre en función a los criterios de valoración de las competencias lingüísticas, sociolingüísticas y pragmáticas. Los cuales tienen niveles como básico (A1 y A2), intermedio (B1 y B2) y avanzado (C1 y C2) según el Marco Común Europeo de Referencia para las lenguas. Además, los docentes podrían adecuar y adaptar los desempeños para cada grado. Por tal razón, los estudiantes mejorarán su pronunciación, entonación, contacto visual y movimientos corporales mientras interactúan con sus compañeros.
- La tercera recomendación es que se realicen más investigaciones sobre el desarrollo de la estrategia didáctica del juego de roles en las instituciones educativas rurales de la región de Piura. Igualmente, los docentes podrían aplicar esta estrategia en sus

sesiones de aprendizaje. Del mismo modo, los profesores podrían implementar cada una de las etapas de esta estrategia como la preparación, la presentación, post presentación y retroalimentación. Además, los educadores podrían brindar sugerencias elementales, descriptivas y reflexivas a los estudiantes de secundaria. Por ende, se requiere que los docentes motiven a los estudiantes para que participen en esta estrategia y se sientan más seguros y no tengan miedo de expresar sus ideas y emociones en inglés.

- Por añadidura, elaborar las planificaciones anuales representa una dificultad para los docentes rurales, debido a la escasez del material didáctico en las instituciones públicas. Por ello, la estrategia del juego de roles es la solución, dado que fomenta la colaboración entre los educandos y brinda apoyo adicional para aquellos que más lo requieren. Sin embargo, uno de los retos para los docentes de colegios públicos sería crear proyectos de innovación y plataformas en línea para promover intercambios culturales con estudiantes nativos de otros países. De la misma manera, otro de los retos sería adecuar las unidades y sesiones de aprendizaje con los distintos cursos para demostrar cómo la competencia comunicativa del inglés puede enriquecer el aprendizaje significativo de los educandos.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Aguilar, S. & Barroso, J. (2015). La triangulación de datos como estrategia de investigación educativa. *Pixel-Bit. Revista de Medios y Educación*, 1 (47), pp. 73-88. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=36841180005>
- Brun, N. (2018). *The influence of using role play towards students' speaking ability at the eighth grade of MTS Riyadhul Mubtadi'ien Waylima Pesawaran in 2017/2018 academic year* [tesis de licenciatura]. University OF Raden Intan Lampung, Indonesia. <http://repository.radenintan.ac.id/5108/1/NOVI%20AHSANA.pdf>
- Andrade, K., Martins, C., Oliveira, P. & Mendonça, S. (2021). Use of photography in qualitative research in the health area: scoping review. *Ciência & Saúde Coletiva*, 26(2), pp. 521-529. <https://www.scielo.br/j/csc/a/cg4jXsvPzWycdsK6VKZbNKN/?lang=en&format=pdf>
- Anijovich, R. (2019). *Retroalimentación formativa: Orientaciones para la formación docente y el trabajo en el aula*. https://panorama.oei.org.ar/_dev2/wp-content/uploads/2019/06/Retroalimentaci%C3%B3n-Formativa.pdf
- Araneda, A. (2005). La triangulación como técnica de científicidad en investigación cualitativa pedagógica y educacional. *Revista de Estudios y Experiencias en Educación*, 4(7), pp. 11-38. <https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/2314209.pdf>.
- Arias, J. & Covinos, M. (2021). *Diseño y metodología de la investigación*. https://repositorio.concytec.gob.pe/bitstream/20.500.12390/2260/1/Arias-Covinos-Dise%C3%B1o_y_metodologia_de_la_investigacion.pdf
- Arias, J. (2020). *Técnicas e instrumentos de investigación científica*. <https://webcache.googleusercontent.com/search?q=cache:6VJvZMQy-AwJ:https://repositorio.concytec.gob.pe/handle/20.500.12390/2238&cd=1&hl=es&ct=clnk&gl=pe>
- Ávila, P. (2009). *La importancia de la retroalimentación en los procesos de evaluación*. <https://n9.cl/retroal>.
- Askok, M. (2015). Effectiveness of Role Play in Enhancing Communication Skills of English Language Learners. *Language in India*, 15 (4), pp. 4-13. <http://www.languageinindia.com/april2015/ammuroleplay.pdf>

- Ausubel, D. (1963). The Psychology of Meaningful Verbal Learning. *Open Journal of Nursing*, 7(11), pp. 1-10.
[https://www.scirp.org/\(S\(351jmbntvnsjt1aadkposzje\)\)/reference/ReferencesPapers.aspx?ReferenceID=2162841](https://www.scirp.org/(S(351jmbntvnsjt1aadkposzje))/reference/ReferencesPapers.aspx?ReferenceID=2162841)
- Bermúdez, L. & González, L. (2011). La competencia comunicativa: elemento clave en las organizaciones. *Quórum académico*, 8(1), pp. 95-110.
<https://www.redalyc.org/pdf/1990/199018964006.pdf>
- Burga, L. (2022). *Plan de acción para la mejora de la competencia comunicativa oral de los estudiantes del programa de inglés en una universidad de Lima* [tesis de maestro]. Universidad San Ignacio de Loyola, Lima.
<https://repositorio.usil.edu.pe/items/df29bb11-d2a4-4cee-8a2c-f8465e2e8539>
- Bruner, J. (1960). *The Process of Education*.
http://edci770.pbworks.com/w/file/etch/45494576/Bruner_Processes_of_Education.pdf
- Cáceres, T., Gavilano, J., Larrañaga, R., Calderón, G. & Justo, J. (2022). Nivel de efectividad de la retroalimentación virtual en el área de matemática en niños de 4 años de la institución educativa del nivel inicial N° 216 Bellavista de Ilave, en el año 2021. *Ciencia Latina Revista Científica Multidisciplinar*, 6 (1), pp. 1-21.
<https://ciencialatina.org/index.php/cienciala/article/download/1809/2579/>
- Cáceres, P. (2003). Análisis cualitativo de contenido: una alternativa metodológica alcanzable. *Psicoperspectivas*, 2(1), pp. 53-81.
<https://www.redalyc.org/pdf/1710/171018074008.pdf>
- Campusano, K. & Díaz, C. (2017). *Manual de estrategias didácticas: Orientadas para su elección*. <http://www.inacap.cl/web/2018/documentos/Manual-de-Estrategias.pdf>
- Canabal, C. & Margalef, L. (2017). La retroalimentación: la clave para una evaluación orientada al aprendizaje. *Profesorado, Revista de curriculum y formación del profesorado*, 21(2), pp. 149-170.
<https://revistaseug.ugr.es/index.php/profesorado/article/view/10329/8434>
- Cazau, P. (2006). *Introducción a la investigación en ciencias sociales*.
<http://alcazaba.unex.es/asg/400758/MATERIALES/INTRODUCCI%C3%93N%20A%20LA%20INVESTIGACI%C3%93N%20EN%20CC.SS..pdf>
- Bonilla, P., Dovalí, G. & Prieto, P. (2004). ¿Cómo promover el aprendizaje significativo en la enseñanza de lenguas extranjeras?
<https://es.slideshare.net/Miriam999/aprendizaje-de-una-lengua-extranjera-7528520>

- British Council. (2020). *Habilidades en inglés en sectores productivos clave en el Perú*.
https://www.britishcouncil.pe/sites/default/files/202101_ingles_para_empleabilidad.pdf
- Carrera, R. & Cárdenas, N. (2021). Juego de roles como estrategia didáctica para la comprensión lectora en estudiantes. *Revista Arbitrada Interdisciplinaria KOINONIA*, 6 (4), pp. 260-276.
<https://fundacionkoinonia.com.ve/ojs/index.php/revistakoinonia/article/view/1501/pdf>
- Chesler, M. & Fox, R. (1966). *Role-Playing Methods in the Classroom*.
<https://files.eric.ed.gov/fulltext/ED075276.pdf>
- Chura-Cutipa, L., Linares-Cutipa, N., Polo-Pari, M. & Zegarra-Palacios, A. (2021). Las prácticas de retroalimentación reflexiva y sus expresiones de desigualdad en tiempos de pandemia. *Investigación Valdizana*, 15(4), pp. 209–217.
<https://doi.org/10.33554/riv.15.4.1087>
- Cook, V. (2008). *Second Language Learning and Language Teaching*.
https://www.academia.edu/7674409/Second_Language_Learning_and_Language_Teaching
- Cobo, G. & Valdivia, S. (2017). *Juego de roles*.
<https://repositorio.pucp.edu.pe/index/handle/123456789/170376>
- Coll, C. (2010). *Desarrollo, aprendizaje y enseñanza en la Educación Secundaria*.
<https://sede.educacion.gob.es/publiventa/PdfServlet?pdf=VP13945.pdf&area=E>
- Cronquist, K. & Fiszbein, A. (2017). *El aprendizaje del inglés en América Latina*.
<https://www.thedialogue.org/wp-content/uploads/2017/09/El-aprendizaje-del-ingles-en-Am%C3%A9rica-Latina-1.pdf>
- Cubides, M. (2020). *El juego de roles como herramienta para promover la competencia oral* [tesis de licenciatura]. Universidad Pedagógica Nacional, Bogotá.
<http://repository.pedagogica.edu.co/bitstream/handle/20.500.12209/13022/El%20juego%20de%20roles%20como%20herramienta%20para%20promover%20la%20competencia%20oral.pdf?sequence=1>
- De la Cuesta, C. (2003). El Investigador Como Instrumento Flexible de la Indagación. *International Journal of Qualitative Methods*, 2(4), pp. 1-27.
<https://doi.org/10.1177/160940690300200403>
- Díaz, F. & Hernández, G. (2002). *Estrategias docentes para un aprendizaje significativo. Una interpretación constructivista*.
http://prepatlajomulco.sems.udg.mx/sites/default/files/estrategias_de_aprendizaje.pdf

- Díaz, L., Torruco, U., Martínez, M. & Varela, M. (2013). La entrevista, recurso flexible y dinámico. *Investigación en Educación Médica*, 2 (7), pp. 162-167-
<https://www.redalyc.org/pdf/3497/349733228009.pdf>
- Díaz, L. (2011). *La observación*.
https://www.psicologia.unam.mx/documentos/pdf/publicaciones/La_observacion_Lidia_Diaz_Sanjuan_Texto_Apoyo_Didactico_Metodo_Clinico_3_Sem.pdf
- Education First. (2021). *Índice del dominio del inglés de EF. Clasificación de 112 países y regiones según su dominio de inglés*.
https://www.ef.com.pe/assetscdn/WIBIwq6RdJvcD9bc8RMd/cefcom-epi-site/reports/2021/ef-epi-2021-spanish_latam.pdf
- Escudero, C. & Cortez, L. (2018). *Técnicas y métodos cualitativos para la investigación científica*. <http://repositorio.utmachala.edu.ec/bitstream/48000/12501/1/Tecnicas-y-MetodoscualitativosParaInvestigacionCientifica.pdf>
- Farkas, J. (2018). *Teaching English Using Table-top Role-playing Games* [tesis de maestría]. Josip Juraj Strossmayer University of Osijek, Croacia.
<https://core.ac.uk/download/pdf/197550491.pdf>
- Forero, D. & Loaiza, J. (2013). *El juego de roles: Una estrategia para el aprendizaje del inglés de los estudiantes de grado de transición de un colegio privado de Bogotá* [tesis de licenciatura]. Universidad Libre, Bogotá.
<https://repository.unilibre.edu.co/bitstream/handle/10901/7909/ForeroAlonsoDeisy2013.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Forni, P., & Grande, P. (2020). *Triangulación y métodos mixtos en las ciencias sociales contemporáneas*. *Revista mexicana de sociología*, 82(1), pp. 159-189.
<https://doi.org/10.22201/iis.01882503p.2020.1.58064>
- Freire, P. (1970). *Pedagogía del Oprimido*.
<https://www.servicioskoinonia.org/biblioteca/general/FreirePedagogiadelOprimido.pdf>
- Gallardo, J. & Gallardo, P. (2018). *Teorías sobre el juego y su importancia como recurso educativo para el desarrollo integral infantil*.
<https://rio.upo.es/xmlui/handle/10433/6786>
- Garay, M. (2022). *La estrategia del juego de roles promueve la expresión oral en los niños de segundo grado de primaria del colegio “Star”* [tesis de licenciatura]. Universidad Católica Sedes Sapientiae, Lima.
<https://hdl.handle.net/20.500.14095/1508>
- García, M. (2013). El uso de la imagen como herramienta de investigación. *Campos en Ciencias Sociales*, 1(2), pp. 363-372. <https://doi.org/10.15332/s2339-3688.2013.0002.07>

- Garma, C. (2021). *Juego de roles para fortalecer la expresión oral en inglés en estudiantes de 2º de secundaria San Juan de Lurigancho, 2021* [tesis de doctorado]. Universidad César Vallejo, Lima. https://repositorio.ucv.edu.pe/bitstream/handle/20.500.12692/68115/Garma_CCR-SD.pdf?sequence=1&isAllowed=y
- Garza, A. (2007). *Manual de técnicas de investigación para estudiantes de ciencias sociales y humanidades* (7.a ed.). <https://drive.google.com/file/d/1xKbLWaMV4HfCbSWC5Mzk8LIcvPu7jNN/view?fbclid=IwAR2I>
- González, C., Solovieva, Y. & Quintanar, L. (2014). El juego temático de roles sociales: aportes al desarrollo en la edad preescolar. *Avances en Psicología Latinoamericana*, 32(2), pp. 287-308. <https://www.redalyc.org/pdf/799/79930906008.pdf>
- González, T. (2008). El papel de la fotografía en la investigación cualitativa. *El ser enfermero*, 1(4), pp. 5-9. https://www.researchgate.net/publication/273575762_El_papel_de_la_fotografia_en_la_investigacion_cualitativa
- Handfield, J. & Handfield, C. (2008). *Introduction to teaching English*. <https://toaz.info/doc-view-2>
- Hafiane, I. (2019). *La dramatización como recurso didáctico para desarrollar la competencia comunicativa* [tesis de maestría]. Universidad de Mostaganem, Argelia. <http://e-biblio.univ-mosta.dz/bitstream/handle/123456789/12024/La%20dramatizaci%c3%b3n%20como%20recurso%20did%ca1ctico%20para%20desarrollar%20la%20.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Hernández, R. & Mendoza, C. (2018). *Metodología de la Investigación. Las rutas cuantitativa, cualitativa y mixta*. http://www.biblioteca.cij.gob.mx/Archivos/Materiales_de_consulta/Drogas_de_Abuso/Articulos/SampieriLasRutas.pdf
- Instituto Nacional de Estadística e Informática. (2020). *Perú: indicadores de educación por departamentos, 2009-2019*. https://www.inei.gob.pe/media/MenuRecursivo/publicaciones_digitales/Est/Lib1751/libro.pdf
- Janampa, M. (2021). *El juego de roles en el aprendizaje del idioma inglés, en las estudiantes de 5ºA de Secundaria de la Institución Educativa Parroquial San Vicente Ferrer del distrito de Los Olivos en el 2019* [tesis de licenciatura]. Universidad Católica de Sedes Sapientiae, Lima. https://repositorio.ucss.edu.pe/bitstream/handle/20.500.14095/1010/Tesis%20-%20Janampa%20De%20la%20Rosa%2C%20Mar%C3%ADa%20del%20Pilar_c_ompressed.pdf?sequence=1&isAllowed=y

- Krashen, S. (1981). *Second Language Acquisition and Second Language Learning*. https://www.sdkrashen.com/content/books/sl_acquisition_and_learning.pdf
- Krebt, D. (2017). The Effectiveness of Role Play Techniques in Teaching Speaking for EFL College Students. *Journal of Language Teaching and Research*, 8(5), pp. 863-870. <https://pdfs.semanticscholar.org/5146/494fdc089e8557cdfb812ffe64669d5bf276.pdf>
- Kuśnierek, A. (2015). Developing students' speaking skills through role-play. *World Scientific News*, 1(7), pp. 1-39. <http://www.worldscientificnews.com/wp-content/uploads/2015/06/WSN-7-2015-73-111.pdf>
- Livingstone, C. (1983). *Role play in language learning*. Harlow, Inglaterra: Longman.
- Martínez, L. (2019). *El juego de roles como estrategia para el mejoramiento de la producción oral en inglés como lengua extranjera en los estudiantes del curso 401 del colegio Marco Tulio Fernández* [tesis de licenciatura]. Universidad Libre, Colombia. <https://repository.unilibre.edu.co/bitstream/handle/10901/17768/El%20juego%20de%20roles%20como%20estrategia%20para%20el%20mejoramiento%20de%20la%20producci%3b%3n%20oral%20en%20ingl%3%a9s%20como%20lengu.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Mathews, J. (2019, 25 de Abril). Half of the world is bilingual. What's our problem? *The Washington Post*. https://www.washingtonpost.com/local/education/half-the-world-is-bilingual-whats-our-problem/2019/04/24/1c2b0cc2-6625-11e9-a1b6-b29b90efa879_story.html
- Matkarimova, B. (2019). *Applying role-plays in a teaching process: advantages and disadvantages*. <https://cyberleninka.ru/article/n/applying-role-plays-in-a-teaching-process-advantages-and-disadvantages.pdf>
- McMillan, J. & Schumacher, S. (2005). *Investigación educativa. Una introducción conceptual*. https://desfor.infed.edu.ar/sitio/upload/McMillan_J._H._Schumacher_S._2005._Investigacion_educativa_5_ed..pdf
- Mejía, J. (2021). *Estrategia didáctica para desarrollar la expresión oral del idioma inglés en los estudiantes del ciclo I de un instituto superior de Lima* [tesis de maestría]. Universidad San Ignacio de Loyola, Lima. <https://repositorio.usil.edu.pe/server/api/core/bitstreams/83666353-aae4-49c9-8fa2-4950469aba09/content>

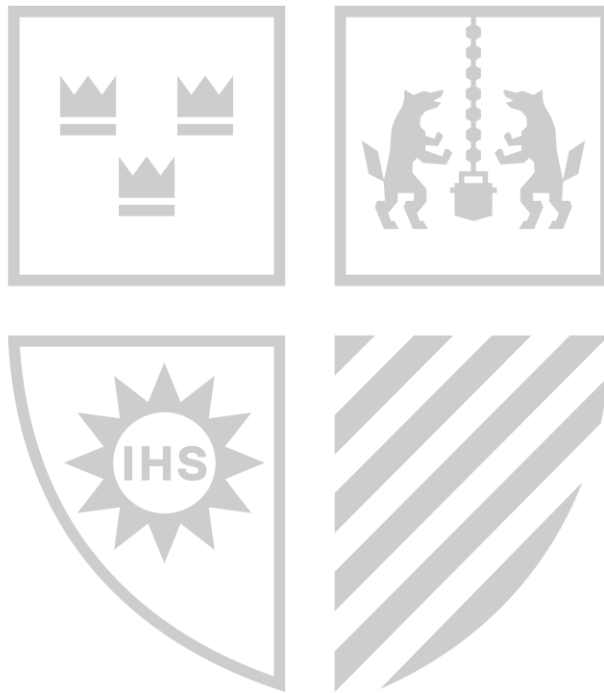
- Mendieta, K. (2022). *Innovación del juego de roles en la producción oral del idioma inglés en estudiantes de una universidad privada, Ate 2021* [tesis de doctorado]. Universidad César Vallejo, Lima. https://repositorio.ucv.edu.pe/bitstream/handle/20.500.12692/82224/Mendieta_LKA-SD.pdf?sequence=1&isAllowed=y
- Ministerio de Educación. (2016). *Currículo Nacional de la Educación Básica*. <http://www.minedu.gob.pe/curriculo/pdf/curriculo-nacional-de-la-educacion-basica.pdf>
- Ministerio de Educación. (2002). *Marco Común Europeo de Referencia para las lenguas. Aprendizaje, enseñanza, evaluación*. https://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/marco/cvc_mer.pdf
- Ministerio de Educación. (2016). *Programa curricular de Educación Secundaria*. <http://www.minedu.gob.pe/curriculo/pdf/programa-curricular-educacion-secundaria.pdf>
- Ministerio de Educación. (2017). *Rúbricas de observación de aula para la evaluación del desempeño docente: manual de aplicación*. <https://evaluaciondocente.perueduca.pe/media/11584035538manual-de-aplicaci%C3%B3n.pdf>
- Monje, C. (2011). *Metodología de la investigación cuantitativa y cualitativa. Guía didáctica*. <https://www.uv.mx/rmipe/files/2017/02/Guia-didactica-metodologia-de-la-investigacion.pdf>
- National Center for Education Statistics. (2022). English Learners in Public Schools. *The Condition of Education*, 1(1), pp. 1-5. https://nces.ed.gov/programs/coe/pdf/2022/cgf_508.pdf
- Navarro, D. & Piñero, M. (2014). Procesos de enseñanza aprendizaje del inglés de la región de occidente: Fortalezas y limitaciones en didáctica, estrategias de evaluación y destrezas lingüísticas y comunicativas. *Diálogos Revista Electrónica de historia*, 1(1), pp. 163-183. <https://www.redalyc.org/pdf/439/43932584009.pdf>
- Okuda, M. & Gómez, C. (2005). Métodos en investigación cualitativa: triangulación. *Revista Colombiana de Psiquiatría*, 34 (1), pp.118-124. <https://www.redalyc.org/pdf/806/80628403009.pdf>
- Osuafor, A. (2023). *Role-play: an effective strategy for teaching and learning of basic science in primary schools*. https://www.academia.edu/21672416/ROLE_PLAY_AN_EFFECTIVE_STRATEGY_FOR_TEACHING_AND_LEARNING_OF_BASIC_SCIENCE_IN_PRIMARY_SCHOOLS#:~:text=Role%2Dplay%20is%20a%20pupil,advantages%20as%20an%20instructional%20strategy.

- Palella, S. & Martins, F. (2006). *Metodología de la investigación cuantitativa*. https://www.academia.edu/35200587/2006_Metodologia_de_la_investigacion_cuantitativa_Palella_pdf
- Peña, C. (2019). *Retroalimentación efectiva y formativa para el aprendizaje ¿Cómo orientar a mis docentes para su implementación?* https://www.lidereseducativos.cl/wp-content/uploads/2019/11/PL9_C.P._RETROALIMENTACION-EFECTIVA-Y-FORMATIVA-PARA-EL-APRENDIZAJE.pdf
- Pérez, C. & Torres, A. (2021). *Estrategia didáctica apoyada en la gamificación para fortalecer la competencia comunicativa en el idioma inglés con los estudiantes de grado décimo de la I.E.D Betulia Tena Cundinamarca* [tesis de maestría]. Universidad Cooperativa de Colombia, Colombia. <https://repository.ucc.edu.co/server/api/core/bitstreams/74a01071-1834-43b3-9dd1-2ff972d520c4/content>
- Polo, C., Carrillo, M., Rodríguez, M., Gutiérrez, O., Pertuz, Guette, R., Polo, A., Padilla, R., Campo, R., Estrada, M., Vergara, R. & Osorio, A. (2018). Juego de roles: estrategia pedagógica para el fortalecimiento de la convivencia. *Cultura. Educación y Sociedad* 9(3), pp. 869-876. <https://educrea.cl/wp-content/uploads/2021/03/Juego-de-roles.pdf>
- Ramírez, M & Torres, J. (2011). Importancia del bilingüismo en el proceso enseñanza-aprendizaje del inglés. *International Journal of Developmental and Educational Psychology*, 3(1), pp. 355-363. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=5575412>
- Reyzábal, V. (2012). Las competencias comunicativas y lingüísticas, clave para la calidad educativa. *Revista Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación*. 10(4), pp.1-10. <http://www.rinace.net/reice/numeros/arts/vol10num4/art5.pdf>
- Riofrío, G. (2019). *The use of Role-Plays as a teaching technique to improve Elementary Learners' Speaking skill* [tesis de maestría]. Universidad de Piura, Piura. https://pirhua.udpe.edu.pe/bitstream/handle/11042/3978/MAE_EDUC_EILE-L_021.pdf?sequence=2&isAllowed=y
- Ribeiro, F. (2002). *ESL students' perceptions of role-play activities* [tesis de maestría]. West Virginia University, Virginia Occidental. <https://core.ac.uk/download/pdf/230461058.pdf>
- Rodríguez, C., Lorenzo, O. & Herrera, L. (2005). Teoría y práctica del análisis de datos cualitativos. Proceso general y criterios de calidad. *Revista Internacional de Ciencias Sociales y Humanidades, SOCIOTAM*, 15(2), pp. 133-154. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=65415209>

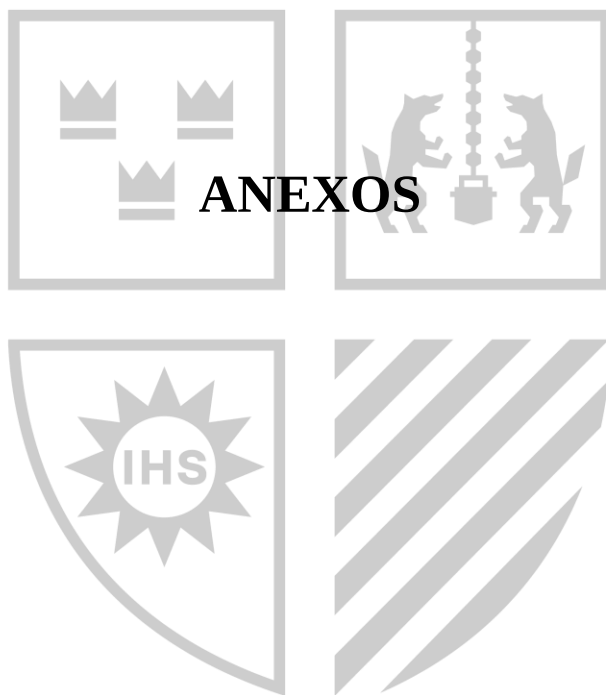
- Salinas, P. & Cárdenas, M. (2009). *Métodos de investigación social*. <https://biblio.flacsoandes.edu.ec/libros/digital/55363.pdf>
- Salgado, A. (2007). Investigación cualitativa: diseños, evaluación del rigor metodológico y retos. *Liberabit*, 13(13), pp. 71-78. http://www.scielo.org.pe/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1729-48272007000100009&lng=es&tlng=en.
- Sánchez, H., Reyes, C. & Mejía, K. (2018). *Manual de términos de investigación científica, tecnológica y humanística*. chrome-extension://efaidnbmnnnibpcajpcglclefindmkaj/<https://www.urp.edu.pe/pdf/id/13350/n/libro-manual-de-terminos-en-investigacion.pdf>
- Schulze, S. (2007). The usefulness of reflexive photography for qualitative research: A case study in higher education. *South African Journal of Higher Education*, 21(5), pp. 536-553. https://www.researchgate.net/publication/228499000_The_usefulness_of_reflexive_photography_for_qualitative_research_A_case_study_in_higher_education
- Tobón, S. (2013). *Formación integral y competencias. Pensamiento complejo, currículo, didáctica y evaluación*. https://www.researchgate.net/profile/Sergio_Tobon4/publication/319310793_Formacion_integral_y_competencias_Pensamiento_complejo_curriculo_didactica_y_evaluacion/links/59a2edd9a6fdcc1a315f565d/Formacion-integral-y-competencias-Pensamiento-complejo-curriculo-didactica-y-evaluacion.pdf
- UNESCO. (2010). *Why and how Africa should invest in African languages and multilingual education. An evidence- and practice-based policy advocacy brief*. <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000188642/PDF/188642eng.pdf.multi>
- UNESCO. (2020). *Análisis curricular Estudio Regional Comparativo y Explicativo (ERCE 2019): Hallazgos y reflexiones en el marco de la Agenda 2030 para el desarrollo sostenible en América Latina y el Caribe*. <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000373976>
- UPC. (2020). *Guía de adecuación de actividades: de presencial a online*. https://innovacioneducativa.upc.edu.pe/wp-content/uploads/2020/06/Guia_Juego-de-Roles.pdf
- Vargas, J. (2018). *Role plays for Speaking Fluency* [tesis de maestría]. Universidad Externado de Colombia, Colombia. https://bdigital.uexternado.edu.co/bitstream/handle/001/1327/CBA-Spa-2018-Role_plays_for_speaking_fluency_Trabajo_de_grado.pdf;jsessionid=21F9DE2549311CD5099FD30FE6CF96B5?sequence=1

Vargas, X. (2007). *¿Cómo hacer una investigación cualitativa?*
<https://redinfor.com.pe/portal/2019/08/08/como-hacer-investigacion-cualitativa-vargas-2007/>

Xus, M. (1992). El role-playing, una técnica para facilitar la empatía y la perspectiva social. *Comunicación, Lenguaje y Educación*, 1 (15), pp. 63-67.
<https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=126264>



ANEXOS



ANEXO N°1: MATRIZ DE CONSISTENCIA

TÍTULO DE LA INVESTIGACIÓN	PREGUNTAS DE LA INVESTIGACIÓN	OBJETIVOS	CATEGORÍAS	SUBCATEGORÍAS	TÉCNICAS E INSTRUMENTOS
La competencia comunicativa del inglés mediante la aplicación de la estrategia didáctica del juego de roles en estudiantes de quinto de secundaria en una institución educativa rural, 2022	- Analizar el desempeño de los estudiantes de quinto año de secundaria a través de las evidencias vinculadas a la competencia comunicativa del inglés y la estrategia didáctica del juego de roles en una institución educativa rural en el 2022. - Explorar los resultados del desempeño de los estudiantes de quinto año de secundaria para adquirir la competencia comunicativa del inglés a partir del juego de roles en una institución educativa rural en el 2022. - Describir los resultados del desempeño de los estudiantes de quinto año de secundaria a partir de la incorporación de la estrategia didáctica del juego de roles en una institución educativa rural en el 2022.	¿Cómo influye la implementación de la estrategia didáctica del juego de roles en una institución educativa rural en el 2022 en el desempeño de los estudiantes de quinto año de secundaria en términos de su competencia comunicativa en inglés? ¿Cuáles fueron los resultados del desempeño de los estudiantes de quinto año de secundaria para adquirir la competencia comunicativa del inglés en una institución educativa rural en el 2022? ¿Cuáles fueron los resultados obtenidos del desempeño de los estudiantes de quinto año de secundaria a partir de la incorporación de la estrategia didáctica del juego de roles en una institución educativa rural en el 2022?	La competencia comunicativa del inglés La estrategia didáctica del juego de roles	- Lingüística - Sociolingüística - Pragmática - Preparación - Presentación - Presentación posterior - Retroalimentación	Técnica: Observación Instrumento: Ficha de observación. Técnica: Entrevista Instrumento: Guía de entrevista semiestructurada. Técnica: Fotografía Instrumento: Ficha de análisis de imágenes.

ANEXO N° 2: PROTOCOLO DE CONSENTIMIENTO INFORMADO PARA LOS PARTICIPANTES DE LA INVESTIGACIÓN

Estimado(a) participante,

La presente investigación es conducida por las bachilleres Margot Cisneros Arana y María Paula Milenka Pérez Bustamante de la Universidad Antonio Ruiz de Montoya, quienes están desarrollando la investigación titulada “La competencia comunicativa del inglés mediante la aplicación de la estrategia didáctica del juego de roles en estudiantes de quinto de secundaria en una institución educativa rural, 2022” que tiene como objetivo analizar el desarrollo de la competencia comunicativa en los estudiantes de 5to grado de secundaria en una institución educativa rural.

Por tal razón, el protocolo de la entrevista tiene por objetivo informar a los participantes sobre el estudio que estamos realizando y de esta manera contar con su consentimiento. Si usted accede a participar de esta investigación, se le pedirá responder a siete preguntas, las cuales requerirán aproximadamente 30 minutos de su tiempo. Además, se grabará la entrevista y será transcrita para fines académicos.

La participación de este estudio es estrictamente voluntaria. La información que se recoja será confidencial y no se usará para ningún otro propósito fuera de esta investigación. Sus respuestas de la entrevista serán codificadas usando un número de identificación, es decir, serán anónimas. Una vez transcritas las entrevistas, las grabaciones de audio serán eliminadas.

Si tiene alguna duda sobre la investigación, podría realizar las preguntas en cualquier momento durante su participación. Asimismo, podría retirarse de la entrevista en cualquier momento sin que eso lo perjudique en ninguna forma. Si alguna de las preguntas durante la entrevista le parece incómodas, tiene usted el derecho de hacérselo saber a la investigadora o de no responderlas.

Le agradecemos su participación.

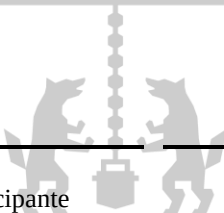
Yo, _____

acepto participar voluntariamente en esta investigación, conducida por Margot Cisneros Arana y Mariapaula Milenka Perez Bustamante. He sido informado (a) de que el objetivo de la investigación es analizar el desarrollo de la competencia comunicativa en los estudiantes de 5to grado de secundaria en una institución educativa rural en el 2022 a partir de la aplicación de la estrategia didáctica del juego de roles.

Me han indicado también que tendré que responder a las siete preguntas de la entrevista, la cual requerirá aproximadamente 30 minutos.

Reconozco que la información que yo provea en el curso de esta investigación es estrictamente confidencial y no será usada para ningún otro propósito fuera de los de este estudio sin mi consentimiento. He sido informado de que puedo realizar preguntas sobre el estudio en cualquier momento y que puedo retirarme del mismo cuando así lo decida, sin que esto me perjudique. De tener preguntas sobre mi participación en este estudio, puedo contactar al siguiente correo margot.cisneros@uarm.pe y al celular 959566416 o al correo mariapaula.perez@uarm.pe o al celular 953069610.

Entiendo que una copia de esta ficha de consentimiento me será entregada, y que puedo solicitar información sobre los resultados de este estudio cuando este haya concluido. Para esto, puedo contactar a las investigadoras a través de los correos o celulares mencionados.

		
Nombre del participante (en letras de imprenta)		Firma del participante
		

ANEXO N°3: INSTRUMENTOS DE RECOLECCIÓN DE DATOS

Guía de entrevista para los docentes

DATOS DEL ENTREVISTADO Código de identificación del entrevistado: Grado académico: Lugar y fecha:	
INTRODUCCIÓN: Buenos días/ tardes, mi nombre es Mariapaula Milenka Pérez Bustamante, soy estudiante de la Universidad Antonio Ruiz de Montoya (UARM). El objetivo de la investigación es analizar el desarrollo de la competencia comunicativa en los estudiantes de quinto año de secundaria en una institución educativa rural en el 2022 a partir de la aplicación de la estrategia didáctica del juego de roles. La información que se recolectará será de carácter anónima y para fines académicos. Por ello, agradezco su tiempo y atención prestada para desarrollar esta entrevista, cuyas respuestas y comentarios serán muy valiosos para profundizar la presente investigación. CARACTERÍSTICAS DE LA ENTREVISTA: De carácter reservado y la duración será de 30 minutos aproximadamente.	
TÍTULO DE LA INVESTIGACIÓN: La competencia comunicativa del inglés mediante la aplicación de la estrategia didáctica del juego de roles en estudiantes de quinto de secundaria de una institución educativa rural, 2022	
N°	ÍTEMS
1	En este año ¿cómo usted ha fomentado el desarrollo de las competencias lingüísticas en sus estudiantes de quinto año de secundaria en las clases de inglés?
2	¿Cómo describiría el uso del idioma inglés de sus estudiantes de quinto año de secundaria en la interacción grupal durante las sesiones de clase?
3	¿Cómo describiría usted el uso de la estrategia del juego de roles en inglés es coherente y fluida en las redacciones o expresiones que sus estudiantes de quinto año de secundaria?
4	¿Para el desarrollo de la competencia comunicativa del inglés ha empleado la estrategia didáctica del juego de roles?
5	¿Diría Ud. que los estudiantes de quinto año de secundaria expresaron sus sentimientos y emociones a través de la estrategia didáctica del juego de roles?, ¿cómo describiría la experiencia?
6	¿Cómo describiría usted el compromiso de los estudiantes de quinto año de secundaria en los roles asignados en sus experiencias interpersonales con sus otros compañeros?
7	¿Cómo describiría su práctica de retroalimentación a los estudiantes de quinto año de secundaria en la estrategia didáctica del juego de roles en inglés?

Ficha de observación

I. DATOS DEL ESTUDIANTE:

1.1. Código de identificación del estudiante:

1.2. Observadoras:

1.3. Edad:

1.5. Lugar y fecha:

II. ÍTEMS DE OBSERVACIÓN

CATEGORÍA: LA COMPETENCIA COMUNICATIVA DEL INGLÉS		Sí	No	A veces	Comentarios
1.	Subcategoría 1: Lingüística Su pronunciación y entonación fue clara y sin errores gramaticales.				
2.	Subcategoría 2: Sociolingüística Usó expresiones y frases sencillas en inglés que promueven actitudes de empatía en la interacción grupal.				
3.	Subcategoría 3: Pragmática Utilizó coherencia y fluidez en las redacciones o expresiones de la estrategia didáctica del juego de roles en inglés.				

CATEGORÍA: LA ESTRATEGIA DIDÁCTICA DEL JUEGO DE ROLES		Sí	No	A veces	Comentarios
4.	Subcategoría 4: Preparación La docente usó la estrategia didáctica del juego de roles en las sesiones de aprendizaje en inglés.				
5.	Subcategoría 5: Presentación Expresó sus sentimientos y emociones empleando contacto visual y corporal a través de la estrategia didáctica del juego de roles.				
6.	Subcategoría 6: Presentación posterior Utilizó las características del rol asignado en sus propias experiencias interpersonales con sus otros compañeros.				
7.	Subcategoría 7: Retroalimentación La docente realizó la retroalimentación a los estudiantes en la estrategia didáctica del juego de roles.				

Ficha de análisis de imágenes

ASPECTOS	
CÓDIGO DE REGISTRO FOTOGRAFICO	
FECHA Y LUGAR	
¿QUÉ SE OBSERVA?	
CÓDIGO DE LOS PARTICIPANTES	
NARRATIVA AUDIOVISUAL O VISUAL	
VINCULACIÓN CON LA CATEGORÍA	
VINCULACIÓN CON LA SUBCATEGORÍA	
SÍNTESIS	

ANEXO N°4: VALIDACIÓN DE LOS INSTRUMENTOS

Juicio de experto 1: Validez del instrumento de investigación

TÍTULO DE LA INVESTIGACIÓN: La competencia comunicativa del inglés mediante la aplicación de la estrategia didáctica del juego de roles en estudiantes de quinto de secundaria de una institución educativa rural, 2022					
I. DATOS DEL EXPERTO: a. Apellidos y nombres: SOTO PERALTA, Ondina Elizabeth b. Grado académico: Maestra en Administración de la Educación c. DNI: 02877217 d. N° de celular: 948 033 169 e. Lugar y fecha: 26 de diciembre del 2022 f. Firma 					
Resolución No S P 0116-2020-UCV Fecha: 15/05/2020					
II. DATOS DEL INSTRUMENTO DE EVALUACIÓN: a. Autoras del instrumento: Bach. PEREZ BUSTAMANTE, Mariapaula Milenka Bach. CISNEROS ARANA, Margot b. Tipo de investigación: Cualitativa c. Tipo de entrevista: Entrevista semiestructurada					
III. ASPECTOS DE EVALUACIÓN					
N°	Criterios	Indicadores	Si	No	Observaciones
1	CONSISTENCIA	Las interrogantes de la entrevista son adecuadas con los objetivos del estudio.	X		
2	CLARIDAD	Las preguntas están elaboradas apropiadamente con una buena sintaxis y semántica.	X		
3	ORGANIZACIÓN	Hay un ordenamiento lógico en el instrumento.	X		
4	SUFICIENCIA	Las interrogantes son necesarias para recolectar la información.	X		
5	RELEVANCIA	Las preguntas están dirigidas para recabar información esencial y trascendental.	X		
Sugerencias y recomendaciones		El instrumento recolecta información concisa de los objetivos de la investigación. Se sugiere la aplicación de la entrevista.			

Juicio de experto 2: Validez del instrumento de investigación

TÍTULO DE LA INVESTIGACIÓN: La competencia comunicativa del inglés mediante la aplicación de la estrategia didáctica del juego de roles en estudiantes de quinto de secundaria de una institución educativa rural, 2022					
I. DATOS DEL EXPERTO: a. Apellidos y nombres: Vargas Huanca Georgette de las Mercedes b. Grado académico: Magíster c. DNI: 44066661 d. N° de celular: 991 519 624 e. Lugar y fecha: Lima, 30 de diciembre del 2022 f. Firma 					
II. DATOS DEL INSTRUMENTO DE EVALUACIÓN: a. Autoras del instrumento: Bach. PEREZ BUSTAMANTE, Mariapaula Milenka Bach. CISNEROS ARANA, Margot b. Tipo de investigación: Cualitativa c. Tipo de entrevista: Entrevista semiestructurada					
III. ASPECTOS DE EVALUACIÓN					
N°	Criterios	Indicadores	Si	No	Observaciones
1	CONSISTENCIA	Las interrogantes de la entrevista son adecuadas con los objetivos del estudio.	X		
2	CLARIDAD	Las preguntas están elaboradas apropiadamente con una buena sintaxis y semántica.	X		
3	ORGANIZACIÓN	Hay un ordenamiento lógico en el instrumento.	X		
4	SUFICIENCIA	Las interrogantes son necesarias para recolectar la información.	X		
5	RELEVANCIA	Las preguntas están dirigidas para recabar información esencial y trascendental.	X		
Sugerencias y recomendaciones			El instrumento recupera los objetivos de la investigación. Se recomienda la aplicación.		

Juicio de experto 3: Validez del instrumento de investigación

TÍTULO DE LA INVESTIGACIÓN: La competencia comunicativa del inglés mediante la aplicación de la estrategia didáctica del juego de roles en estudiantes de quinto de secundaria de una institución educativa rural, 2022					
I. DATOS DEL EXPERTO: a. Apellidos y nombres: Cruz Peñaherrera, Jorge Luis b. Grado académico: Magíster c. DNI: 41298003 d. N° de celular: 989 119 648 e. Lugar y fecha: Lima, 31 de diciembre de 2022 f. Firma 					
II. DATOS DEL INSTRUMENTO DE EVALUACIÓN: a. Autoras del instrumento: Bach. PEREZ BUSTAMANTE, Mariapaula Milenka Bach. CISNEROS ARANA, Margot b. Tipo de investigación: Cualitativa c. Tipo de entrevista: Entrevista semiestructurada					
III. ASPECTOS DE EVALUACIÓN					
N°	Criterios	Indicadores	Si	No	Observaciones
1	CONSISTENCIA	Las interrogantes de la entrevista son adecuadas con los objetivos del estudio.	X		
2	CLARIDAD	Las preguntas están elaboradas apropiadamente con una buena sintaxis y semántica.		X	Se propone una mejor redacción.
3	ORGANIZACIÓN	Hay un ordenamiento lógico en el instrumento.		X	Se propone un mejor orden de las preguntas.
4	SUFICIENCIA	Las interrogantes son necesarias para recolectar la información.	X		
5	RELEVANCIA	Las preguntas están dirigidas para recabar información esencial y trascendental.	X		
Sugerencias y recomendaciones		Se adjunta un documento Word con las sugerencias			

ANEXO N°5: AUTORIZACIÓN PARA LA RECOLECCIÓN DE INFORMACIÓN



SOLICITUD PARA REALIZAR LA APLICACIÓN DEL TRABAJO DE INVESTIGACIÓN

Estimado director de la I.E “San Vicente”. -
Mgtr. Máximo Jiménez Sánchez

Recibido.
27/04/22
Hora: 3:00 p.m.
[Firma]

Presente .-

De nuestra consideración:

Nosotras, Margot Cisneros Arana docente de la I.E. “San Vicente” identificada con el **DNI N° 76244518** y Mariapaula Milenka Pérez Bustamante identificada con el **DNI N° 70545917** ante usted respetuosamente nos presentamos y exponemos:

Que habiendo culminado la carrera profesional de Educación Secundaria en la especialidad de inglés en la Universidad Antonio Ruiz de Montoya en Lima, nos dirigimos a usted para saludarlo cordialmente y solicitarle su gentil colaboración a través de este medio para aplicar nuestra investigación en la I.E “San Vicente”, debido a que nos encontramos realizando la tesis para optar al título profesional de Licenciadas en Educación Secundaria con especialidad en inglés, titulada “LA COMPETENCIA COMUNICATIVA DEL INGLÉS MEDIANTE LA APLICACIÓN DE LA ESTRATEGIA DIDÁCTICA DEL JUEGO DE ROLES EN ESTUDIANTES DE QUINTO DE SECUNDARIA EN UNA INSTITUCIÓN EDUCATIVA RURAL, 2022”.

Por lo expuesto:

Rogamos a usted acceder a nuestra solicitud.

Piura, 26 de abril de 2022

Bachiller Margot Cisneros Arana
DNI N° 76244518

Bachiller Mariapaula Milenka Pérez
Bustamante
DNI N° 70545917

ANEXO N°6: TRANSCRIPCIÓN DE LA ENTREVISTA (INF 1)

DATOS DEL ENTREVISTADO Código del entrevistado: INF 1 Grado académico: Licenciada en Educación Secundaria en inglés Lugar y fecha: Piura, 20 de diciembre del 2022		
Informante	Declaración Transcribir textualmente	Comentario (solo si se considera importante)
E: entrevistadora INF 1: Informante 1	Subcategoría 1: Lingüística E: ¿En este año, ¿cómo usted ha fomentado el desarrollo de las competencias lingüísticas en sus estudiantes de quinto año de secundaria en las clases de inglés? INF 1: E: Yo considero que una de las competencias más difíciles de poder desarrollar en el área de inglés es la competencia comunicativa, si bien es cierto nosotros estamos acostumbrados a expresar nuestras ideas en nuestra lengua materna, mas no en un código lingüístico completamente nuevo, entonces si desde ya para ellos es complicado poder manifestar incluso sus ideas en su lengua materna en inglés es un poco más complicado, entonces me parece interesante la pregunta que me planteas porque considero que nosotros los docentes a través de técnicas, como el juego de roles o también puede ser a través de juegos, juegos como tal en donde se pueden utilizar preguntas o en el caso de diálogos que podría ser parte del juego de roles para poder promover esta participación oral de los estudiantes, por mi parte la manera en que he tratado de promover la participación de los chicos en cuanto a la competencia oral es a través de algunos fragmentos de canciones en el cual, como te digo a veces es difícil manifestar o expresar nuestras ideas en inglés entonces que mejor que empezar por vocalizar o acostumbrarte a este nuevo código lingüístico, porque viene también este tema de la vergüenza de cómo no saber pronunciarlo y todo ello, entonces como yo creo que para darle confianza lo que yo he empezado hacer lo que es el uso de canciones pero también juegos en los que tenía que establecerse pequeños diálogos, o diálogos repetitivos de manera que ellos se sientan más seguros al momento de responder.	
E: entrevistadora INF 1: Informante 1	Subcategoría 2: Sociolingüística E: ¿Cómo describiría el uso del idioma inglés de sus estudiantes de quinto año de secundaria en la interacción grupal durante las sesiones de clase? INF 1:	

	E: Yo siento que este tipo de técnicas los chicos se divierten y se entretienen más, porque cada quien aporta sus ideas y al tratarse de grupos sabemos que los grupos siempre son enriquecedores, porque cuando uno trabaja de manera individual te quedas con tu forma de pensar, con lo que tu consideras lo que está bien. Sin embargo, cuando trabajas de manera grupal se convierte en un intercambio que es lo que nos sugiere el enfoque de nuestra área que es la comunicación activa, por ello o creo que esta comunicación grupal es muy enriquecedora y muy buena porque en parte les da confianza a ellos porque ya se conocen entre ellos y pueden de pronto redactar y escribir sus diálogos y cada quien intercambiar sus ideas, entonces yo creo que lejos de tener un enfoque estrictamente académico. También es algo que a ellos les llena de confianza, para saber que de pronto a mí me falta algo o siento que tengo ciertas dificultades en algunos temas, tengo a mi amigo que también me puede apoyar, entonces yo creo que es una retroalimentación activa que se dan entre ellos y que aportan todos entre sí. El tema de la confianza y la seguridad es muy importante porque nos pasa en nuestra lengua materna cuando tenemos algún tipo de exposición y eso que se trata de nuestra lengua materna a veces se nos hace complicado salir al frente y poder manifestar tus ideas a un grupo grande, entonces en un idioma que estás aprendiendo, que lo estás conociendo que es ajeno a tu día a día, entonces yo creo que necesitas mucha confianza y seguridad para salir adelante para poder hablar y poder explorar estos nuevos campos	
E: entrevistadora INF 1: Informante 1	Subcategoría 3: Pragmática E: ¿Cómo describiría usted el uso de la estrategia del juego de roles en inglés es coherente y fluida en las redacciones o expresiones que sus estudiantes de quinto año de secundaria? INF 1: E: Yo considero que sí, ya que sabemos que las competencias del área de inglés están relacionadas la una con la otra, no puedo ir directamente a una conversación, monólogo o a que alguien manifieste sus ideas sin previamente haberlo preparado incluso si de pronto no lo redactas lo estás pensando en tu cabeza, mentalmente lo estás escribiendo, entonces yo creo que desligado no está, es pertinente, es necesario poder hacerlo para organizar tus ideas y tener una preparación, porque considero que si tu estas aprendiendo un nuevo idioma lo que es organizar tus ideas es muy importante y qué mejor manera que organizar tus ideas y textualizar. Entonces de pronto eso también te va a permitir que este diálogo pase por muchos filtros entre tus compañeros, para mí está bien, pero de pronto mi compañero considera que no, que no tiene mucha ilación, mucha coherencia con el siguiente diálogo. Si es muy importante el tema de la textualización, en este caso del diálogo para poder terminar el juego de roles, para poder pasó a la oralidad.	

	Sabemos que al tratarse de un diálogo grupal, sabemos que todos tenemos un ritmo de aprendizaje, quizá algunos nos sentimos un poco más motivados por lo que es el idioma extranjero, entonces este mismo trabajo grupal permite que entre todos vayan intercambiando sus ideas, probablemente digamos que la estudiante “A” tenía cierta dificultad para poder escribir o redactar un diálogo, pero viene el estudiante “B” y de pronto la orienta y aquí viene el tema de o hacerle el trabajo al compañero sino orientarlo, entonces sí me parece que este trabajo es muy enriquecedor y que todo aporta sobre todo el momento de redactar los diálogos, es necesario. Y si, en cualquier grupo habrá dificultad para poder redactarlo, pero este trabajo grupal y el hecho de pasar por filtros permite que entre ellos vayan perfeccionando ese borrador y ese diálogo.	
E: entrevistadora INF 1: Informante 1	Subcategoría 4: Preparación E: ¿Para el desarrollo de la competencia comunicativa del inglés ha empleado la estrategia didáctica del juego de roles? INF 1: E: No durante tanto tiempo, yo creo que este tipo de técnicas, toma bastante tiempo desde mi punto de vista, creo que toma tiempo porque como te digo se trata de lo que es primero tienes que enfocarte mucho en el proceso y vincular las tres competencias como tal que es leer, luego pasas a la contextualización y finalmente llegar a lo que es la competencia comunicativa, entonces todo este proceso también lleva tiempo y si queremos que salga un muy buen producto, si queremos que los chicos también se diviertan, porque lejos de todo yo creo que también uno se divierte, considero que es importante tener mucho los tiempos en el cual vamos a dedicar a cada una de las partes para poder organizar este juego de roles, en cuanto a mi práctica docente, si lo he podido aplicar y en cuanto a lo que son horarios y todo ello, si se ha hecho complicado porque a veces dos horas se nos hace muy corto para que los estudiantes intercambien sus ideas o de pronto practiquen ya lo que es la parte final que es practicar para poder llegar al producto final que es lo que se quiere. Pero si yo considero que es muy productivo porque si bien es cierto nos estamos enfocando ahora en lo que es la competencia comunicativa, pero es importante resaltar que a través de esta técnica que es el juego de roles se puede potenciar las tres competencias.	
E: entrevistadora INF 1: Informante 1	Subcategoría 5: Presentación E: ¿Diría Ud. que los estudiantes de quinto año de secundaria expresaron sus sentimientos y emociones a través de la estrategia didáctica del juego de roles?, ¿cómo describiría la experiencia? INF 1:	

	E: Yo creo que este aspecto emocional de los chicos se ve ya desde el momento que uno lo organiza porque yo creo que cada juego de roles está cargado de sentimientos, de emociones de los propios chicos porque ellos mismos son los que están creando este diálogo o esta situación determinada porque sale de sus opiniones, sale de sus emociones, de lo que piensan entonces creo que este trabajo viene ya desde el inicio muy cargado de emociones, lo cual ya concluye en lo que son felicidad y goces sobre todo porque aparte de que son trabajos grupal que lo haces con personas que conoces, personas con las que tienes confianza, felicidad al poder haber salido adelante, haber perdido el miedo, poder haber manifestado tus ideas a través de un juego de roles, entonces yo a los estudiantes personalmente si los he visto muy contentos que se han divertido en cada momento de la actividad, porque en el momento incluso de intercambiar las ideas, hasta ahí en ese momento es diversión porque de pronto uno quiere colocar esto, el otro dice no, qué tal si le damos este giro a la historia; y qué tal si mejor tu cuando vas a salir haces tal cosita; son pequeños detalles que a ellos mismos los llena de emoción y las risas nunca van a faltar, que es lo que se busca porque a veces el aprendizaje va acompañado de lo que son las emociones se convierte en un aprendizaje significativo, porque uno recuerda básicamente por las emociones y por las cosas que te a echo vivir en ese momento	
E: entrevistadora INF 1: Informante 1	Subcategoría 6: Presentación posterior E: ¿Cómo describiría usted el compromiso de los estudiantes de quinto año de secundaria en los roles asignados en sus experiencias interpersonales con sus otros compañeros? INF 1: E: La verdad fue muy satisfactorio ver ese juego de roles, porque tú los veías a cada uno como si fueran, muy metidos en el personaje porque como te dije cada uno de estos elementos dentro del juego de roles, carga consigo su personalidad, su formas de ser entonces al momento de salir adelante y de poder expresarlo tiene que traer consigo, ósea imaginemos que yo soy Juanita, cuando yo salgo adelante yo tengo que dejar de ser Juanita para ser la enfermera entonces yo he visto una actitud muy positiva por parte de ellos, y se han metido muy bien en el personaje.	
E: entrevistadora INF 1: Informante 1	Subcategoría 7: Retroalimentación ¿Cómo describiría su práctica de retroalimentación a los estudiantes de quinto año de secundaria en la estrategia didáctica del juego de roles en inglés? INF 1: E: Yo considero que es muy importante que los mismos chicos se den cuenta de cuáles han sido sus logros, sus dificultades y de que ellos mismos se respondan de qué manera lo pueden mejorar y qué mejor manera de poder hacerlo que hacer un diálogo grupal entre todos ellos, no ir yo y decirle mira te faltó esto o lo otro, no. Si no tenemos que reconocer cuáles fueron sus logros y preguntarles a ellos cuál ha sido la parte que más te ha gustado, qué destacas del trabajo de tu grupo. En cuanto la presentación el día de hoy, ellos mismos se van a dar dando cuenta porque, porque se van hacer una autocrítica, una crítica constructiva, no solamente a cómo ellos han asumido el rol sino cómo han asumido el rol	

	sus compañeros, entonces este tipo de preguntas y repreguntas son muy importantes porque no podemos ir de frente, ir y decir te ha faltado esto o te ha faltado lo otro no, si no que tenemos que darle a ellos la oportunidad de que se den cuenta de que manera pueden mejorar, entonces si le preguntamos como ya había mencionado ¿cuál ha sido lo más divertido?, ¿Cuál ha sido el mejor aspecto? O lo que tú resaltas, destacas de tu trabajo y probablemente en que consideras que puedes mejorar, cuando ya viene con estas respuestas por parte de ellos mismos, probablemente ya podemos aportar nosotros o puedo yo aportar a partir de lo que ellos están comentando. Si bien es cierto incluso el mismo juego de roles en el mismo salón pues se presta para que tu como actor por ejemplo va llegar el momento que seas oyente, as hacer audiencia, te va tocar de pronto ver el desempeño de tus compañeros y puedes también emitir tu juicio a partir de lo que tú ya has vivenciado, haciendo esta comparaciones para poder llegar a dar tus recomendaciones o lo que tu consideres lo que ha sido lo mejor en ese grupo, probablemente en lo que pueda mejorar el otro, entonces yo creo que eso es lo bonito del juego de roles que le permites al otro ver que tanto has avanzado tú.	
--	---	--

ANEXO N°7: TRANSCRIPCIÓN DE LA ENTREVISTA (INF 2)

DATOS DEL ENTREVISTADO Código del entrevistado: INF 2 Grado académico: Bachiller en Educación Lugar y fecha: Piura, 20 de diciembre del 2022		
Informante	Declaración Transcribir textualmente	Comentario (solo si se considera importante)
E: entrevistadora INF 2: Informante 2	Subcategoría 1: Lingüística E: En este año, ¿cómo usted ha fomentado el desarrollo de las competencias lingüísticas en sus estudiantes de quinto año de secundaria en las clases de inglés? INF 2: E: En lo que es para fomentar la competencia comunicativa me he basado desde inicio de clases a enseñarle a los chicos y chicas, la estructura gramatical de las oraciones. Por ejemplo, vincularlo con el área de comunicación, ya que como se sabe por la pandemia los chicos han retrasado sus saberes porque a inicio de año se pudo notar, por ejemplo, decirle chicos ¿Qué es un verbo?, chicos ¿Que es un pronombre?, entonces como que por ahí se olvidaban, entonces he tratado de hacerles recordar que es la comunicación y presentarles las oraciones mediante estructuras, también hacerles trabajar armando sus diálogos, pero siguiendo toda la estructura de una oración. En caso de inglés el sujeto, el verb to be, el verbo, los pronombres, etc. Esas cosas para ya ir progresando con sus aprendizajes, otra cosa que les he enseñado también es a través de canciones, al principio para que ellos repitan, le he llevado audios, y como tenían el uso de la Tablet, ahí también ellos pudieron escuchar ciertos diálogos y de ahí poder sacar modelos, porque ustedes saben que los estudiantes se basan en modelos para poder realizar cualquier texto o trabajo.	
E: entrevistadora INF 2: Informante 2	Subcategoría 2: Sociolingüística E: ¿Cómo describiría el uso del idioma inglés de sus estudiantes de quinto año de secundaria en la interacción grupal durante las sesiones de clase? INF 2:	

	E: Con los chicos, los saludos así frases pequeñas como: “How are you” “Hello”, los chicos incluso se molestaban, pero si te das cuenta entre esos juegos, la interacción que hay entre ellos uno va aprendiendo, porque si yo escucho en mi salón que los están tratando de saludarse o de tener interacciones, y hacer uso del idioma de inglés yo los voy corrigiendo, les voy diciendo chicos pueden mejorar esto, o entre ellos se dicen, por ejemplo Juanito, no se pronuncia así, si no que es de esta manera o dicen al momento de saludarme a mí, y dicen Miss es así o así, entre ellos están que se corrigen o viendo en que pueden mejorar en cuanto a la estructura de una oración se olvidan por ejemplo pueden decir: “Good morning” y se pueden olvidar la “g” final, entonces son ciertas cositas que poquito a poquito a pesar de que están jugando pues se van dando cuenta en qué están fallando y van mejorando poco a poco.	
E: entrevistadora INF 2: Informante 2	Subcategoría 3: Pragmática E: ¿Cómo describiría usted el uso de la estrategia del juego de roles en inglés es coherente y fluida en las redacciones o expresiones que sus estudiantes de quinto año de secundaria? INF 2:	

	E: Yo no diría pues, coherente si, en cierta medida ha sido coherente porque los chicos para hacer un diálogo o incluso realizar el juego de roles es todo un proceso, tú pasas por etapas para poder que ellos logren representarlo por medio de roles entonces ellos han empezado de manera progresiva, comenzando de un diálogo de tres líneas a un diálogo largo. Entonces las expresiones que ellos usaban también han sido progresivos porque poquito a poquito han ido perdiendo el miedo a la expresión porque un estudiante que en cierta manera tenga la confianza de poder expresarse libremente en público o incluso delante de mí, pues que soy la maestra por tener miedo de equivocarse pues poquito a poquito se han ido dado cuenta que pueden ir mejorando para este juego de roles, porque a los chicos les encanta participar o les encanta representar papeles, porque el juego de roles como bien sabemos es algo para que los chicos puedan representar un papel no se para poder darle sentido y que los chicos se sientan motivados me toca un papel donde yo soy una señora de setenta años, pues yo me involucro en lo que es el diálogo, me involucro en lo que es la representación, mi expresión yo utilizo todo ese tipo de cosas. Entonces los chicos se sentían más motivados, los chicos se divertían y eso fue lo más bonito que ellos se hayan divertido al interpretar cientos roles que les ha tocado y las redacciones de igual manera porque ellos decían por ejemplo en un caso un estudiante le tocó interpretar el papel de un extranjero que estaba tratando de hablar español entonces él decía como “Hola” o decía de manera divertida “A mi gustarme papaya” entonces ellos decían que los demás estudiantes que estaban escuchando también se involucraron con ese personaje. Entonces hacían que la atención que ellos querían transmitir pues sea mucho más centrada, los chicos bien concentrados escuchando a sus compañeros, y mediante esas representaciones hace que los estudiantes se acuerden mejor de las expresiones que están usando como los saludos, el vocabulario. Entonces, algo que me acuerdo de que a Panchito le dijeron que naranja era <i>orange</i> entonces yo me acuerdo porque mi compañero lo hizo chistoso entonces yo me acuerdo, por ello eso es muy importante para lo que es el mensaje significativo y lo que significa eso.	
E: entrevistadora INF 2: Informante 2	Subcategoría 4: Preparación E: ¿Para el desarrollo de la competencia comunicativa del inglés ha empleado la estrategia didáctica del juego de roles? INF 2: E: Si lo he utilizado, lo use en ciertas ocasiones, no muy seguidas claramente me parece que en una o dos ocasiones nada más. Porque en lo que es el desarrollo de las competencias, el juego de roles se presta para ese tipo de aprendizajes porque ahí puedes desarrollar lo que se comunica escribe y lee, entonces son las tres competencias que se pueden desarrollar en este juego.	

E: entrevistadora INF 2: Informante 2	Subcategoría 5: Presentación E: ¿Diría Ud. que los estudiantes de quinto año de secundaria expresaron sus sentimientos y emociones a través de la estrategia didáctica del juego de roles?, ¿cómo describiría la experiencia? INF 2: E: La verdad he visto de todo, te comento sobre un joven que al principio se sentía frustrado porque no se podía desenvolver muy bien pero sin embargo mediante las prácticas, la elaboración de diálogo y la interacción que tenía con sus compañeros él se fue abriendo y pues sinceramente el mismo se dio cuenta que era muy bueno en la pronunciación, incluso se sorprendió porque sinceramente le salía muy bien entonces eso ha sido como el motor que a él le ha impulsado a estudiar y aprender el idioma, ahora él me ha dicho: “Miss voy a inscribir al ICPNA porque me ha gustado me ha motivado a desarrollar la competencia que es el inglés, como la pronunciación”, y él se sorprendía cuando converse con él igual, y en grupo los estudiantes entre ellos se decían, “oye lo has hecho bien” “oye mira tú has cambiado esto en el momento de la presentación cuando tú te equivocabas en los ensayos pero ahora en la presentación lo hiciste genial”. Entonces eso les ha servido a ellos para que se sientan más motivados para poder desarrollarse o querer seguir hablando en inglés, porque me decían “Miss síganos enseñando estos, como puedo decir esto, cómo se pronuncia, etc.” entonces ellos querían más, buscaban más, en otras palabras, ellos querían seguir aprendiendo, incluso se personificaban del rol que les tocaba.	
E: entrevistadora INF 2: Informante 2	Subcategoría 6: Presentación posterior E: ¿Cómo describiría usted el compromiso de los estudiantes de quinto año de secundaria en los roles asignados en sus experiencias interpersonales con sus otros compañeros? INF 2: E: Veía su compromiso mediante como ellos se preocupaban que tenían que traer, sobre cómo tenían que interpretar el rol, sobre cómo tenía que interactuar con los demás que estaban en el grupo, en el diálogo, ellos decían que si estaban haciendo un diálogo que por ejemplo se perdió su hijo, entonces él no iba estar alegre que se le perdió su hijo si no ellos se preocupaban más por cómo expresar la emoción, por cómo transmitir el rol que les había tocado , incluyendo ambientación, porque incluso los chicos habían hecho su propia escenografía, han hecho un juego de roles sobre la Dra. Polo que es sobre una abogada, han tratado de meterse en el personaje y decir Caso Cerrado, entonces esas cositas en los chicos se pudo ver el compromiso al representar sus roles que les había tocado.	

E: entrevistadora INF 2: Informante 2	Subcategoría 7: Retroalimentación ¿Cómo describiría su práctica de retroalimentación a los estudiantes de quinto año de secundaria en la estrategia didáctica del juego de roles en inglés? INF 2: E: Bueno... como el juego de roles sabes que tienen que preparar un diálogo, como ellos van a comunicarse pues la retroalimentación ha sido progresiva por ejemplo en una etapa que ellos tenían que preparar el diálogo ellos corregían sus oraciones se guiaban de las estructuras gramaticales como debe ser una oración, los puntos las comas, signos de interrogación, exclamación. También cuando ya habían presentado, preguntarle a los chicos cómo te sentiste al representar este rol, cuáles son tus logros, cuáles fueron las dificultades que se te presentaron al momento, a inicio, durante y luego de la presentación, entonces ha sido en todos esos momentos, cuando se preparó el diálogo, cuando ellos han estado practicando para que representen su roles y cuando ya habían representado, todo ello se suma, se le comunica a los estudiantes, mira puedes mejorar en esto y ellos también se dan cuenta de ello.	
---	--	--

ANEXO N° 8: FICHA DE OBSERVACIÓN (A)

I. DATOS DEL ESTUDIANTE:

1.1. Código del estudiante: PN, KO

1.2. Observadoras: CAM

1.3. Edad: 17 años

1.5. Lugar y fecha: 05/09/22

II. ÍTEMS DE OBSERVACIÓN

CATEGORÍA: LA COMPETENCIA COMUNICATIVA DEL INGLÉS		Sí	No	A veces	Comentarios
1.	Subcategoría 1: Lingüística Su pronunciación y entonación fue clara y sin errores gramaticales.	X			
2.	Subcategoría 2: Sociolingüística Usó expresiones y frases sencillas en inglés que promueven actitudes de empatía en la interacción grupal.	X			
3.	Subcategoría 3: Pragmática Utilizó coherencia y fluidez en las redacciones o expresiones de la estrategia didáctica del juego de roles en inglés.	X			

CATEGORÍA: LA ESTRATEGIA DIDÁCTICA DEL JUEGO DE ROLES		Sí	No	A veces	Comentarios
4.	Subcategoría 4: Preparación La docente usó la estrategia didáctica del juego de roles en las sesiones de aprendizaje en inglés.	X			
5.	Subcategoría 5: Presentación Expresó sus sentimientos y emociones empleando contacto visual y corporal a través de la estrategia didáctica del juego de roles.	X			
6.	Subcategoría 6: Presentación posterior Utilizó las características del rol asignado en sus propias experiencias interpersonales con sus otros compañeros.	X			
7.	Subcategoría 7: Retroalimentación La docente realizó la retroalimentación a los estudiantes en la estrategia didáctica del juego de roles.	X			

ANEXO N°9: FICHA DE OBSERVACIÓN (B)

I. DATOS DEL ESTUDIANTE:

1.1. Código del estudiante: OH, KJ

1.2. Observadoras: CAM

1.3. Edad: 16 años

1.5. Lugar y fecha: 05/09/22

II. ÍTEMS DE OBSERVACIÓN

CATEGORÍA: LA COMPETENCIA COMUNICATIVA DEL INGLÉS		Sí	No	A veces	Comentarios
1.	Subcategoría 1: Lingüística Su pronunciación y entonación fue clara y sin errores gramaticales.	X			
2.	Subcategoría 2: Sociolingüística Usó expresiones y frases sencillas en inglés que promueven actitudes de empatía en la interacción grupal.	X			
3.	Subcategoría 3: Pragmática Utilizó coherencia y fluidez en las redacciones o expresiones de la estrategia didáctica del juego de roles en inglés.	X			

CATEGORÍA: LA ESTRATEGIA DIDÁCTICA DEL JUEGO DE ROLES		Sí	No	A veces	Comentarios
4.	Subcategoría 4: Preparación La docente usó la estrategia didáctica del juego de roles en las sesiones de aprendizaje en inglés.	X			
5.	Subcategoría 5: Presentación Expresó sus sentimientos y emociones empleando contacto visual y corporal a través de la estrategia didáctica del juego de roles.	X			
6.	Subcategoría 6: Presentación posterior Utilizó las características del rol asignado en sus propias experiencias interpersonales con sus otros compañeros.	X			
7.	Subcategoría 7: Retroalimentación La docente realizó la retroalimentación a los estudiantes en la estrategia didáctica del juego de roles.	X			

ANEXO N°10: FICHA DE OBSERVACIÓN (C)

I. DATOS DEL ESTUDIANTE:

1.1. Código del estudiante: GH, DD

1.2. Observadoras: CT, WJ

1.3. Edad: 16 años

1.5. Lugar y fecha: 05/09/22

II. ÍTEMS DE OBSERVACIÓN

CATEGORÍA: LA COMPETENCIA COMUNICATIVA DEL INGLÉS		Sí	No	A veces	Comentarios
1.	Subcategoría 1: Lingüística Su pronunciación y entonación fue clara y sin errores gramaticales.	X			
2.	Subcategoría 2: Sociolingüística Usó expresiones y frases sencillas en inglés que promueven actitudes de empatía en la interacción grupal.	X			
3.	Subcategoría 3: Pragmática Utilizó coherencia y fluidez en las redacciones o expresiones de la estrategia didáctica del juego de roles en inglés.	X			

CATEGORÍA: LA ESTRATEGIA DIDÁCTICA DEL JUEGO DE ROLES		Sí	No	A veces	Comentarios
4.	Subcategoría 4: Preparación La docente usó la estrategia didáctica del juego de roles en las sesiones de aprendizaje en inglés.	X			
5.	Subcategoría 5: Presentación Expresó sus sentimientos y emociones empleando contacto visual y corporal a través de la estrategia didáctica del juego de roles.	X			
6.	Subcategoría 6: Presentación posterior Utilizó las características del rol asignado en sus propias experiencias interpersonales con sus otros compañeros.	X			
7.	Subcategoría 7: Retroalimentación La docente realizó la retroalimentación a los estudiantes en la estrategia didáctica del juego de roles.	X			

ANEXO N°11: FICHA DE OBSERVACIÓN (D)

I. DATOS DEL ESTUDIANTE:

1.1. Código del estudiante: CC. KP

1.2. Observadoras: CT, WJ

1.3. Edad: 16 años

1.5. Lugar y fecha: 07/09/22

II. ÍTEMS DE OBSERVACIÓN

CATEGORÍA: LA COMPETENCIA COMUNICATIVA DEL INGLÉS		Sí	No	A veces	Comentarios
1.	Subcategoría 1: Lingüística Su pronunciación y entonación fue clara y sin errores gramaticales.	X			
2.	Subcategoría 2: Sociolingüística Usó expresiones y frases sencillas en inglés que promueven actitudes de empatía en la interacción grupal.	X			
3.	Subcategoría 3: Pragmática Utilizó coherencia y fluidez en las redacciones o expresiones de la estrategia didáctica del juego de roles en inglés.	X			

CATEGORÍA: LA ESTRATEGIA DIDÁCTICA DEL JUEGO DE ROLES		Sí	No	A veces	Comentarios
4.	Subcategoría 4: Preparación La docente usó la estrategia didáctica del juego de roles en las sesiones de aprendizaje en inglés.	X			
5.	Subcategoría 5: Presentación Expresó sus sentimientos y emociones empleando contacto visual y corporal a través de la estrategia didáctica del juego de roles.	X			
6.	Subcategoría 6: Presentación posterior Utilizó las características del rol asignado en sus propias experiencias interpersonales con sus otros compañeros.	X			
7.	Subcategoría 7: Retroalimentación La docente realizó la retroalimentación a los estudiantes en la estrategia didáctica del juego de roles.	X			

ANEXO N°12: FICHA DE OBSERVACIÓN (E)

I. DATOS DEL ESTUDIANTE:

1.1. Código del estudiante: GP. E

1.2. Observadoras: CT, WJ

1.3. Edad: 17 años

1.5. Lugar y fecha: 07/09/22

II. ÍTEMS DE OBSERVACIÓN

CATEGORÍA: LA COMPETENCIA COMUNICATIVA DEL INGLÉS		Sí	No	A veces	Comentarios
1.	Subcategoría 1: Lingüística Su pronunciación y entonación fue clara y sin errores gramaticales.	X			
2.	Subcategoría 2: Sociolingüística Usó expresiones y frases sencillas en inglés que promueven actitudes de empatía en la interacción grupal.	X			
3.	Subcategoría 3: Pragmática Utilizó coherencia y fluidez en las redacciones o expresiones de la estrategia didáctica del juego de roles en inglés.	X			

CATEGORÍA: LA ESTRATEGIA DIDÁCTICA DEL JUEGO DE ROLES		Sí	No	A veces	Comentarios
4.	Subcategoría 4: Preparación La docente usó la estrategia didáctica del juego de roles en las sesiones de aprendizaje en inglés.	X			
5.	Subcategoría 5: Presentación Expresó sus sentimientos y emociones empleando contacto visual y corporal a través de la estrategia didáctica del juego de roles.	X			
6.	Subcategoría 6: Presentación posterior Utilizó las características del rol asignado en sus propias experiencias interpersonales con sus otros compañeros.	X			
7.	Subcategoría 7: Retroalimentación La docente realizó la retroalimentación a los estudiantes en la estrategia didáctica del juego de roles.	X			

ANEXO N°13: FICHA DE OBSERVACIÓN (F)

I. DATOS DEL ESTUDIANTE

1.1. Código del estudiante: AJ, JH

1.2. Observadoras: CT, WJ

1.3. Edad: 16 años

1.5. Lugar y fecha: 07/09/22

II. ÍTEMS DE OBSERVACIÓN

CATEGORÍA: LA COMPETENCIA COMUNICATIVA DEL INGLÉS		Sí	No	A veces	Comentarios
1.	Subcategoría 1: Lingüística Su pronunciación y entonación fue clara y sin errores gramaticales.			X	
2.	Subcategoría 2: Sociolingüística Usó expresiones y frases sencillas en inglés que promueven actitudes de empatía en la interacción grupal.	X			
3.	Subcategoría 3: Pragmática Utilizó coherencia y fluidez en las redacciones o expresiones de la estrategia didáctica del juego de roles en inglés.		X		

CATEGORÍA: LA ESTRATEGIA DIDÁCTICA DEL JUEGO DE ROLES		Sí	No	A veces	Comentarios
4.	Subcategoría 4: Preparación La docente usó la estrategia didáctica del juego de roles en las sesiones de aprendizaje en inglés.	X			
5.	Subcategoría 5: Presentación Expresó sus sentimientos y emociones empleando contacto visual y corporal a través de la estrategia didáctica del juego de roles.	X			
6.	Subcategoría 6: Presentación posterior Utilizó las características del rol asignado en sus propias experiencias interpersonales con sus otros compañeros.	X			
7.	Subcategoría 7: Retroalimentación La docente realizó la retroalimentación a los estudiantes en la estrategia didáctica del juego de roles.	X			

ANEXO N°14 FICHA DE OBSERVACIÓN (H)

I. DATOS DEL ESTUDIANTE:

1.1. Código del estudiante: GM, W

1.2. Observadoras: CAM

1.3. Edad: 17 años

1.5. Lugar y fecha: 07/09/22

II. ÍTEMS DE OBSERVACIÓN

CATEGORÍA: LA COMPETENCIA COMUNICATIVA DEL INGLÉS		Sí	No	A veces	Comentarios
1.	Subcategoría 1: Lingüística Su pronunciación y entonación fue clara y sin errores gramaticales.			X	
2.	Subcategoría 2: Sociolingüística Usó expresiones y frases sencillas en inglés que promueven actitudes de empatía en la interacción grupal.	X			
3.	Subcategoría 3: Pragmática Utilizó coherencia y fluidez en las redacciones o expresiones de la estrategia didáctica del juego de roles en inglés.			X	

CATEGORÍA: LA ESTRATEGIA DIDÁCTICA DEL JUEGO DE ROLES		Sí	No	A veces	Comentarios
4.	Subcategoría 4: Preparación La docente usó la estrategia didáctica del juego de roles en las sesiones de aprendizaje en inglés.	X			
5.	Subcategoría 5: Presentación Expresó sus sentimientos y emociones empleando contacto visual y corporal a través de la estrategia didáctica del juego de roles.	X			
6.	Subcategoría 6: Presentación posterior Utilizó las características del rol asignado en sus propias experiencias interpersonales con sus otros compañeros.	X			
7.	Subcategoría 7: Retroalimentación La docente realizó la retroalimentación a los estudiantes en la estrategia didáctica del juego de roles.	X			

ANEXO N°15: FICHA DE OBSERVACIÓN (I)

I. DATOS DEL ESTUDIANTE:

1.1. Código del estudiante: RH, NY

1.2. Observadoras: CT, WJ

1.3. Edad: 16 años

1.5. Lugar y fecha: 09/09/22

II. ÍTEMS DE OBSERVACIÓN

CATEGORÍA: LA COMPETENCIA COMUNICATIVA DEL INGLÉS		Sí	No	A veces	Comentarios
1.	Subcategoría 1: Lingüística Su pronunciación y entonación fue clara y sin errores gramaticales.	X			
2.	Subcategoría 2: Sociolingüística Usó expresiones y frases sencillas en inglés que promueven actitudes de empatía en la interacción grupal.	X			
3.	Subcategoría 3: Pragmática Utilizó coherencia y fluidez en las redacciones o expresiones de la estrategia didáctica del juego de roles en inglés.	X			

CATEGORÍA: LA ESTRATEGIA DIDÁCTICA DEL JUEGO DE ROLES		Sí	No	A veces	Comentarios
4.	Subcategoría 4: Preparación La docente usó la estrategia didáctica del juego de roles en las sesiones de aprendizaje en inglés.	X			
5.	Subcategoría 5: Presentación Expresó sus sentimientos y emociones empleando contacto visual y corporal a través de la estrategia didáctica del juego de roles.	X			
6.	Subcategoría 6: Presentación posterior Utilizó las características del rol asignado en sus propias experiencias interpersonales con sus otros compañeros.	X			
7.	Subcategoría 7: Retroalimentación La docente realizó la retroalimentación a los estudiantes en la estrategia didáctica del juego de roles.	X			

ANEXO N°16: FICHA DE OBSERVACIÓN (J)

I. DATOS DEL ESTUDIANTE:

1.1. Código del estudiante: RC, EL

1.2. Observadoras: CT, WJ

1.3. Edad: 17 años

1.5. Lugar y fecha: 09/09/22

II. ÍTEMS DE OBSERVACIÓN

CATEGORÍA: LA COMPETENCIA COMUNICATIVA DEL INGLÉS		Sí	No	A veces	Comentarios
1.	Subcategoría 1: Lingüística Su pronunciación y entonación fue clara y sin errores gramaticales.	X			
2.	Subcategoría 2: Sociolingüística Usó expresiones y frases sencillas en inglés que promueven actitudes de empatía en la interacción grupal.	X			
3.	Subcategoría 3: Pragmática Utilizó coherencia y fluidez en las redacciones o expresiones de la estrategia didáctica del juego de roles en inglés.	X			

CATEGORÍA: LA ESTRATEGIA DIDÁCTICA DEL JUEGO DE ROLES		Sí	No	A veces	Comentarios
4.	Subcategoría 4: Preparación La docente usó la estrategia didáctica del juego de roles en las sesiones de aprendizaje en inglés.	X			
5.	Subcategoría 5: Presentación Expresó sus sentimientos y emociones empleando contacto visual y corporal a través de la estrategia didáctica del juego de roles.	X			
6.	Subcategoría 6: Presentación posterior Utilizó las características del rol asignado en sus propias experiencias interpersonales con sus otros compañeros.	X			
7.	Subcategoría 7: Retroalimentación La docente realizó la retroalimentación a los estudiantes en la estrategia didáctica del juego de roles.	X			

ANEXO N°17: FICHA DE OBSERVACIÓN (K)

I. DATOS DEL ESTUDIANTE:

1.1. Código del estudiante: GM, D

1.2. Observadoras: CT, WJ

1.3. Edad: 16 años

1.5. Lugar y fecha: 09/09/22

II. ÍTEMS DE OBSERVACIÓN

CATEGORÍA: LA COMPETENCIA COMUNICATIVA DEL INGLÉS		Sí	No	A veces	Comentarios
1.	Subcategoría 1: Lingüística Su pronunciación y entonación fue clara y sin errores gramaticales.	X			
2.	Subcategoría 2: Sociolingüística Usó expresiones y frases sencillas en inglés que promueven actitudes de empatía en la interacción grupal.			X	
3.	Subcategoría 3: Pragmática Utilizó coherencia y fluidez en las redacciones o expresiones de la estrategia didáctica del juego de roles en inglés.			X	

CATEGORÍA: LA ESTRATEGIA DIDÁCTICA DEL JUEGO DE ROLES		Sí	No	A veces	Comentarios
4.	Subcategoría 4: Preparación La docente usó la estrategia didáctica del juego de roles en las sesiones de aprendizaje en inglés.	X			
5.	Subcategoría 5: Presentación Expresó sus sentimientos y emociones empleando contacto visual y corporal a través de la estrategia didáctica del juego de roles.	X			
6.	Subcategoría 6: Presentación posterior Utilizó las características del rol asignado en sus propias experiencias interpersonales con sus otros compañeros.	X			
7.	Subcategoría 7: Retroalimentación La docente realizó la retroalimentación a los estudiantes en la estrategia didáctica del juego de roles.	X			

ANEXO N°18: FICHA DE OBSERVACIÓN (L)

I. DATOS DEL ESTUDIANTE:

1.1. Código del estudiante: NS, A

1.2. Observadoras: CT, WJ

1.3. Edad: 16 años

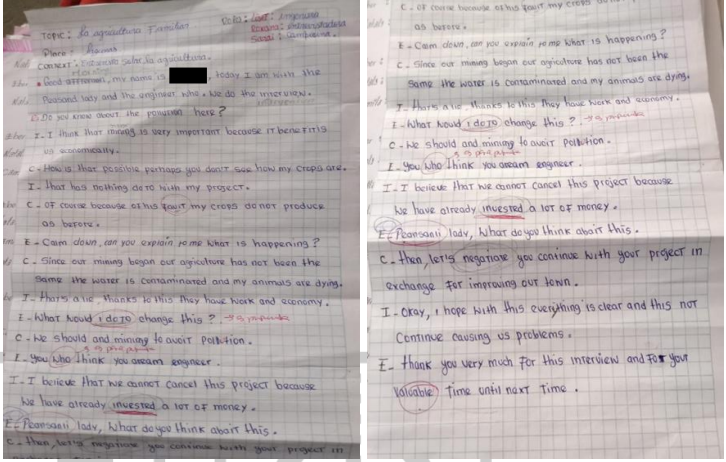
1.5. Lugar y fecha: 09/09/22

II. ÍTEMS DE OBSERVACIÓN

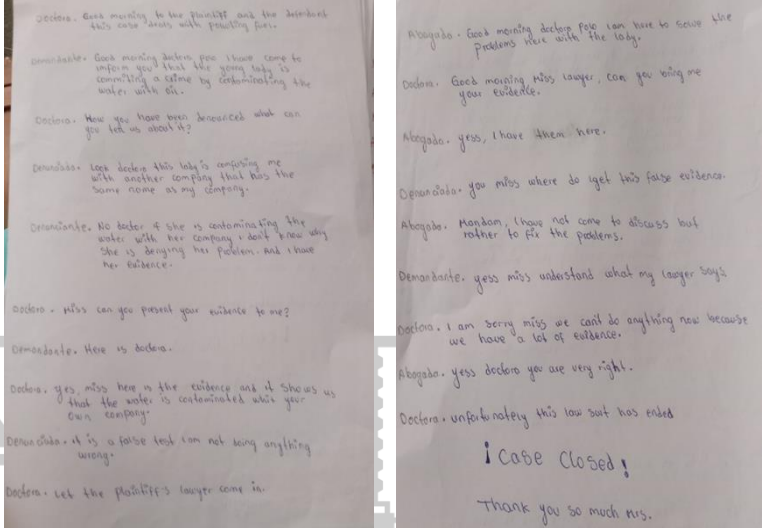
CATEGORÍA: LA COMPETENCIA COMUNICATIVA DEL INGLÉS		Sí	No	A veces	Comentarios
1.	Subcategoría 1: Lingüística Su pronunciación y entonación fue clara y sin errores gramaticales.	X			
2.	Subcategoría 2: Sociolingüística Usó expresiones y frases sencillas en inglés que promueven actitudes de empatía en la interacción grupal.	X			
3.	Subcategoría 3: Pragmática Utilizó coherencia y fluidez en las redacciones o expresiones de la estrategia didáctica del juego de roles en inglés.	X			

CATEGORÍA: LA ESTRATEGIA DIDÁCTICA DEL JUEGO DE ROLES		Sí	No	A veces	Comentarios
4.	Subcategoría 4: Preparación La docente usó la estrategia didáctica del juego de roles en las sesiones de aprendizaje en inglés.	X			
5.	Subcategoría 5: Presentación Expresó sus sentimientos y emociones empleando contacto visual y corporal a través de la estrategia didáctica del juego de roles.	X			
6.	Subcategoría 6: Presentación posterior Utilizó las características del rol asignado en sus propias experiencias interpersonales con sus otros compañeros.	X			
7.	Subcategoría 7: Retroalimentación La docente realizó la retroalimentación a los estudiantes en la estrategia didáctica del juego de roles.	X			

ANEXO N°19: FICHA DE ANÁLISIS DE IMÁGENES (A)

ASPECTOS	
CÓDIGO DE REGISTRO FOTOGRÁFICO	001A
FECHA Y LUGAR	09/07/2022 - Institución Educativa rural
¿QUÉ SE OBSERVA?	Se observa que tres estudiantes redactaron el diálogo sobre la agricultura familiar en la región de Piura.
CÓDIGOS DE LOS PARTICIPANTES	PN, KO OH, KJ GH, DD
NARRATIVA AUDIOVISUAL O VISUAL	Narrativa visual
VINCULACIÓN CON LA CATEGORÍA	Competencia comunicativa del inglés
VINCULACIÓN CON LA SUBCATEGORÍA	Subcategoría 1: Lingüística
SÍNTESIS	Se evidencia que tres estudiantes escribieron un diálogo sobre la agricultura familiar en inglés. Los estudiantes redactaron el diálogo en presente simple y presente perfecto. Se observa que los educandos tuvieron algunos errores de ortografía que fueron encerrados por la docente de inglés, con la finalidad de que ellos los corrijan.

ANEXO N° 20: FICHA DE ANÁLISIS DE IMÁGENES (B)

ASPECTOS	
CÓDIGO DE REGISTRO FOTOGRÁFICO	002B
FECHA Y LUGAR	09/07/2022 - Institución Educativa rural
¿QUÉ SE OBSERVA?	Se observa que tres estudiantes redactaron el diálogo en inglés considerando los signos de puntuación.
CÓDIGOS DE LOS PARTICIPANTES	RH, NY RC, EL GM, D NS, A
NARRATIVA AUDIOVISUAL O VISUAL	Narrativa visual
VINCULACIÓN CON LA CATEGORÍA	Competencia comunicativa del inglés
VINCULACIÓN CON LA SUBCATEGORÍA	Subcategoría 1: Lingüística
SÍNTESIS	Se evidencia que cuatro estudiantes escribieron el diálogo acerca de la contaminación del agua en inglés. Los estudiantes redactaron el diálogo en presente simple. Se observa que los estudiantes utilizaron apropiadamente los signos de puntuación.

ANEXO N°21: FICHA DE ANÁLISIS DE IMÁGENES (C)

ASPECTOS	
CÓDIGO DE REGISTRO FOTOGRÁFICO	003C
FECHA Y LUGAR	07/07/2022 - Institución Educativa rural
¿QUÉ SE OBSERVA?	Se observa que tres estudiantes utilizaron las normas de cortesía como los saludos en inglés.
CÓDIGOS DE LOS PARTICIPANTES	CC, KP GP, E GM, W
NARRATIVA AUDIOVISUAL O VISUAL	Narrativa visual
VINCULACIÓN CON LA CATEGORÍA	Competencia comunicativa del inglés
VINCULACIÓN CON LA SUBCATEGORÍA	Subcategoría 2: Sociolingüística
SÍNTESIS	Se observa a tres estudiantes estrechando las manos para saludarse como norma de cortesía. Se infiere que los educandos interactuaron utilizando un lenguaje informal en inglés. Se deduce que los estudiantes incorporaron el dialecto de la región de Piura cuando interactuaron entre ellos en la lengua extranjera.

ANEXO N°22: FICHA DE ANÁLISIS DE IMÁGENES (D)

ASPECTOS	
CÓDIGO DE REGISTRO FOTOGRÁFICO	004D
FECHA Y LUGAR	07/07/2022 - Institución Educativa rural
¿QUÉ SE OBSERVA?	Se observa a los estudiantes representando a los personajes utilizando el dialecto y acento particulares de su comunidad.
CÓDIGOS DE LOS PARTICIPANTES	PN, KO OH, KJ GH, DD
NARRATIVA AUDIOVISUAL O VISUAL	Narrativa visual
VINCULACIÓN CON LA CATEGORÍA	Competencia comunicativa del inglés
VINCULACIÓN CON LA SUBCATEGORÍA	Subcategoría 2: Sociolingüística
SÍNTESIS	Se evidencia que tres estudiantes se saludaron como norma de cortesía en inglés. Se deduce que los educandos se comunicaron utilizando un lenguaje informal en inglés. Se infiere que los estudiantes emplearon marcadores lingüísticos según la región de Piura.

ANEXO N°23: FICHA DE ANÁLISIS DE IMÁGENES (E)

ASPECTOS	
CÓDIGO DE REGISTRO FOTOGRÁFICO	005E
FECHA Y LUGAR	10/09/2022 - Institución Educativa rural
¿QUÉ SE OBSERVA?	Se observa que los estudiantes usaron la competencia discursiva considerando la coherencia y cohesión al expresar sus oraciones y expresiones en inglés.
CÓDIGOS DE LOS PARTICIPANTES	PN, KO OH, KJ GH, DD
NARRATIVA AUDIOVISUAL O VISUAL	Narrativa visual
VINCULACIÓN CON LA CATEGORÍA	Competencia comunicativa del inglés
VINCULACIÓN CON LA SUBCATEGORÍA	Subcategoría 3: Pragmática
SÍNTESIS	Se evidencia que tres estudiantes emplearon las competencias pragmáticas en su diálogo en inglés. Se infiere que los educandos utilizando la habilidad discursiva del lenguaje dado que interactuaron con sus interlocutores con coherencia y cohesión. Se deduce que los estudiantes incorporaron la ironía, la parodia y la persuasión para interpretar a sus personajes irreales en inglés.

ANEXO N°24: FICHA DE ANÁLISIS DE IMÁGENES (F)

ASPECTOS	
CÓDIGO DE REGISTRO FOTOGRÁFICO	006F
FECHA Y LUGAR	10/09/2022 - Institución Educativa rural
¿QUÉ SE OBSERVA?	Se observa que los estudiantes emplearon la parodia para interpretar a sus personajes en inglés.
CÓDIGOS DE LOS PARTICIPANTES	RH, NY RC, EL GM, D NS, A
NARRATIVA AUDIOVISUAL O VISUAL	Narrativa visual
VINCULACIÓN CON LA CATEGORÍA	Competencia comunicativa del inglés
VINCULACIÓN CON LA SUBCATEGORÍA	Subcategoría 3: Pragmática
SÍNTESIS	Se evidencia que los cuatro estudiantes usaron las competencias pragmáticas en su discurso en inglés. Se infiere que los educandos emplearon frases y oraciones en inglés con coherencia y cohesión. Se deduce que los estudiantes utilizaron la ironía, la parodia y la persuasión mientras representaron a sus personajes ficticios en inglés.

ANEXO N°25: FICHA DE ANÁLISIS DE IMÁGENES (G)

ASPECTOS	
CÓDIGO DE REGISTRO FOTOGRÁFICO	007G
FECHA Y LUGAR	08/07/2022 - Institución Educativa rural
¿QUÉ SE OBSERVA?	Se observa a la docente explicando el tema y describiendo el escenario del diálogo en inglés a los estudiantes.
CÓDIGOS DE LOS PARTICIPANTES	INF 1 PN, KO OH, KJ GH, DD CC. KP GP. E AJ, JH
NARRATIVA AUDIOVISUAL O VISUAL	Narrativa visual
VINCULACIÓN CON LA CATEGORÍA	Estrategia didáctica del juego de roles
VINCULACIÓN CON LA SUBCATEGORÍA	Subcategoría 4: Preparación
SÍNTESIS	Se infiere que la docente explicó las etapas del juego de roles en inglés de manera sencilla a los estudiantes. Se deduce que la docente desarrolló preguntas como ¿cuál es el problema? y ¿cuántas personas participaron en el diálogo? Se infiere que la docente explicó el tema y el problema del diálogo para que los educandos elaboren su propio guion.

ANEXO N°26: FICHA DE ANÁLISIS DE IMÁGENES (H)

ASPECTOS	
CÓDIGO DE REGISTRO FOTOGRÁFICO	008H
FECHA Y LUGAR	08/07/2022 - Institución Educativa rural
¿QUÉ SE OBSERVA?	Se observa a los estudiantes identificando las características del personaje que seleccionaron para el diálogo.
CÓDIGO DE LOS PARTICIPANTES	PN, KO OH, KJ GH, DD CC, KP GP, E AJ, JH
NARRATIVA AUDIOVISUAL O VISUAL	Narrativa visual
VINCULACIÓN CON LA CATEGORÍA	Estrategia didáctica del juego de roles
VINCULACIÓN CON LA SUBCATEGORÍA	Subcategoría 4: Preparación
SÍNTESIS	Se observa a los educandos en grupos creando el guion del diálogo en inglés. Se evidencia que los estudiantes se organizaron en grupos para seleccionar los personajes que interpretaron en el diálogo en inglés. Se infiere que los estudiantes estuvieron practicando la pronunciación y entonación en inglés de los personajes que eligieron de manera libre.

ANEXO N°27: FICHA DE ANÁLISIS DE IMÁGENES (I)

ASPECTOS		
CÓDIGO DE REGISTRO FOTOGRÁFICO	009I	
FECHA Y LUGAR	31/08/2022 - Institución Educativa rural	
¿QUÉ SE OBSERVA?	Se observa que los estudiantes interpretaron el rol del personaje utilizando los árboles como materiales para construir su escenario.	
CÓDIGO DE LOS PARTICIPANTES	PN, KO OH, KJ GH, DD GP, E	
NARRATIVA AUDIOVISUAL O VISUAL	Narrativa visual	
VINCULACIÓN CON LA CATEGORÍA	Estrategia didáctica del juego de roles	
VINCULACIÓN CON LA SUBCATEGORÍA	Subcategoría 5: Presentación	
SÍNTESIS	Se observa a cuatro estudiantes interpretando a sus personajes en inglés. Se infiere que los educandos desempeñaron el rol de sus personajes con una buena pronunciación y entonación. Se deduce que los estudiantes practicaron la actuación de sus personajes en las clases de inglés con el apoyo de la docente.	

ANEXO N°28: FICHA DE ANÁLISIS DE IMÁGENES (J)

ASPECTOS	
CÓDIGO DE REGISTRO FOTOGRÁFICO	010J
FECHA Y LUGAR	31/08/2022 - Institución Educativa rural
¿QUÉ SE OBSERVA?	En primer plano, se observa que los estudiantes con su uniforme y sombreros representan los roles de sus personajes al frente del salón de clases. Se percibe que los estudiantes alrededor están escuchando atentamente a sus compañeros.
CÓDIGO DE LOS PARTICIPANTES	PN, KO OH, KJ GH, DD
NARRATIVA AUDIOVISUAL O VISUAL	Narrativa visual
VINCULACIÓN CON LA CATEGORÍA	Estrategia didáctica del juego de roles
VINCULACIÓN CON LA SUBCATEGORÍA	Subcategoría 5: Presentación
SÍNTESIS	Se evidencia que tres estudiantes tuvieron dominio escénico para interpretar a sus personajes en inglés. Se deduce que los educandos se desarrollaron claramente en inglés, dado que la mayoría de sus compañeros les presta atención. Se infiere que los estudiantes practicaron la actuación de sus personajes considerando las sugerencias de la docente de inglés.

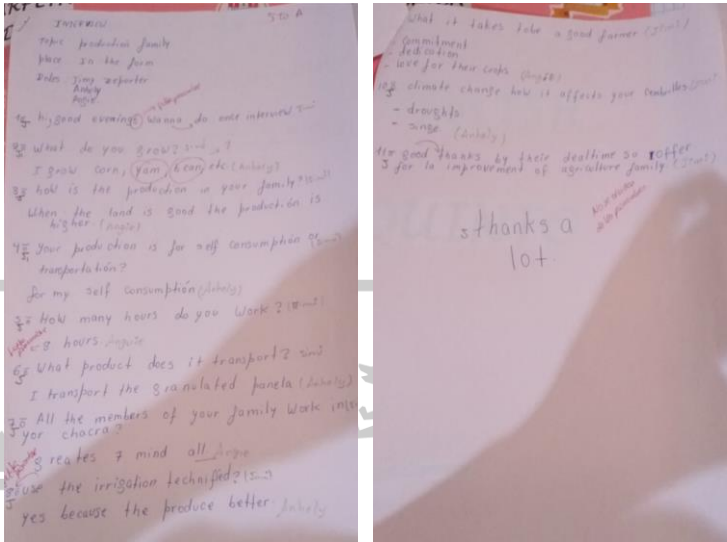
ANEXO N°29: FICHA DE ANÁLISIS DE IMÁGENES (K)

ASPECTOS	
CÓDIGO DE REGISTRO FOTOGRÁFICO	011K
FECHA Y LUGAR	01/09/2022 - Institución Educativa rural
¿QUÉ SE OBSERVA?	Se percibe que la docente les pregunta de manera individual a los estudiantes sobre sus experiencias personales luego de la presentación del diálogo.
CÓDIGO DE LOS PARTICIPANTES	PN, KO OH, KJ GH, DD CC, KP GP, E AJ, JH
NARRATIVA AUDIOVISUAL O VISUAL	Narrativa visual
VINCULACIÓN CON LA CATEGORÍA	Estrategia didáctica del juego de roles
VINCULACIÓN CON LA SUBCATEGORÍA	Subcategoría 6: Presentación posterior
SÍNTESIS	Se observa que la docente se preocupa por conocer cuáles fueron las experiencias personales que tuvieron los estudiantes luego de presentar el diálogo. Se podría inferir que los educandos utilizarán los comportamientos de sus personajes para solucionar los problemas de su comunidad sobre la agricultura y la contaminación del agua. Se podría deducir que los estudiantes se sintieron cómodos cuando interpretaron a sus personajes.

ANEXO N°30: FICHA DE ANÁLISIS DE IMÁGENES (L)

ASPECTOS	
CÓDIGO DE REGISTRO FOTOGRÁFICO	012L
FECHA Y LUGAR	01/09/2022 - Institución Educativa rural
¿QUÉ SE OBSERVA?	Se percibe que la docente les consulta a los estudiantes acerca de qué les gustó del juego de roles y qué aprendieron luego de la presentación de esta estrategia al frente de sus compañeros de clase.
CÓDIGO DE LOS PARTICIPANTES	INF 1 PN, KO OH, KJ GH, DD CC, KP GP, E AJ, JH
NARRATIVA AUDIOVISUAL O VISUAL	Narrativa visual
VINCULACIÓN CON LA CATEGORÍA	Estrategia didáctica del juego de roles
VINCULACIÓN CON LA SUBCATEGORÍA	Subcategoría 6: Presentación posterior
SÍNTESIS	Se infiere que la docente de inglés desarrolló algunas preguntas a los estudiantes acerca de ¿qué les pareció la estrategia didáctica del juego de roles? y ¿cómo se sintieron luego de interpretar a sus personajes? Se deduce que la docente de inglés se preocupa por conocer cuáles fueron las opiniones de los educandos. Se infiere que los estudiantes propondrán algunas soluciones sobre la contaminación del agua y la agricultura a su comunidad.

ANEXO N°31: FICHA DE ANÁLISIS DE IMÁGENES (M)

ASPECTOS	
CÓDIGO DE REGISTRO FOTOGRÁFICO	013M
FECHA Y LUGAR	02/09/2022- Institución educativa rural
¿QUÉ SE OBSERVA?	Se observa en la fotografía que la docente brindó algunas sugerencias a los estudiantes de quinto año de secundaria.
PARTICIPANTES	PN, KO OH, KJ GH, DD
NARRATIVA AUDIOVISUAL O VISUAL	Narrativa visual
VINCULACIÓN CON LA CATEGORÍA	Estrategia didáctica del juego de roles
VINCULACIÓN CON LA SUBCATEGORÍA	Subcategoría 7: Retroalimentación
SÍNTESIS	Se evidencia que la docente proporcionó sugerencias de mejora en los diálogos de los estudiantes. Se infiere que la docente brindó una retroalimentación elemental a los estudiantes, dado que encerró de color rojo cuáles fueron los errores gramaticales del diálogo en inglés para que ellos los puedan corregir. Se deduce que la docente se enfocó en evaluar el proceso de aprendizaje de los estudiantes de quinto año de secundaria.

ANEXO N°32: FICHA DE ANÁLISIS DE IMÁGENES (N)

ASPECTOS	
CÓDIGO DE REGISTRO FOTOGRÁFICO	014N
FECHA Y LUGAR	02/09/2022- Institución educativa rural
¿QUÉ SE OBSERVA?	Se observa en la fotografía que la docente está brindando retroalimentaciones individuales a sus estudiantes en inglés.
CÓDIGOS DE LOS ESTUDIANTES	INF 1 PN, KO OH, KJ GH, DD
NARRATIVA AUDIOVISUAL O VISUAL	Narrativa visual
VINCULACIÓN CON LA CATEGORÍA	Estrategia didáctica del juego de roles
VINCULACIÓN CON LA SUBCATEGORÍA	Subcategoría 7: Retroalimentación
SÍNTESIS	Se infiere que la docente brindó retroalimentaciones individuales a los estudiantes para que mejoren su competencia comunicativa. Se deduce que la docente utilizó la retroalimentación reflexiva, con la finalidad de que los educandos identifiquen cuáles han sido sus errores gramaticales a través del diálogo en inglés. Se infiere que la docente ofreció retroalimentaciones para que los estudiantes perfeccionen su pronunciación y entonación de las oraciones en inglés.