



**INSTITUTO PARA LA CALIDAD DE LA EDUCACIÓN
SECCIÓN DE POSGRADO**

**EL JUEGO DE ROLES Y EL DESARROLLO DE DESTREZAS
LEGALES EN LOS ALUMNOS DEL CURSO DERECHO DE
CONSUMO DE LA FACULTAD DE DERECHO USMP**

**PRESENTADA POR
PAVEL JOSIF FLORES FLORES**

**ASESORA
PATRICIA EDITH GUILLÉN APARICIO**

TESIS

**PARA OPTAR EL GRADO DE MAESTRO EN EDUCACIÓN CON MENCIÓN EN
DOCENCIA E INVESTIGACIÓN UNIVERSITARIA**

**LIMA – PERÚ
2021**



CC BY-NC-SA

Reconocimiento – No comercial – Compartir igual

El autor permite transformar (traducir, adaptar o compilar) a partir de esta obra con fines no comerciales, siempre y cuando se reconozca la autoría y las nuevas creaciones estén bajo una licencia con los mismos términos.

<http://creativecommons.org/licenses/by-nc-sa/4.0/>



**INSTITUTO PARA LA CALIDAD DE LA EDUCACIÓN
SECCIÓN DE POSGRADO**

**EL JUEGO DE ROLES Y EL DESARROLLO DE DESTREZAS LEGALES EN LOS
ALUMNOS DEL CURSO DERECHO DE CONSUMO DE LA FACULTAD DE DERECHO
USMP**

**TESIS PARA OPTAR
EL GRADO DE MAESTRO EN EDUCACIÓN
CON MENCIÓN EN DOCENCIA E INVESTIGACIÓN UNIVERSITARIA**

**PRESENTADO POR:
PAVEL JOSIF FLORES FLORES**

**ASESORA:
PATRICIA EDITH GUILLÉN APARICIO**

LIMA, PERÚ

2021

**EL JUEGO DE ROLES Y EL DESARROLLO DE DESTREZAS LEGALES EN LOS
ALUMNOS DEL CURSO DERECHO DE CONSUMO DE LA FACULTAD DE
DERECHO USMP**

ASESOR Y MIEMBROS DEL JURADO

ASESORA:

Dra. PATRICIA EDITH GUILLÉN APARICIO

PRESIDENTA DEL JURADO

Dra. ALEJANDRA DULVINA ROMERO DÍAZ

MIEMBROS DEL JURADO

Dr. JORGE LUIS MANCHEGO VILLARREAL

Dr. AUGUSTO JOSÉ WILLY GONZALES TORRES

DEDICATORIA

A Dios, quien me ha colmado de bendiciones.

A mi madre y hermana, quienes soportan con hidalguía mis proyectos.

A mis abuelos, quienes ayer estuvieron en las malas, y hoy no pueden estar en las buenas.

AGRADECIMIENTOS

A mis maestros universitarios, quienes influyeron en mi formación profesional.

A mis maestros escolares, quienes me recuerdan ser el mismo que conocieron.

A mis maestras de preescolar, quienes siguen formando hasta el día de hoy.

A todos los maestros que la vida me ha dado, quienes me recuerdan la fortuna que he tenido.

ÍNDICE

| | |
|------------------------------------------------------------|-------------|
| PORTADA..... | i |
| ASESOR Y MIEMBROS DEL JURADO..... | iii |
| DEDICATORIA..... | iv |
| AGRADECIMIENTOS | v |
| ÍNDICE | vi |
| ÍNDICE DE TABLAS | viii |
| ÍNDICE DE FIGURAS | ix |
| RESUMEN..... | x |
| ABSTRACT..... | xii |
| INTRODUCCIÓN..... | 1 |
| CAPÍTULO I: MARCO TEÓRICO..... | 9 |
| 1.1. Antecedentes de la investigación..... | 9 |
| 1.2. Bases teóricas | 11 |
| 1.3. Definición de términos básicos..... | 47 |
| CAPÍTULO II: HIPÓTESIS Y VARIABLES..... | 49 |
| 2.1. Formulación de hipótesis principal y derivadas | 49 |
| 2.2. Variables y definición operacional..... | 50 |
| CAPÍTULO III: METODOLOGÍA DE LA INVESTIGACIÓN | 52 |
| 3.1. Diseño metodológico | 52 |
| 3.2. Diseño muestral | 53 |
| 3.2.1. Población | 53 |
| 3.2.2. Muestra..... | 53 |

| | |
|--------------------------------------------------------------------------|-----------|
| 3.3. Técnicas de recolección de datos | 53 |
| 3.4. Técnicas estadísticas para el procesamiento de la información | 57 |
| 3.5. Aspectos éticos..... | 58 |
| CAPÍTULO IV: RESULTADOS | 59 |
| CAPÍTULO V: DISCUSIÓN | 69 |
| CONCLUSIONES..... | 73 |
| RECOMENDACIONES..... | 74 |
| FUENTES DE INFORMACIÓN..... | 75 |
| ANEXOS | 86 |

ÍNDICE DE TABLAS

| | |
|-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|----|
| Tabla 1 Análisis ocupacional de la carrera de Derecho | 28 |
| Tabla 2 Operacionalización de las variables | 51 |
| Tabla 3 Confiabilidad de la primera variable | 55 |
| Tabla 4 Confiabilidad de la segunda variable | 55 |
| Tabla 5 Validez de estructura interna del primer instrumento | 56 |
| Tabla 6 Validez de estructura interna del segundo instrumento | 57 |
| Tabla 7 Análisis de distribución de normalidad | 59 |
| Tabla 8 Relación entre el juego de roles y el desarrollo de destrezas legales en estudiantes del curso de derecho del consumo. | 60 |
| Tabla 9 Relación entre el juego de roles y el desarrollo de la capacidad argumentativa en estudiantes del curso de derecho del consumo. | 62 |
| Tabla 10 Relación entre el juego de roles y el desarrollo del pensamiento crítico en estudiantes del curso de derecho del consumo | 64 |
| Tabla 11 Relación entre el juego de roles y el desarrollo de la comunicación verbal en estudiantes del curso de derecho del consumo | 66 |

ÍNDICE DE FIGURAS

| | |
|-------------------------------------------------------------------------------------------------------|----|
| Figura 1 Diagrama de dispersión del juego de roles y el desarrollo de destrezas legales | 61 |
| Figura 2 Diagrama de dispersión entre el juego de roles y el desarrollo de la capacidad argumentativa | 63 |
| Figura 3 Diagrama de dispersión entre el juego de roles y el desarrollo del pensamiento crítico | 65 |
| Figura 4 Diagrama de dispersión entre el juego de roles y el desarrollo de la comunicación verbal | 67 |

RESUMEN

La enseñanza del derecho ha sido una de las pocas disciplinas que ha evolucionado en materia educativa. La típica lección magistral ha sido durante mucho tiempo el método y estrategia docente más empleada por los docentes. En este contexto, se observó la aplicación del juego de roles como estrategia para profundizar el aprendizaje del derecho en los alumnos, de tal manera que sean beneficiarios tanto de los conocimientos sustantivos como funcionales, tan necesarios para afrontar los retos y desafíos que impone un mercado laboral cada vez más competitivo.

En este sentido, la presente tesis tuvo como objetivo determinar cómo el juego de roles se relaciona con el desarrollo de destrezas legales en estudiantes del curso de Derecho del Consumo de la Facultad de Derecho de la Universidad de San Martín de Porres durante el período académico 2020-I.

Así, la investigación, se desarrolló sobre la base de un enfoque cuantitativo, de diseño observacional, de tipo descriptiva y nivel correlacional. La muestra estuvo conformada por 105 alumnos matriculados del curso de derecho de consumo en el IX ciclo de la Facultad de Derecho USMP a los que se les aplicó la estrategia del juego de roles.

Para la determinación de las variables, se desarrolló y empleó dos cuestionarios conforme cada variable propuesta.

Como resultados se obtuvo que existe relación significativa entre la aplicación del juego de roles y el desarrollo de destrezas legales en alumnos del curso de Derecho del Consumo de la Facultad de Derecho de la USMP en el período 2020-I.

Palabras clave: Competencias profesionales. Derecho del consumo. Destrezas legales. Enseñanza del derecho. Juegos de roles.

ABSTRACT

The teaching of law is one of the few disciplines that has evolved in the field of education. The typical master lesson is still, the teaching method and strategy most used by teachers. In this context, it has been possible to observe the application of role play as a strategy to deepen the learning of law in students, so that they are beneficiaries of both substantive and functional knowledge, so necessary to meet the challenges and challenges of an increasingly competitive labour market.

In this respect, the present thesis aimed to determine how the role play is related to the development of legal skills in students of the Consumer Law course of the Faculty of Law of the University of San Martín de Porres during the academic period 2020-I.

Thus, the research was developed on the basis of a quantitative approach, observational design, descriptive type and correlational level. The sample was made up of 105 students enrolled in the course of Consumer law in the IX cycle of the Faculty of Law USMP to which the strategy of role play was applied.

For the determination of the variables, two questionnaires have been developed and used according to each variable proposed.

As a result, it was found that there is a significant relationship between the application of role play and the development of legal skills in students of the Consumer law course of the Law School of the USMP in the period 2020-I.

Key words: Professional skills. Consumer law. Legal skills. Teaching of law. Role play.

INTRODUCCIÓN

Alrededor del mundo, la enseñanza del derecho se volvió una de las grandes preocupaciones de la pedagogía. En efecto, se observaron “puntos críticos” de educación formalista y positivista que comprenden un estudio pormenorizado -y muchas veces exclusivo- de la norma en todos sus sentidos.

Este tema tomó mayor preponderancia en los países bajo el influjo del sistema jurídico románico-germánico, donde el imperio de la ley se torna preponderante y donde muchos docentes amparan sus lecciones de clase en la mera ley, porque entendieron su carácter trascendental tanto en la teoría como en la práctica.

Así, los docentes de diversas materias de derecho, consideraron que su aprendizaje progresivo llegó a su fin con el conocimiento normativo -y a veces doctrinario- de la materia académica, es decir, se configuró un proceso de memorización de la norma; lo que, en efecto, terminó por transmitirse en cada clase, de tal manera que se evidenció un memorismo y conceptualismo como pilar de la materia.

Este detalle conllevó que el docente no diferencie en general, entre el ejercicio de la profesión como abogado -en cualquiera de sus facetas laborales- y la enseñanza

del derecho en particular; así, se consideraba que no existía la necesidad de un método de enseñanza.

Esta situación no escapó de la enseñanza del derecho en América Latina, donde a pesar que existen objetivos comunes en las facultades de derecho –como la formación de profesionales capaces de aplicar el derecho en la vida real- existen críticas “en contra del formalismo jurídico” que se encaminan hacia una “enseñanza ante la globalización” o una “adecuación cultural del derecho”. En efecto, críticas no bastaron para describir el fenómeno, y seguramente la realidad práctica de donde se observó; empero las propuestas de reforma o los instrumentos metodológicos se aplicaron paulatinamente.

En efecto, son muchas las estrategias, métodos o modelos de enseñanzas y aprendizaje que se pueden aplicar por el docente con la finalidad que los alumnos puedan aprender y aprehender la materia conceptual y teórica, y realizar una confrontación didáctica con su aplicación a la realidad; se considera un estudio integral e instrumental que forme abogados con un sentido de justicia y una cosmovisión completa del fenómeno jurídico y no solo de la norma.

En el Perú, el fenómeno y la problemática no fue distinta. Las principales facultades de derecho, aún cuentan, con muchos docentes que enseñan su materia jurídica desde una óptica formalista y solo unos pocos, logran utilizar algún método de enseñanza que permita ofrecer una visión integral de la norma en su contexto y enfatizar el discurso práctico e instrumental del derecho.

Esta generalidad es también lineal en la facultad de derecho de la Universidad de San Martín de Porres, donde la mayoría de docentes desarrolla una enseñanza meramente normativa, con poca aplicación práctica, de tal manera que forman profesionales que manejan la herramienta jurídica solo para efectos de su estricto

cumplimiento, sin una orientación transversal y en muchos casos -lo que sí es peligroso y dañino- sin un perfil ético o moral.

Sin embargo, se observó que en la clase de *Derecho del Consumo* se aplicó la estrategia del juego de roles, es decir, la posibilidad que tiene el alumno de tomar el rol de determinada parte de un procedimiento de protección al consumidor, internalizar su personaje y asumir su defensa activa, de tal manera que se aplicó la teoría aprendida y ensayó un trabajo profesional, así, se observó un proceso de aprendizaje más integral.

En efecto, el juego de roles trajo consigo diversas ventajas en beneficio de los alumnos. En primer lugar, se estudió un caso en concreto -procedimiento de protección al consumidor-, de tal manera que, el alumno se encontró ante la realidad práctica y asumió la defensa como si fueran sus patrocinados o como si fuera la institución pública; en segundo lugar, existió una alta posibilidad que se interese en su aprendizaje y en efecto, internalizó de mejor manera los conceptos teóricos y normativos; en tercer lugar, aumentó su capacidad de razonamiento y crítica argumentativa, toda vez que tuvo que convencer de su postura; y en cuarto lugar, facilitó el trabajo en equipo y la colaboración con sus demás compañeros.

Se tuvo la posibilidad de observar como las ventajas propuestas entorno a la aplicación del juego de roles, impactaron de manera positiva en la formación de los alumnos, es decir, se evidenció la diferencia de la enseñanza formalista y sirvió para incrementar en los futuros profesionales, el respeto y la defensa de la persona humana, la ley y la sociedad; más aún, cuando se hizo posible un proceso de reforma educativa universitaria, en consideración de la posibilidad de emprender una enseñanza del derecho para el siglo XXI.

Por todo lo expuesto, se consideró que el juego de roles guardó una íntima relación con el desarrollo de destrezas legales, así, se propuso una nueva técnica para

enseñar y aprender el derecho a la vez que se generaron las competencias profesionales del futuro abogado.

En este sentido se identificó el siguiente problema principal: ¿Cuál es la relación entre el juego de roles y el desarrollo de destrezas legales en los alumnos del curso de derecho del consumo de la Facultad de Derecho de la Universidad de San Martín de Porres ubicado en el Distrito de La Molina en el año 2020-10?; y de manera subsecuente, los siguientes problemas específicos:

- ¿Cuál es la relación entre el juego de roles y el desarrollo de la capacidad argumentativa en los alumnos del curso de derecho del consumo de la Facultad de Derecho de la Universidad de San Martín de Porres ubicado en el Distrito de La Molina en el año 2020-10?
- ¿Cuál es la relación entre el juego de roles y el desarrollo del pensamiento crítico en los alumnos del curso de derecho del consumo de la Facultad de Derecho de la Universidad de San Martín de Porres ubicado en el Distrito de La Molina en el año 2020-10?
- ¿Cuál es la relación entre el juego de roles y el desarrollo de la comunicación verbal en los alumnos del curso de derecho del consumo de la Facultad de Derecho de la Universidad de San Martín de Porres ubicado en el Distrito de La Molina en el año 2020-10?

Al respecto, sobre la problemática general, se propuso el siguiente objetivo general: Determinar la relación entre el juego de roles y el desarrollo de destrezas legales en los alumnos del curso de derecho del consumo de la Facultad de Derecho de la Universidad de San Martín de Porres ubicado en el Distrito de La Molina en el año 2020-1; y de manera subsecuente, sobre los problemas específicos, se propuso los siguientes objetivos específicos:

- Determinar la relación entre el juego de roles y el desarrollo de la capacidad argumentativa en los alumnos del curso de derecho del consumo de la Facultad de Derecho U de la Universidad de San Martín de Porres ubicado en el Distrito de La Molina en el año 2020-1.
- Determinar la relación entre el juego de roles y el desarrollo del pensamiento crítico en los alumnos del curso de derecho del consumo de la Facultad de Derecho de la Universidad de San Martín de Porres ubicado en el Distrito de La Molina en el año 2020-1.
- Determinar la relación entre el juego de roles y el desarrollo de la comunicación verbal en los alumnos del curso de derecho del consumo de la Facultad de Derecho de la Universidad de San Martín de Porres ubicado en el Distrito de La Molina en el año 2020-1.

La justificación del trabajo científico es importante, en tanto, buscó determinar la incidencia de la aplicación del juego de roles en el desarrollo de las destrezas legales; de tal manera que implicó una mejora desde la docencia, así como el reconocimiento de los beneficios de la estrategia y que se pueden aplicar a otros cursos de similar estructura y contenido, justificando su trascendencia en la enseñanza del derecho.

Por otro lado, desde un aspecto sustancial, esta investigación resultó verdaderamente importante, en tanto informó y dio a conocer la estrategia del juego de roles, muchas veces desconocida y poco aplicada en la enseñanza del derecho.

Asimismo, desde el aspecto del aprendizaje, la investigación justificó su labor, en tanto resultó un beneficio para los alumnos, porque se ofreció una nueva forma de entender y comprender la materia del derecho del consumidor, y se facilitó no solo el conocimiento de la norma en sí misma, sino el aprendizaje de la teoría jurídica, el análisis crítico de los dispositivos legales y la defensa de los valores jurídicos como la justicia y la paz social.

Sobre la viabilidad de la investigación, fue viable en toda su integralidad, toda vez que, se dispuso de los recursos económicos suficientes; así como, la recopilación constante de material bibliográfico y hemerográfico, y la búsqueda de fuentes electrónicas en los principales repositorios científicos a los que se tuvo acceso. Asimismo, se viabilizó los permisos necesarios para cumplir con las formalidades requeridas para la presente investigación, así como la validación de los datos y la estadística expuesta en la tesis.

Dentro de las limitaciones propias de una investigación, se destacó la poca bibliografía en materia de enseñanza de derecho, específicamente en relación a la aplicación del juego de roles; asimismo, desde el aspecto funcional, se consideró como limitación la internalización de la técnica y el conocimiento en cada alumno - comúnmente variable- que trajo consigo, efectos en los resultados finales.

Como hipótesis principal se propuso la siguiente: El juego de roles guarda relación significativa con el desarrollo de destrezas legales en los alumnos del curso de derecho del consumo de la Facultad de Derecho de la Universidad de San Martín de Porres ubicado en el Distrito de La Molina en el año 2020-I; y, sobre esta hipótesis, se proponen las siguientes hipótesis específicas:

- El juego de roles guarda relación con el desarrollo de la capacidad argumentativa en los alumnos del curso de derecho del consumo de la Facultad de Derecho de la Universidad de San Martín de Porres ubicado en el Distrito de La Molina en el año 2020-I.
- El juego de roles guarda relación con el desarrollo del pensamiento crítico en los alumnos del curso de derecho del consumo de la Facultad de Derecho de la Universidad de San Martín de Porres ubicado en el Distrito de La Molina en el año 2020-I.

- El juego de roles guarda relación con el desarrollo de la comunicación verbal en los alumnos del curso de derecho del consumo de la Facultad de Derecho de la Universidad de San Martín de Porres ubicado en el Distrito de La Molina en el año 2020-I.

En cuanto a la metodología, la presentación investigación correspondió a un enfoque cuantitativo, toda vez que utilizó la recolección de datos y el análisis de los mismos para contestar las preguntas de la investigación y probar hipótesis formuladas. De diseño observacional y no experimental, en tanto no se manipuló ninguna variable. De nivel correlacional y de tipo descriptivo, en tanto se describieron ambas variables y se buscó la relación entre ellas.

La población estuvo conformada por los 105 alumnos matriculados del curso de derecho de consumo en el IX ciclo de la Facultad de Derecho USMP a los que se les aplicó la estrategia del juego de roles. La muestra estuvo conformada por el total de la población, fue esta de 105 alumnos matriculados del curso de derecho de consumo en el IX ciclo de la Facultad de Derecho USMP.

Finalmente, la presente tesis se estructuró de la siguiente manera:

El capítulo I se denominó Marco Teórico y se estructuró por los antecedentes de la investigación nacionales e internacionales, las bases teóricas y la definición de términos básicos.

El capítulo II se denominó Hipótesis y Variables y se constituyó por la formulación de la hipótesis general y las hipótesis específicas, así como, la operacionalización de las variables.

El capítulo III expuso la metodología de la investigación aplicada a la tesis, asimismo, se describió el diseño metodológico y muestral, la validez y confiabilidad de los instrumentos utilizados y las técnicas de recolección de datos.

El capítulo IV mostró los resultados de la investigación, a través del análisis e interpretación de los gráficos correspondientes.

El capítulo V constituyó la discusión, se evidenció la confrontación en lo expuesto en el capítulo I y el capítulo IV.

Finalmente, la tesis presentó las conclusiones, recomendaciones y anexos.

CAPÍTULO I: MARCO TEÓRICO

1.1. Antecedentes de la investigación

Aguinaga (2015) en su tesis *“Relación entre el juego de roles y desarrollo de la asertividad en la asignatura de ventas y atención al cliente”*, para optar por el grado de magíster en Educación en la Universidad de San Martín de Porres, a través de una investigación de diseño no experimental, nivel correlacional y enfoque cuantitativo, aplicó a 189 estudiantes del curso de ventas y atención al cliente, cuestionarios validados por especialistas, de tal manera que comprobó que existe una relación significativa entre la estrategia de juego de roles y la asertividad de los alumnos del curso detallado, más específicamente, en cuestiones de comunicación verbal, comunicación no verbal y habilidades sociales.

Cáceres (2012) en su tesis *“Juegos de roles como estrategia motivadora en el aprendizaje por competencia en los cadetes de la Escuela Militar de Chorrillos”*, para optar el grado de magíster en Educación en la Universidad de San Martín de Porres, a través de una investigación de diseño no experimental, nivel correlacional y enfoque cuantitativo, logró aplicar a 490 cadetes de la Escuela Militar de Chorrillos, una encuesta validada por especialistas, de tal manera que comprobó que los juegos de roles mejoran significativamente el aprendizaje por competencia en los alumnos, en los aspectos cognitivos, procedimentales y actitudinales.

Así recomendó, la aplicación de la estrategia en las diferentes escuelas militares y policiales del país el juego de roles como estrategia motivadora, pues mejoraron significativamente el aprendizaje y mantuvieron alerta al educando.

Espaliú (2017) en su artículo de investigación "*La aplicación del juego de roles a la enseñanza del derecho de la Unión Europea*" publicado en la revista Educación y Derecho de la Universidad de Barcelona, señaló que durante cuatro cursos prácticos aplicó el juego de roles, mediante el cual los alumnos asumieron el papel de cada uno de los órganos e instituciones de la UE que participan en los procedimientos legislativos. En este sentido, constató que el empleo de esta metodología aumentó el desarrollo de competencias fundamentales, como son la creatividad o el trabajo en equipo, al margen de que refuerza la adquisición y la retención de los conocimientos teóricos.

Mac Lean (2011) en su artículo de investigación "*Destrezas legales para la realidad del derecho en el Perú*" publicado en la revista Cuadernos de Investigación de la EPG, identificó las principales destrezas jurídicas que los alumnos deben perfeccionar a lo largo de su aprendizaje universitario, de tal manera que, enfatizó la necesidad de aplicar instrumentos de enseñanza que permitieran al alumno no solamente conocer los aspectos sustanciales del derecho, sino aspectos procedimentales que incidieron en la formación profesional, a tal punto que la enseñanza, también implicó una dimensión personal, justificada en el uso del lenguaje, la cosmovisión particular y los intereses personales.

Sánchez (2014) en su tesis "*Las competencias profesionales en el ejercicio de la abogacía*", para optar por el grado de doctor en la Universitat Ramon Llull de Barcelona, a través de una investigación de diseño experimental y enfoque mixto, entrevistó a 22 socios y responsables de recursos humanos de despachos de reconocido prestigio establecidos en España, asimismo, realizó 65 encuestas a despachos de reconocido prestigio de una muestra invitada de 224 operadores jurídico,

de tal manera que, identificó las principales competencias técnicas, personales y sociales que actualmente demandan los despachos de abogados que prestan servicios jurídicos a empresas en España, conociendo el perfil competencial de esta profesión.

Silvera, Arboleda, y Saker (2015) en su artículo científico “*Competencias del abogado en formación: didáctica, conocimientos y prospectiva de la formación*”, publicado en la revista *Lasallista de Investigación*, vol. 12, núm. 1, y dentro del marco del trabajo cooperado entre los grupos de investigación: *Perspectiva Constitucional de la Función Administrativa*, de la Universidad del Atlántico; *GRIDE*, de la Corporación Universitaria Lasallista de Medellín, y *Gestión Educativa*, de la Universidad de la Costa –CUC–; a través de una investigación de enfoque mixto, logró aplicar guías de observación, encuestas y entrevistas en 7 programas de derecho de la ciudad de Barranquilla, y concluyó que existe una urgente necesidad de proponer una resignificación del proceso formativo jurídico soportada en una integración disciplinar, contextual, teórica, práctica y epistémica como resultado de la articulación del proceso formativo y de la formación investigativa.

1.2. Bases teóricas

1.2.1. El juego de roles

El juego de roles es una estrategia de enseñanza y aprendizaje que permite al profesor construir un escenario ficticio- dentro de un contexto real- que coadyuva a que el alumno asuma un rol – papel o personaje- y se desenvuelva conforme tal asignación, permitiendo el aprendizaje significativo.

Según Cobo y Valdivia (2017) citando a Martín (1992) es una estrategia que permite que los alumnos tomen una posición y representen un determinado rol o personaje en el contexto de una problemática real o ficticia que se suscita en el plano profesional o académico.

A lo largo de la literatura revisada se pueden observar diferentes conceptualizaciones y definiciones sobre el juego de roles, lo que da cuenta de su naturaleza amplia y adaptable a la perspectiva del autor.

Como estrategia didáctica, Sosa (2017) precisa que el juego de roles se constituye como un conjunto de procedimientos que permiten al docente acercar, precisar y perfeccionar la temática propuesta a través de la escenificación de situaciones materiales que se proponen dentro del marco de los objetivos del curso. Es menester señalar que esta estrategia conlleva en sí, una técnica docente, que permite el logro no solo de los objetivos del curso, sino también, los objetivos de la misma estrategia.

En este sentido, Gaete-Quezada (2011) precisa que el juego de roles se considera como una técnica del aprendizaje activo, porque los estudiantes forman parte de su proceso de aprendizaje a través de diversas acciones, demostraciones y requerimientos que el docente pondrá en evaluación con la finalidad de medir los resultados del aprendizaje.

Esto constituye una nueva manera de hacer docencia, toda vez que existe un involucramiento total del alumno en su formación, lo que eventualmente, amplía el espectro porcentual de los alumnos respecto del aprendizaje significativo. Ortiz de Urbina, Medina y De la Calle (2010:284) concluyen que el juego de roles se conceptualiza como: *“una técnica de enseñanza-aprendizaje mediante la cual, de un modo colaborativo, los alumnos aprenden jugando y experimentando y el profesor enseña reforzando el aprendizaje”*.

Esto último resulta muy importante, más aún, cuando se señala que el juego de roles se constituye como una técnica que permite a los alumnos implementar el juego o acciones de juego, para finalmente lograr la comprensión de los aprendizajes, así, Gaete-Quezada (2011) citando a Barbato (1999:78) precisa que la implementación del juego de roles es de importancia sustancial en el aprendizaje significativo de los

alumnos, si consideramos que cualquier actividad lúdica – debidamente direccionada- permite al alumno conjugar y organizar diversas ideas y conceptos que se consideren de relevancia y aplicarlas a situaciones en concreto.

Al respecto, se pondera el juego de roles como una actividad lúdica, por la cual, un grupo de alumnos –que hacen las veces de jugadores– en un proceso de simulación, actúan o “juegan a ser” conforme al personaje previamente propuesto y sobre alguna problemática sustentada por el docente, así, en palabras de Dosso (2009) los alumnos operan por empatía con sus compañeros, es decir, con el otro, poniendo en práctica la alteridad.

Como se ha podido precisar, el juego de roles puede ser entendido y conceptualizado desde diversas perspectivas, así, se convierte según el autor, en una estrategia, método, técnica o actividad lúdica, lo que le imprime una versatilidad propia, pero que, sigue siendo materia de discusión y precisión a lo largo de la revisión de las fuentes de información.

Desde el punto de vista de la filosofía de la educación, el juego de roles también pertenece a los esquemas que propugna una teoría educacional posmoderna, Ghiraldelli (2000) ha propuesto que la construcción de una teoría educacional para nuestros tiempos, involucra un proceso de enseñanza y aprendizaje orientado a la presentación de problemas o situaciones problemáticas que se pueden apreciar en la realidad cotidiana de los estudiantes, así, el alumno debe redescubrir esos problemas - siendo estos planteados a través de la ficción- y proponer nuevas narrativas que permitan evidenciar la pertinencia de sus soluciones con el entorno donde se desarrollan.

Esto quiere decir, que el juego de roles también puede ser definido como una nueva narrativa, siendo la construcción constante de problemas y soluciones que los

alumnos podrán representar en el aula, y eventualmente, prepararse para asumir en la realidad profesional o cotidiana.

1.2.1.1. Origen e historia. - Es conocido que el juego de roles tiene su origen en la representación del teatro, es decir, en la asignación de papeles y personajes que los alumnos deberán interpretar.

García-Barrera (2015) sostiene que, en relación a la aplicación del juego de roles a nivel docente, el origen de la estrategia se remonta a la década del 60, cuando el Dr. Jacov Levy Moreno introdujo el psicodrama pedagógico a las aulas, siendo aplicadas en el campo de la educación para afianzar los conceptos psicológicos abordados desde una acción grupal.

Al respecto, ¿qué es el psicodrama? Es una de las muchas formas de la psicoterapia, término que la RAE (2020) define como el “*tratamiento de enfermedades mentales, psicosomáticas y problemas de conducta mediante técnicas psicológicas*”. En este aspecto, el Dr. Moreno buscó aplicar técnicas de dramatización y simulación para mejorar la salud psíquica de sus pacientes a través de una terapia en conjunto, así, el grupo en sí mismo, coadyuva a la resolución de los problemas a través de la personificación de roles, superando a la mera escucha o exposición de la problemática.

También se afirma que el psicodrama es un instrumento de conceptualización, formación, modificación y relaciones entre diversos roles, que se “juegan” en simultáneo, partiendo desde los más individuales e íntimos –como los psicosomáticos- hasta los más colectivos y complejos –como los sociales-, de tal manera que tanto el psicodrama como el juego de roles, exploran al ser humano sobre las acciones y decisiones que forman nuestra persona. (Ojeda, 2009, p.7).

En la misma línea narrativa, Rojas-Bermúdez (1997) hace una acotación, en tanto señala que existe una diferencia sustantiva entre el actor de teatro y el actor del psicodrama, precisando respecto del primero que, en el psicodrama es el actor mismo

quien propone su obra, no siendo el mero interprete de un personaje preestablecido, sino siendo constantemente el creador de su personaje y su obra, lo que abre a discreción del participante, la posibilidad de reducir, incrementar o modificar los argumentos de su escenificación.

Así, por la versatilidad de las técnicas dramáticas y teatrales, pueden ser aplicadas en diversas disciplinas, desde las relaciones industriales hasta las íntimamente relacionadas con la educación y formación de los alumnos, más aún, si se considera que la comprensión de los problemas reales y actuales requieren habilidades cognitivas, prácticas y verbales, aspectos relacionados con el juego de roles. (Blatner, 1996, p.24).

Retomando la teoría del juego de roles, Bezanilla y Miranda (2012) explican que el Dr. Moreno, conceptualizó el concepto funcional del término rol, desde la concepción del teatro, tomando en consideración los elementos individuales y universales en su construcción semántica.

Así, si bien puede representar un concepto propio compuesto por la esencia de una persona o sujeto, no puede ser ajeno a formas indirectas insertas en la realidad sociocultural, más aún si hablamos de la interacción de un determinado individuo con las demás personas y objetos – o cosas -, lo que en definitiva nos hace pensar que esta representación que conlleva un simbolismo en su propio objeto ontológico se puede denominar rol.

Desde una concepción meramente gramatical, la RAE (2020) define el término rol como “*la función que alguien o algo desempeña*”; este concepto se relaciona con la actuación material de la persona, independientemente de lo que represente o lo que desempeña, simplemente está ligado al hecho de que una persona será o no será algo. Ahora bien, comúnmente ese “algo” está previamente determinado por el contexto, que

dependerá de la conjunción de los roles para lograr ciertos resultados –y sin ser extremistas- coadyuvaran a la supervivencia del grupo.

El Dr. Moreno lo entendió en este sentido, más aún, si considera que esta funcionalidad del rol -si se permite el término-dentro de un contexto, permite que observemos con claridad los comportamientos de una persona, e incluso, podamos medirlos, objetivarlos o cuantificarlos.

1.2.1.2. Incidencia del juego en la educación. - La actividad lúdica ha sido a lo largo de la historia muy importante en el desarrollo del ser humano, desde la infancia, es decir, en la etapa básica formativa.

En el siglo XIX, Kant (2009) destacaba la función del juego como una actividad que mantenía ocupados a los niños y jóvenes, sin embargo, no debería enfocarse meramente desde este punto, sino que, debería dejar de ser un mero juego, y proponerlo con objetivos e intenciones.

Destaca el mismo autor, los beneficios del juego para el desarrollo de las habilidades del ser humano, pero toma mayor preponderancia, cuando estos se enfocan a desarrollar los sentidos. Así, a través del juego, se incrementa la creatividad y se fomenta la invención, cualidades importantes en el desarrollo de la persona.

Autores como Luzuriaga (1966) han señalado que la principal característica de la educación contemporánea es su tendencia hacia la actividad, y mejor si esta se realiza de forma espontánea y autónoma, donde el docente sea un guía, más que un controlador.

En este sentido, la base de una educación activa es el juego, no solo como una necesidad de los niños, y como una herramienta de los jóvenes, sino como una nueva manera de ver y desarrollar habilidades en futuros profesionales, lo que confirma que existe una relación entre el juego y el desarrollo humano, constituyéndose como una actividad natural por la que se actúa, descubre y conoce.

Picchetti, Sampaio y da Rocha (2009) precisan que incluso desde la teoría de Piaget existe una importancia en el estudio del juego como objeto del estudio, más aún, si se propone una relación íntima entre el juego y la construcción de relaciones sociales, así como, un acercamiento a la realidad material donde el individuo coloca la atención en su entorno.

Piaget (1991) también destaca que el juego es parte del desarrollo intelectual del niño y el adolescente, sin embargo, esta funcionalidad natural cambiará en su respuesta cuando se convierta en un adulto.

Aquí, lo importante es comprender que el juego no es una simple asimilación funcional, sino que involucra toda una internalización de estructuras y reglas, más aún, si hablamos de juegos colectivos –aquí se podría situar al juego de roles-, donde se supera un mero pensamiento intuitivo y se busca la fomentar la asimilación de tal proceso, trayendo como resultados un desenvolvimiento intelectual relacionado al aspecto cognitivo y por supuesto actitudinal, ante la existencia de un sometimiento a distintos reglamentos.

Otro punto a destacar, siendo quizá el más importante, es la incidencia del juego en el trabajo, o como el primero termina por fomentar el segundo.

Se ha señalado que el juego se convierte en trabajo colaborativo, esto también se confirma con la teoría piagetiana sobre el juego reglado –como estructura final del juego-, por lo que eventualmente, esta colaboración mutua entre participantes, impacta en el mundo laboral.

De esta manera, la acción vívida, espontánea y natural que simboliza el juego, cuando se la da un fin útil, es decir, una finalidad trascendente, se convierte en un verdadero trabajo, bajo reglas, leyes y postulados lógicos. Shuare (1990) precisaba que el trabajo es la forma específica y superior de manifestación humana, mientras que el juego es la forma específica de manifestación de la actividad de los niños, a esto

podríamos agregar que siguiendo a Luzuriaga (1966:109) que *“el ideal es el trabajo autoelegido y autorrealizado; entonces el trabajo suele tener caracteres parecidos al juego y el arte”*.

Con relación al juego de roles, se puede afirmar que al igual que el juego -en su estado puro-, esta estrategia didáctica, permite apropiarse del mundo, del contexto, de la realidad representada. Esto también coadyuva a ampliar la imaginación, jugar con reglas, adaptarse a la técnica y presentar a los alumnos como parte de una experiencia práctica.

Finalmente, el juego de roles, como cualquier otro juego, debe ser aplicado proponiendo la mayor claridad en las reglas y su finalidad para alumnos y docentes; así como, busca armonizar esas pautas con la espontaneidad natural integrando la estrategia empleada con la técnica usada, sin olvidar que el juego de roles se convierte en un trabajo práctico, y este trabajo no escapa de ser un juego, cuestión fundamental para encontrar un interés en los alumnos.

1.2.1.3. Importancia de la aplicación del juego de roles. - Se destaca la importancia de la aplicación del juego de roles en el aprendizaje de los alumnos de manera holística, y desde diversas perspectivas; comúnmente, la literatura más destacada ha enfatizado en los beneficios que trae consigo su aplicación y desarrollo para los estudiantes, tanto desde el aspecto cognitivo como el metacognitivo.

Gaete-Quezada (2011) señala que el desarrollo de la actividad permite a los alumnos comprender con mayor facilidad los aspectos cognitivos y procedimentales del curso, de una manera más dinámica y sencilla, asimismo, enfatiza en la importancia del trabajo colaborativo y la utilización de herramientas audiovisuales –llámese láminas, videos, esquemas interactivos, otros-, lo cual en resumen, traen como resultado una mejor captación y comprensión de los contenidos académicos del curso.

Por su parte, siguiendo a Sosa (2017) el juego de roles al tratar intrínsecamente de buscar un aprendizaje autodidacta, facilita el aprendizaje significativo, toda vez que el nuevo conocimiento se conecta con diversas realidades prácticas que permiten una mejor recordación de lo asimilado, así como una noción particular sobre cómo comprender los contenidos de la materia evaluada.

En el mismo sentido, Clavijo y Flórez (2016) destacan que la aplicación de este tipo de estrategias contribuye a que el alumno pueda lograr un aprendizaje significativo en mayor medida, enfatizando que, para este logro, el aspecto colaborativo y activo que determina la representación de rol es trascendental, surte una función catalizadora de los aprendizajes.

García-Barrera (2015) señala su importancia a través de la enumeración de las ventajas del juego de roles. Según el autor, estas pueden ser:

- Despertar el interés de los alumnos por el curso.
- Fomentar la espontaneidad y creatividad a través de la simulación.
- Reflexionar sobre las decisiones respecto del caso en concreto.
- Solucionar los problemas propuestos, y otros que se susciten a lo largo del desarrollo de la actividad.
- Formular nuevas ideas.
- Expresar con mayor claridad los sentimientos individuales y grupales.
- Posibilitar el aprendizaje por descubrimiento y el “aprender haciendo”.

El mismo autor, al referirse a las competencias que pueden adquirirse, desarrollarse o potenciarse en los alumnos, señala que las más significativas son aquellas relacionadas a la capacidad argumentativa, aprendizaje significativo y cooperativo, las destrezas orales y el pensamiento crítico.

Por su parte, Grando y Tarouco (2008) enfatizan que, como cualquier actividad lúdica relacionada a la adquisición de aprendizajes, si se encuentra bien planificada y

organizada puede ser muy práctica, permitiendo que los alumnos aprendan con placer. Estas autoras nos proponen una serie de habilidades principales que se fomentan a través de la asimilación de conocimientos de los alumnos:

- Socialización entre los participantes y ante la necesidad de compartir información.
- Cooperación para que se pueda llevar a cabo la simulación conforme las reglas del juego.
- Creatividad de cada uno de los participantes para desenvolverse conforme la narrativa propuesta, y ante las variaciones que pueden suscitarse en la práctica.
- Interactividad entre los alumnos, permitiendo una mayor fijación de los conocimientos.
- Interdisciplinaridad si se presentase una historia con diversos problemas que, a su vez, acarrearán soluciones desde diversas disciplinas.

La labor docente debe conducirse a fomentar este tipo de estrategias, más aún, si consideramos las ventajas tanto para el aprendizaje como para la práctica docente.

Al respecto, se considera que aún no es muy conocida esta estrategia, pero llegará el momento en que se pueda descubrir todo su potencial, logrando que los estudiantes puedan aprender con mayor autonomía y responsabilidad, además de construir -guiados por el docente- su propio conocimiento (Grando y Tarouco, 2008, p.174).

El juego de roles, y en general, cualquier técnica de aprendizaje colaborativo y activo, permite el aprendizaje a los alumnos aprender por sí mismos, toda vez que ellos estudian, investigan y comunican, siendo el profesor una guía en el proceso; ya Kant (2009) había resaltado que la mejor manera de aprender, es hacerlo por uno mismo, así, se aprende a profundidad y se retiene con mayor amplitud.

Finalmente, se puede afirmar que el alumno que realiza la estrategia del juego de roles, puede aprender con mayor facilidad, seguridad y responsabilidad, toda vez que, internaliza la tarea investigativa a la par que construye su propio andamiaje al rol asignado, manteniendo una relación estricta con su entorno –aspectos extrínsecos e intrínsecos- constituyéndose finalmente en un elemento motivador en el proceso de enseñanza y aprendizaje.

1.2.1.4. Desarrollo y fases. - Las fuentes consultadas proponen una serie de pasos o etapas que comprenden el desarrollo del juego de roles aplicado a una clase en concreto.

Son muchos los autores que también proponen sus particularidades y puntos de vista, lo que puede traer a colación una serie de fases que aparezcan intermitentemente según el autor consultado; así, al mismo tiempo que habrá autores que prefieren enumerar las etapas en tres o cuatro, habrá aquellos que prefieran estructurar el juego de roles en seis o siete fases.

No se trata de discutir a los autores y el por qué clasifican de tal o cual manera el desarrollo de la estrategia, sino por el contrario, de buscar puntos colindantes que nos permitan explorar con suma claridad las etapas y la descripción particular de las mismas.

Sosa (2017) refiere que se comienza por escoger los grupos de trabajo para pasar a la explicación de las reglas de juego; posteriormente, se realiza la discusión plenaria, donde el docente pasa a contextualizar la actividad y asignar los roles a cada uno de los alumnos; finalmente, el docente resuelve dudas e interrogantes.

Como se puede observar, la labor docente en este ejemplo, deja bastante espacio a la creatividad, espontaneidad e improvisación de los alumnos, siendo que, al asignarse los roles en la discusión, tendrán que elaborar rápidamente su estrategia de simulación, así como, los argumentos que utilizarán.

Por su parte, Ortiz de Urbina, Medina y De la Calle (2010) señalan que el docente debe motivar a los alumnos a la realización de la actividad, con la finalidad de presentar el programa que contiene la información suficiente y relevante sobre el problema -ficticio o real-, así como las características y roles de los personajes que representarán los alumnos en la simulación.

Cabe destacar que, según los autores, en todas las etapas previstas, el docente realiza la retroalimentación necesaria, desarrollando un análisis de la actividad, evidenciando los puntos favorables y las posibles dificultades.

Así, en este último modelo, los autores fomentan una participación del docente más activa, acompañando durante todo el proceso de la actividad, pudiendo notar la evolución de los alumnos, así como, evidenciar para futuras prácticas, los resultados finales de cada etapa.

A continuación, presentaremos cada etapa del juego de roles, debidamente explicada, descrita y fundamentada conforme la teoría propuesta.

1.2.1.5. Organización y contextualización. - Es una de las etapas más importantes de la implementación del juego de roles en la clase, toda vez que se sirve como marco introductorio a la actividad.

Cobo y Valdivia (2017) precisan que se trata de la presentación de la actividad y la contextualización que realiza el docente sobre la problemática que está exponiendo. Asimismo, es el momento idóneo para enunciar las reglas del juego y señalar las características, valores y recursos que empleará cada alumno en la interpretación del rol.

Aquí se debe destacar que también será labor del docente, establecer -dentro de las reglas del juego- los límites a la improvisación y las pautas que inexorablemente deberán seguir los alumnos, de tal manera que se pueden demostrar y validar las competencias que se buscan en el curso.

Para Fajardo, González y Jara (2007) citando a Shaftel (1967) en esta fase se debe preparar a los alumnos para el ejercicio grupal. Esto involucra la presentación de la problemática previamente estudiada y analizada por el docente, quien pretende sensibilizar al grupo sobre lo expuesto, de ahí que el problema ficticio-y probablemente creado o adaptado para la clase- deba contener elementos de la realidad, que hagan que el alumno asimile rápidamente la situación y comience a formular su opinión, perspectiva e incluso, preparar su conducta.

Angelini y García-Carbonell (2015) denominan a esta etapa como fase de información o *briefing*, cuya traducción del inglés significa instrucciones. Señalan que el docente debe proporcionar toda la información relevante que la situación y el contexto conlleva, como, por ejemplo, los roles, los personajes, el lugar de simulación, las reglas, los protocolos, los tiempos, la organización y los materiales a utilizar.

Asimismo, esta etapa sirve de cuenta para asignar las responsabilidades de cada miembro y las tareas que desempeñará cada uno hasta el momento de la simulación, de tal manera que el grupo pueda desenvolverse con la mayor naturalidad posible.

La autora Aparecida (2015) señala que lo primero que se debe tener en consideración es la temática propuesta por el docente, la cual debe ser vigente y encontrarse dentro de los parámetros de la disciplina. Señala que el tema debe ser escogido con cautela y adecuarse a las necesidades de los alumnos.

Posteriormente, se deberá organizar grupos de un máximo de cinco integrantes cada uno. El mecanismo de elección será por sorteo o por afinidad de los participantes. Una vez listos los grupos, se asigna el caso en concreto y se procede a la elección de los personajes o roles.

1.2.1.6. Preparación del rol. - Una vez organizados los grupos y contextualizado el caso propuesto, la siguiente etapa o fase del juego de roles, es la preparación del rol.

Para Barroso y Fontecha (1999) consiste en que los alumnos deben prepararse para la eventual simulación, desarrollar sus personajes conforme las pautas del docente y proponer las cuestiones particulares que cada uno considere conveniente para obtener los mejores resultados.

Los autores también señalan, que es conveniente en este punto asignar ciertas reglas grupales, así como los materiales de apoyo que cada personaje utilizará, con la finalidad que puedan servir de guía a los demás compañeros; agregan que no es muy conveniente que los alumnos deban memorizar textos, tanto si estos han sido creados por ellos, como copiados de la resolución, sino que se debe preferir las ideas matriciales con un tanto de improvisación.

En esta etapa es importante que el alumno se documente respecto del caso asignado y del rol que interpretará, de tal manera que puede buscar antecedentes de personajes similares, así como, antecedentes de problemáticas con desenlaces favorables o desfavorables, de tal manera que pueda aprovechar al máximo los aspectos positivos y evitar los negativos.

Para Espaliú (2017) este momento es crucial para que el alumno -quien conoce su personaje- comience a indagar sobre las características, roles y funciones de los personajes de sus compañeros, de tal manera que pueda tener una visión amplia del contexto y de la narrativa del juego de roles, permitiendo eventualmente que las soluciones brindadas sean de carácter integral en su fundamento y los criterios justificativos.

Finalmente, tal como lo ha expuesto Andreu (2008), en esta fase se puede observar con claridad como el alumno se hace dueño de su aprendizaje, visualizándose el aprendizaje autónomo a través de las fuentes cognitivas y experimentales que lo facultan a discernir de mejor manera la información, así como, proponer criterios, opiniones y reflexiones.

1.2.1.7. Internalización del personaje. - Esta fase es muy importante, toda vez que a través de una serie de reflexiones y acciones que serán llevadas a cabo por el alumno, se podrá observar con nitidez que el *aprender a ser* es factible en la estrategia del juego de roles.

La caracterización de un personaje, es decir, la actuación ficticia conforme a un rol no solo necesita de aprender todos los aspectos exteriores del personaje, sino también, los interiores, es decir, su manera de pensar y sentir.

Se considera que el alumno deberá empatizar con su personaje, más aún, si este es parte de un drama personal, familiar o profesional, lo que conlleva a afirmar que parte de su interioridad está puesta en el caso asignado.

Al respecto, Salazar (2000:276) ha definido la empatía como “*la proyección de una persona en otra, que la hace capaz de vivir los estados de ésta*”, de ahí que otros autores la entiendan como otredad o alteridad, con ciertas particularidades que no terminan por variar su real significado.

Esto es muy importante, toda vez que, permite al alumno asumir la postura y convicciones de su personaje, entender el rol que cumple dentro del problema y ponerse en su lugar, de tal manera, que demuestra una capacidad de impersonalización.

Ríos (1993) ha señalado que la aplicación del juego de roles permite comprender los sentimientos de otras personas, compañeros y personajes ficticios, constituyéndose un verdadero proceso empático. Se conocen las inquietudes, sentimientos, perspectivas y valores del otro, siendo que, se aumenta la capacidad de responder con comprensión y tolerancia ante diversos desafíos que se plantean en lo sucesivo.

En el mismo sentido, De Fiori (2012) precisa que los estudiantes personifican también las experiencias vividas por los otros personajes conforme el rol de cada uno, desarrollando sus habilidades y conocimientos, así como, sus sentimientos y experiencias particulares.

Rodrigues (2005) ha precisado que este sistema -refiriéndose a la estrategia del juego de roles- tiene un carácter principista y está enfocado en la búsqueda constante de nuevos modelos de solución de conflictos y aprendizajes metacognitivos, más aún, porque pretende resaltar la idea de solidaridad, respecto a las diferencias y la convivencia armónica entre diferentes culturas y creencias.

Finalmente, cabe resaltar que, en el caso de los estudiantes de derecho, este aspecto es sumamente importante por cuando menos, dos razones: a) la posibilidad que tiene el futuro abogado de internalizar el sentimiento y el drama ajeno -futuros clientes-; y b) la posibilidad de contribuir en un futuro con la evolución socio política del país, propugnando por el orden y la paz social.

1.2.1.8. Actuación y simulación del rol. - Es quizá la fase más importante y paradigmática del juego de roles, siendo la dramatización en sí misma.

Son muchos los autores que describen a su manera la simulación como etapa central del juego de roles, esto se expondrá en un orden esquemático, de tal manera que se puedan apreciar la cosmovisión del autor -tanto teórica como práctica- sobre la aplicación de ciertas técnicas, reglas o metas.

Cobo y Valdivia (2017) precisan que la importancia de la simulación es que los alumnos puedan pensar, actuar y decidir conforme el rol asignado, dentro de los tiempos previstos, de tal manera que el docente pueda observar con claridad la preparación previa del alumno.

García-Barrera (2015) precisa que esta etapa subsume dos acciones; por un lado, la dramatización, que consiste en la representación en tiempo real de los personajes asignados; y, por otro lado, la improvisación, que consiste en la posibilidad de implementar acciones, decisiones o situaciones imprevistas que coadyuven a la realización del caso, sin que se pierda la esencia de la problemática propuesta y mucho menos, el personaje que se interpreta.

En este mismo sentido, De Fiori (2012) también ha destacado que cuando inicia la simulación, se despierta en los alumnos la necesidad de una improvisación constante, de este modo, la habilidad para enfrentar el desafío se hace más evidente, superando el estudio de los personajes, sus características, la ficción compartida, subsumiéndose, en el mundo de los alumnos.

Así, para llevar a cabo, el juego de roles, los personajes deben estar en constante desarrollo, abriéndose camino al crecimiento y desenvolvimiento personal.

García-Carbonell (2015) enfatiza que la labor docente consiste en verificar si los alumnos conocen las reglas del juego de roles y el caso propuesto, de tal manera que puedan desenvolverse con naturalidad, asimismo, resaltan que el ambiente o espacio donde se realiza la simulación debe ser idóneo.

Se conoce que en su mayoría el lugar donde se realiza la actuación y simulación en la disciplina del derecho, son las aulas de clase, o en su defecto, los ambientes acondicionados para la litigación, es decir, las salas de audiencias que muchas universidades han implementado en los últimos años.

Para Aparecida (2015) se trata de un ejercicio de diálogo, decisión en grupo y consenso que incentiva el desenvolvimiento de los alumnos, así como, su capacidad de raciocinio, diálogo, creatividad, trabajo en equipo y diversas habilidades cognitivas y sociales.

Sosa (2017), quien denomina a esta etapa como discusión plenaria, señala que se realiza en el salón de clase, y se observará como los grupos asumen y defienden sus posturas, convicciones y argumentos conforme su representación particular.

Dosso (2009) nos propone un esquema donde precisa de la comunicación oral, siendo este, desarrollado dependiendo de los tiempos previamente asignados:

- Exposición grupal.

- Debate de las cuestiones intrincadas.
- Exposición de posiciones y argumentos.
- Reflexiones generales.
- Intercambio de reflexiones
- Síntesis de la simulación

En el campo del derecho se aplica el juego de roles a través de casos propuestos, donde los alumnos asumirán el rol activo de una parte integrante de la problemática propuesta, así, los alumnos pueden escoger, entre representar a los denunciados, denunciantes, vocales, órganos de apoyo, entre otros.

Esto es muy importante, porque durante la simulación, cada uno cumplirá un rol en específico, un personaje que más allá de la ficción, reproduce la actividad del abogado en el campo laboral, lo que se condice con la propuesta de Plan de Estudios de la carrera de Derecho. Observemos la siguiente tabla:

Tabla 1

Análisis ocupacional de la carrera de Derecho

| Campos ocupacionales | Puestos de trabajo | Dominio de desempeño laboral |
|---------------------------------------------------------|---------------------------------------------------------|-------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| Asesoría, consultoría y dirección de empresas privadas. | Gerente, director, jefe de área, asesor, consultor. | Gestión, asesoría y consultoría. |
| Estudios o consultorías privadas | Socio, asociado, consultor, árbitro, conciliador. | Patrocinio, asesoría, consultoría, arbitraje, conciliación. |
| Juzgados | Juez, especialista, relator, asistente, administrativo. | Administración de justicia y funciones operativas |
| Ministerio Público | Fiscal, procurador, auxiliar, analista, asistente | Dirección de investigación criminal, representación en procesos judiciales, defensa del interés del Estado. |

| Campos ocupacionales | Puestos de trabajo | Dominio de desempeño laboral |
|----------------------------------------------|--------------------------------------------------|------------------------------------------------|
| Función pública y política | Gestor, asesor, congresista, ministro, político. | Gestión pública, asesoría política y jurídica. |
| Función pública notarial | Notario, abogado. | Formalización y asesoría. |
| Instituciones educativas públicas o privadas | Decano, jefe de área, docente, investigador. | Gestión, docencia e investigación. |

Nota: Flores, P. (2020). El juego de roles y el desarrollo de destrezas legales en los alumnos del curso derecho de consumo de la Facultad de Derecho USMP. Tesis de maestría. Lima: Universidad de San Martín de Porres.

Aquí, se ha propuesto todos campos ocupacionales de la actividad del abogado, de esta manera, en el juego de roles, a través de la representación de los personajes, se puede simular la actividad de muchos de estos campos, como, por ejemplo, la labor del juez, del fiscal, del abogado defensor, del conciliador, del árbitro, entre otros.

En este sentido, el alumno mostrará interés en el caso jurídico y el problema que contiene, lo que le permitirá contribuir con su significación, buscando pautas y líneas de pensamiento que plasmará en la representación o simulación, confrontando ideas, conceptos e instituciones, lo que conduce a enriquecer su aprendizaje.

Finalmente, cabe aquí citar a Rodrigues (1995:49) cuando señala que *“la práctica debe estar vinculada a situaciones de la vida real, esto, impone también como necesidad una práctica simulada de aquellas situaciones para las cuales no es posible una vivencia práctica real, mientras se está supervisado”*.

1.2.1.9. Discusión y mejoramiento. - La fase o etapa final del juego de roles, es la discusión y mejoramiento, esta es la fase más activa del docente, sin dejar de lado las implicancias de los alumnos.

Cobo y Valdivia (2017) precisan que el docente invitará a los alumnos que acaban de realizar el juego de roles al frontis del salón. En ese momento, les pide que

fundamenten cuáles son las desventajas que encontraron en la práctica y cuáles fueron los principales desafíos que superaron. También, señalan los autores, que el docente puede hacer algunas preguntas al grupo y abrir el debate a todo el salón.

Angelini y García-Carbonell (2015) denominan a esta etapa como fase de evaluación o debriefing, cuya traducción del inglés significa interrogación. En efecto señalan que posterior a la simulación se procede a analizar lo observado, así como evaluar a los alumnos de manera individual y grupal.

Solo habiendo realizado ambas acciones, se procede a comentar, precisar y fomentar la reflexión sobre el caso práctico.

Los autores señalan que también el docente, puede aplicar herramientas de autoevaluación, es decir, que sean los mismos alumnos quienes sobre la base de su experiencia en la preparación y simulación, se evalúen, siempre que propongan una serie de conclusiones. Aquí, también es importante que el alumno se pregunte sobre supuestos que hubiesen cambiado el rumbo de la problemática propuesta y en general, de la simulación, esto constituye un ejercicio clave.

Para Barroso y Fontecha (2012) el docente debe corregir ciertos errores que se propician en la simulación, comentando y precisando los supuestos con la finalidad que los demás compañeros puedan tomarlos en cuenta en las posteriores simulaciones.

Señalan los autores que también es bastante fructífero, grabar videos con pequeños comentarios o anotar en una especie de guía los principales aciertos y comunes errores con la finalidad de entregárselos a los alumnos.

1.2.2. Las destrezas legales

Como cualquier profesión, la orientación del aprendizaje y enseñanza está avocada a desarrollar en los alumnos las habilidades, destrezas o competencias necesarias para su futuro desenvolvimiento en el campo laboral. Así, los docentes

deben procurar que los alumnos puedan generar a través de los años universitarios las competencias necesarias que los preparen para afrontar los retos y desafíos de la actualidad. Oliveira (2004:12) ha señalado que la misión de la universidad “*es la creación y transmisión de saberes necesarios para un mayor desenvolvimiento de la sociedad*”.

Estas competencias, habilidades, destrezas o capacidades, se circunscriben en el ámbito del derecho a las cuestiones relacionadas a la investigación, raciocinio, comunicación y nuevas formas de solucionar los conflictos. Braatz y Krepsky (2009:3359) señalan que la universidad debe buscar:

Una formación general, humanística, capaz de analizar e interpretar el fenómeno jurídico y sumada a una postura crítica como referente del perfil del graduado; identificación de habilidades y competencias profesionales en el egreso, tales como la investigación jurídica, actuación técnico-jurídico, razonamiento jurídico y juicio y toma de decisiones (...)

Teniendo claro este breve relato, debemos precisar ciertos términos, conforme su definición gramatical, para posteriormente ofrecer sus particularidades dentro de la disciplina pedagógica. La RAE (2020) precisa:

- Sobre habilidad, que es la “*capacidad y disposición para algo*”,
- Sobre capacidad, que, siendo la cualidad de capaz, esta es se observa como aquello “*apto, con talento o cualidades para algo*”,
- Sobre competencia, que es la “*pericia, aptitud o idoneidad para hacer algo o intervenir en un asunto determinado*”, y,
- Sobre destreza, la “*habilidad, arte, primor o propiedad con que se hace algo*”.

Se observa con nitidez, como los diversos conceptos se combinan entre sí, pudiéndose diferenciar muy paulatinamente entre sus contornos significativos, siendo

probable que se utilicen comúnmente como sinónimos en relación a determinada acción o logro.

Así, la destreza al ser una habilidad y esta última una capacidad que, a su vez, se relaciona con la aptitud para hacer algo, lo que determina su similitud con el concepto de competencia, es claro que, no se puede *prima facie*, encontrar mayores diferencias que aquellas relacionadas a la propia amplitud de la palabra.

Zapata (2019) ha señalado que el ser humano es capaz de realizar un sinnúmero de actividades que, aunque sus niveles básicos no han sido entrenados, posee esta capacidad innata para desarrollarlas; sin embargo, si referimos que esas capacidades han sido entrenadas a través de prácticas orientadas, es decir, buscándose un nivel superior, aludimos a habilidades; finalmente, si estas habilidades se convierten en un estilo de vida, se llaman competencias.

Al parecer, el término capacidad se encuentra en un primer orden, es la aptitud en la que se encuentra el ser humano para aprender, se puede hablar de un potencial; Contreras y Paz (2011) precisan que la identificación de las capacidades del alumno permite la determinación de los objetivos educativos.

Por otro lado, el término habilidad alude ya no solo al potencial de realizar algo, sino a materializarlo, Loo (2005) hace hincapié en señalar que están referidos a procesos mentales que se llevan a cabo para realizar determinada tarea, algo en específico. En este sentido, el autor Gatti (2005:123) define las habilidades como “*modos de acción y técnicas generalizadas para tratar situaciones y problemas*”.

Un concepto más interesante nos propone Machado (2002) cuando señala que las habilidades son formas de realización de las competencias, así, un conjunto de habilidades da lugar a una competencia. Esto nos permite realizar una comparación con lo expuesto por Loo (2005), quien precisa que una habilidad es una estructura básica,

relacionada al aspecto cognitivo, de tal manera que un conjunto de habilidades constituye una destreza.

Con la síntesis propuesta, se puede hacer la siguiente pregunta, ¿competencia es lo mismo que destreza? Preliminarmente, la respuesta pareciese afirmativa, sin embargo, se debe hacer las siguientes precisiones:

El informe final del proyecto Tuning para América Latina (2007), centra su matriz conceptual en la búsqueda de tópicos comunes basados en las competencias, divididas eventualmente en genéricas y específicas. Se puede hablar de la propuesta de un modelo educativo basado en la formación de competencias.

En este mismo documento se precisa que el modelo propone la conjugación perfecta entre la actividad académica, personal, profesional y comunitaria, lo que implica una fusión de conocimiento intelectuales, prácticos, así como, destrezas, habilidades y valores. Se añade que el concepto es un término amplio que abarca otros conceptos como capacidades, enfoques, habilidades, que sumadas colocarán a la persona en la posibilidad de resolver problemas en un determinado contexto.

En este punto, Straka (2007:6) precisa una noción de destreza entendida como la *“habilidad para aplicar conocimientos y utilizar técnicas a fin de completar tareas y resolver problemas”*, y competencia entendida como la *“demostrada capacidad para utilizar conocimientos, destrezas y habilidades personales, sociales y metodológicas, en situaciones de estudio o de trabajo y en el desarrollo profesional y personal”*.

Se podría precisar que el concepto de competencia es más amplio, abarcando quizá, la cúspide de la formación como profesionales y ciudadanos, lo que también es conveniente señalar, que el concepto de destreza, queda fijado para determinadas tareas puntuales en las que el profesional se desarrolla, pudiéndose materializar en aspectos tan claros como la resolución de problemas en la actividad laboral.

Habiendo alcanzado cierta nitidez sobre los conceptos, conviene preguntar ¿cuáles son las principales destrezas del abogado y por qué?

Zolezzi (2012:218) señala que se debe estudiar el derecho siempre en función de la realidad, de tal manera, que se conozcan las causas de las normas, así al igual que las decisiones judiciales, tienen determinada configuración porque también pueden proyectar sus efectos en la vida social.

Al respecto, el autor propone una serie de destrezas y criterios que se deben formar en el alumno para que sea un buen abogado, siendo estos:

- Capacidad para defender ante los tribunales u organismos administrativos, lo que implica el saber identificar los hechos relevantes del caso y el conocimiento de la norma, de tal manera que pueda interpretar, aplicar y hacer que la norma abarque el caso en concreto.
- Poder traducir lo que ha aprendido, a través de sus propias opiniones, anécdotas y postulados particulares.
- Construir un pensamiento analítico y crítico, lo que implica distinguir los hechos de los supuestos, además de identificar las cuestiones valorativas, objetivas, intencionadas, entre otras.
- Sintetizar y comunicar, más aún, si debemos estar conscientes que el alumno debe ser capaz de reunir elementos en un todo, en una nueva estructura, y poder comunicarla efectivamente.

En este sentido de Sousa (2007) habla de una enseñanza jurídica transformadora, que busque no solo la transmisión de conocimiento, sino su construcción, abriéndose espacio para el análisis crítico de la realidad y para una actitud transformadora de la sociedad.

El mismo autor señala que se debe insertar patrones, aquellos se pueden precisar como:

- Discusión productiva
- Cultivar la creatividad
- Visión crítica del derecho y la realidad
- Formación humanística
- Eficiencia de la acción en la realidad.

Por su parte, Pérez (2008) precisa que se buscan profesionales aptos para el ejercicio de actividades jurídicas prácticas, que puedan comprender los problemas que configuran la realidad jurídica.

Se ha referido que el mejorar el derecho en la actualidad, debe ser abordado por un jurista que pueda superar el dogma formalista y religar su estudio con los presupuestos éticos, así el abogado se debe enfocar en adquirir destrezas para:

- Reconstruir e interpretar el sistema jurídico.
- Saber utilizar las aportaciones de carácter lógico, analítico y estructural.
- Conocer la metodología racional y argumentativa.
- Pérez (2006) en la propuesta final que realiza sobre la enseñanza del derecho en España, señala que la educación debe basarse en un modelo instrumentalista, que reivindique la parte práctica del derecho, sin descuidar la parte teórica, así este modelo tiene los siguientes fundamentos:
 - Función cognitiva, lo que involucra una formación en los aspectos positivos del derecho positivo, incluso se puede postular una formación dogmática.
 - Capacitación metódica en técnicas argumentativas, lo que implica la formación del alumno para que se encuentre posibilitado para aplicar técnicas de razonamiento o argumentación jurídica, esto en consonancia con la naturaleza del derecho como argumentación.
 - Función crítica, lo que implica una educación en valores, fines y actitudes.

Pérez (2006:198) describe a dónde conduciría el modelo educativo que propone este autor:

capacitaría sin duda a los estudiantes a un ejercicio profesional práctico mucho más activo, en el cual el jurista estaría dotado de poderosas armas argumentativas para un más hábil manejo de la herramienta jurídica.

(...) pero esas energías argumentativas de nada sirven sino se orientan hacia buenas direcciones. Dicha orientación ha de ser de naturaleza abiertamente político-moral, lo que involucra juristas comprometidos con una tarea políticamente crítica y transformadora de la injusticia del presente.

Por lo expuesto, se decidió comulgar la opinión de los autores propuestos -y otros no citados- y escoger tres destrezas o competencias que se consideran relevantes en la vida profesional del abogado, y que se ajustan a la práctica de la estrategia de aprendizaje, de tal manera que, a través de la aplicación del juego de roles, puedan desarrollarse o profundizarse, y sean de eventual, utilidad práctica.

1.2.2.1. Capacidad argumentativa. - Esta destreza -que va más allá de una mera capacidad en sentido pedagógico- se fundamenta en un precepto simple: la exposición ordenada y la construcción de una justificación sobre un punto de vista, de tal manera que se le añada valor frente a los interlocutores. (Camps y Dolz, 1995, 5).

Los autores Guzmán-Cedillo, Flores-Macías y Tirado-Segura (2013) proponen que es mejor hablar de una competencia argumentativa, en tanto se trata de un conjunto de saberes cognitivos, prácticos y actitudinales que el alumno pondrá en marcha para justificar la defensa o rechazo de una afirmación, negación, hipótesis o conclusión, lo que deberá realizar con una exposición sistémica, solvente y coherente.

Señalan los autores que la competencia referida, se puede apreciar desde dos perspectivas:

- Lingüística. – Relacionada al discurso argumentativo, es decir, a la construcción de la disertación, la generación del argumento y la estructura y complejidad de las herramientas del lenguaje empleadas para proponer y convencer.
- Psicológica. - Relacionada a la facultad que tiene el alumno de aprender de manera sistémica y razonada, que hace que el proceso central de este aprendizaje sea el razonamiento de una idea y su justificación, de tal manera, que se constituye en un ejercicio verdadero para calificar el pensamiento.

Huerta (2017) hace énfasis en el uso del lenguaje, siendo que el proceso de argumentación será la exposición ordenada de razones -previamente justificadas- para sustentar la opinión que se emite, también, sirve para la crítica o conclusión.

El procedimiento trae un resultado claro: se busca convencer o refutar, en ambos supuestos, el horizonte es la utilización de argumentos para llegar a la verdad, en este sentido, propone dos grupos de argumentación:

- Lógico. - Se presenta como forma de razonamientos válidos, es decir, correcto, y mejor aún, verdadero. Su estructura es simple y se propone como enunciados y conclusiones.
- Retórico. - Se presentan como la potencialidad de los argumentos en convencer o persuadir a quien escucha, no importa si el argumento es válido o correcto, lo que importa es cómo se dirigen estos argumentos a convencer a un determinado público.

En este punto, es conveniente reflexionar sobre los enunciados verdaderos y falsos, para Salazar (2000) la verdad o falsedad no concierne a la función expresiva y

operativa del sentido, sino a la significativa. Señala el autor que lo verdadero designa una propiedad que se establece a través de una proposición, y que, a su vez, informa sobre un determinado estado de cosas que es efectivamente, así como ella dice; mientras que lo falso, radica en la diferencia entre lo que se dice en la proposición y la realidad de las cosas.

Carbonell (2018) expone que, en el campo del derecho, la argumentación jurídica ha tomado gran importancia en las últimas décadas, y esto porque, en determinado momento los alumnos tenían los conocimientos jurídicos, sin embargo, egresaban sin la capacidad de poder desarrollar coherentemente sus ideas, lo que eventualmente, impedía que puedan expresarlas y defenderlas.

Aquí radica la importancia trascendental de desarrollar esta destreza en los alumnos. Esto nos permite reflexionar: ¿cuán preparados están nuestros alumnos para defender ante los tribunales? ¿cómo aplican el derecho y los argumentos jurídicos para ganar un caso? ¿cómo plantean un contrargumento? ¿lo hacen?, ¿cómo construyen una teoría del caso?

Ahora bien, esto solo se circunscribe al aspecto profesional -probablemente uno de los de mayor importancia-, sin embargo, para los aspectos más metódicos o doctrinarios, se realizan las siguientes preguntas: ¿cómo se proponen los argumentos que sustentan una nueva teoría jurídica? ¿por qué se justifica una nueva línea de pensamiento? ¿cuál es el nivel de la argumentación sobre una propuesta normativa o doctrinaria?

Este conjunto de preguntas -y seguramente, muchas otras- nos permiten establecer la importancia de la preparación en razonamiento y argumentación jurídica en las escuelas de derecho.

Reflexiones y cuestionamientos -quizá similares- llevaron a Atienza a proponer una teoría del derecho sobre la base de la argumentación jurídica.

Señala Atienza (1999) que el derecho es ante todo argumentación. Tal proposición la sustenta sobre la base del hecho que la ciencia jurídica debe ser considerada un método para la resolución de problemas suscitados en la realidad, esto permite hablar de una cosmovisión pragmática de nuestra disciplina, avocada al instrumentalismo de sus instituciones, relacionado a la razón práctica.

Esto toma mayor énfasis, si consideramos que el derecho en la práctica profesional se basa en la proposición de razones y no solo decisiones, por un lado, aquellas que explican un determinado fenómeno y, por otro lado, aquellas que justifican su aceptación. En este sentido, se emplea la argumentación como una acción y el argumento como un resultado de tal accionar, este último requiere de la utilización efectiva de elementos como:

- Uso del lenguaje, porque argumentar se convierte principalmente en una actividad que conjuga la razón con la lingüística. Esto se observará en la calidad de las proposiciones o enunciados.
- Una conclusión, porque todos los argumentos necesitan cerrarse, antes de proponer o escuchar otros.
- Una o varias premisas, porque constituyen el inicio de cualquier reflexión o razonamiento, siendo lo importante, la identificación de tales premisas, la posibilidad de seleccionarlas y controlarlas.
- Una relación entre premisas y la conclusión.

Atienza (2005) señala que la teoría de la argumentación jurídica, debe cumplir con fines de carácter teórico o cognoscitivo, práctico o técnico y político o moral.

Sobre el primero, precisa que el estudio de la argumentación contribuye a clarificar la teoría del derecho, a construir sobre la base de lo antedicho y, sobre todo, a comprender de mejor manera el fenómeno jurídico.

Sobre el segundo, precisa que la argumentación sirve en la interpretación, aplicación y producción del derecho, tanto desde la labor del juez, como la del abogado defensor, consultor o asesor; solo de esta manera se hace materializable su necesidad en la vida profesional.

Esto no deja de lado la docencia en derecho. El autor refiere que los profesores deberían preparar a los alumnos para aprender a razonar y pensar como verdaderos juristas, es decir, que estos tengan plena capacidad de criticar, construir y exponer normas, teorías y decisiones jurisprudenciales. La teoría argumentativa sería la base de tal objetivo.

Sobre el tercero, precisa que la argumentación jurídica debería comprometerse con una teoría realista del derecho, que permita escapar del derecho positivo de ser necesario, y fundamentar un nuevo derecho sobre la base de los mejores razonamientos.

Finalmente, Bazán (2012) citando a Plantin (2006) señala que se pueden proponer algunas recomendaciones para una buena argumentación, aplicables tanto para alumnos como para docentes. Estas pueden ser:

- Preguntarse ¿qué busco con la argumentación?
- Hacer uso correcto del lenguaje, de tal manera que represente los hechos tal y como se constituyen en la realidad.
- Hacer uso correcto de las proposiciones lógicas.
- Cuidar el discurso, aquí se tiene en cuenta el qué y cómo se dice.
- Seleccionar los argumentos fuerza y las posibles contradicciones.

- Identificar los sentimientos de la otra parte, saber utilizar argumentos propositivos o críticos dependiendo del caso.
- Estar preparado para la crítica.
- Ejercitarse siempre en el diálogo, la reflexión y el debate.

1.2.2.2. Pensamiento crítico. - Se hace la pregunta ¿qué es pensamiento crítico? Quizá la respuesta tenga diversos matices, pero nadie niega, la importancia material de este concepto y eventualmente, de su acepción como destreza o competencia dentro de la práctica pedagógica y jurídica.

Kant (2009) en su transversal concepción de la pedagogía señala que el ser humano debe ser disciplinado y culto, asimismo, diestro para alguna arte y lo suficientemente virtuoso para actuar conforme la moral. Todo este proceso para alcanzar este objetivo final conlleva un objetivo dinámico: aprender a pensar.

Al respecto, precisa que se deben cultivar las fuerzas superiores del intelecto, como el ingenio, este en relación con el entendimiento, este último entendido como el conocimiento en general; sin embargo, tampoco pueda desligarse de las otras facultades como el juicio y la razón.

En este mismo sentido, Salazar (2000:271) propone una definición interesante sobre el término crítico, siendo la "*indagación racional de los fundamentos y principios del conocimiento, la acción y el ser*", esto es muy interesante porque cuando alude a espíritu crítico refiere que aprender y educarse no significa recibir simplemente determinados contenidos teóricos, sino asumir problemas y prepararse para responderlos de un modo original y creador (Salazar, 2000, p.24).

Dentro del campo de la pedagogía, podemos mencionar algunos autores que destacan el concepto de pensamiento crítico y su importancia en el aprendizaje del alumno.

Lipman (1998) señala que la educación contemporánea busca formar en el alumno un pensamiento amplio, dotado de aspectos cognitivos y sistemáticamente organizado. Asimismo, señala que los pensamientos de orden superior son el pensamiento crítico y el pensamiento creativo, siendo más que contrapartes, una fusión intelectual.

En relación al párrafo anterior, Díaz Barriga (2001) destaca que es un pensamiento complejo, sumativo de diversas habilidades, que corresponde a un preparación y ejercicio de alto nivel, más aún, si se considera que parte de su complejidad radica en el hecho que necesita de la deducción, inducción, juicios valorativos, selección, categorización, entre otros; López (2012) ha referido que esta destreza requiere de diversas capacidades como las relacionadas a la identificación de argumentos, construcción de supuestos, relación de cuestiones importancias, deducción, inducción e inferencia.

López (2012) citando a Bloom (1956) señala que el autor en su Taxonomía de los objetivos educativos colocaba a la memoria como la primera habilidad, mientras que, la comprensión, análisis, síntesis y evaluación ocupaban lugares superiores, siendo estas últimas las que conforman el pensamiento crítico.

Por su parte, Ennis (2011) también presenta una clasificación delimitada por dos principales actividades: las disposiciones, que se conforman por aspectos subjetivos que influyen en el pensamiento y coadyuvan a su mejoramiento, pero no son este; y, las capacidades, que se conforman por aspectos cognitivos inexorables para que exista el pensamiento crítico.

Cruz, Alfaro y Ramírez (2012) señalan que los criterios para desarrollar el pensamiento crítico en los alumnos comprenden la evaluación por parte de docentes de cuestiones relacionadas a:

- Aprendizajes de nuevos conocimientos.
- Reflexión sobre los contenidos del curso.
- Aplicación de nuevas metodologías.
- Ejercicios, problemas y práctica activa.
- Interactividad.
- Búsqueda de nuevas estructuras y puntos críticos.
- Retroalimentación constante.

Los mismos autores señalan que es deber del docente, cuidar de este componente -el pensamiento crítico-, siendo todo un componente pedagógico que debe ser elaborado cuidadosamente, cumpliendo con los criterios propuestos, así como el nivel de calidad necesario, para contrastar la teoría con los problemas creados, así el docente debe buscar que el alumno se adapte a diversas situaciones, dinámicas y complejas, y que conozca como tomar decisiones que puedan transformar su realidad.

Paul y Elder (2006) han propuesto un modelo que permite alcanzar el pensamiento crítico, para tal empresa, consideran los siguientes componentes:

- Estándares. - Relacionados a las habilidades cognitivas como la precisión, profundidad, amplitud, significado, lógica, entre otros.
- Elementos. - Relacionados a la perspectiva individual, la información disponible, los conceptos, las inferencias, los cuestionamientos, las teorías, las implicaciones, entre otras.
- Virtudes. - Relacionados a la integridad, autonomía, convicción y empatía intelectual.

En el campo del derecho, Blasi (1983) señala que los alumnos deben aprender a pensar con independencia y creatividad, es por ello que, la problematización en las aulas es uno de los caminos a seguir. Es mejor que el alumno llegue a descubrir su

propio método de aprendizaje y lo utilice para descubrir, analizar y reflexionar sobre determinados conocimientos de la realidad.

Cuando se citó a de Sousa (2007) se había precisado que parte de la construcción de un modelo de educación jurídica era proponer una visión más crítica y una discusión más productiva del derecho como disciplina, al respecto, el mismo autor señala que es preciso incentivar en los alumnos un sentido crítico, agudizar la crítica y evitar el conformismo con el estado actual del derecho, solo así se podrán desenvolver con plenitud en el campo laboral.

Se propone cuestionar los manuales exclusivos, las teorías dogmáticas y las normas a aplicarse; se necesita de nuevas posturas, una nueva visión y presentar nuevas investigaciones. Freire menciona al respecto (2006:32) que hay que despertar un pensamiento "*crítico, insatisfecho, indócil y transformador*".

Finalmente, Pires (2010) afirma que la práctica jurídica es un espacio para desenvolver el pensamiento creativo y crítico, la problematización del derecho es para promover su aproximación con la realidad social y la ética, más aún, si vive en un tiempo de vaciamiento del sentido crítico, la autonomía intelectual, la reflexión creativa; por eso, es necesario la formación de abogados técnica y humanamente preparados para lidiar con los problemas de una sociedad compleja, dinámica y carente.

1.2.2.3. Comunicación oral.- La comunicación oral, constituye una de las destrezas y competencias más importantes en la formación de futuros abogados, más aún, si se trata de una profesión donde comúnmente existen espacios de defensa, debate, crítica, entre otros.

Álvarez (2008) y Carralejo (2010) señalan bajo el mismo punto de vista, que muchas veces es una habilidad poco desarrollada y esto debido a que se presta más

atención a la comunicación escrita, es decir, al desarrollo de las competencias que involucran una buena redacción y argumentación.

No solo este es un problema preliminar, sino que también se le suele prestar mayor atención a la palabra más allá de la expresión gestual, lo que, en definitiva, impide que se pueda controlar toda la información que se comunica a través de la expresión oral.

Al respecto, Damián (2017) también ha señalado que la construcción de una competencia para la comunicación oral es importante porque permite el aprendizaje significativo. En correlato con ello, el autor menciona que se debe procurar aplicar cualquier técnica de comunicación con entusiasmo, preparación, organización a través de la elaboración de casos concretos, que se traducen en pequeñas exposiciones de argumentos.

Cuenca, Andino y Padrón (2018) han referido que justamente la labor de las facultades de derecho es lograr que los alumnos puedan armonizar sistemáticamente elementos dentro de la comunicación, aquellos pueden ser verbales y no verbales, y se deben exponer con claridad, defender con solvencia, persuadir a la audiencia y mostrarse en todo momento con seguridad y sin ambigüedades que impidan un correcto discurso.

Los abogados deben estar preparados para comprender, interpretar y controlar los signos verbales y no verbales de sus interlocutores -llámese jueces, fiscales, abogados, directorio, entre otros-, con la finalidad que puedan obtener la máxima información de un determinado espacio laboral.

Maravilla (2013) expone dentro de un proceso judicial, específicamente en una audiencia oral, que el uso de lenguaje gestual es importante porque puede denotar la sensibilidad del abogado frente al caso que defiende, así como la agresividad frente a la otra parte o incluso al mismo juez. El autor señala que lo que se busca es que el

abogado sea capaz de encontrar la perfecta relación entre los argumentos y la forma del discurso.

Por otro lado, cabe señalar que el estudiante debe tener un rol activo durante su proceso de formación con los aspectos relacionados a la expresión oral -elementos verbales y no verbales-, toda vez que esto le permitirá generar la competencia necesaria para un adecuado desempeño profesional.

No debemos olvidar que la destreza comunicativa, también se ha relacionado con la perspectiva lingüística de la argumentación como competencia; en este sentido, Guzmán-Cedillo, Flores-Macías y Tirado-Segura (2013) sostienen que la habilidad para argumentar está relacionada con una fundamentación discursiva, es decir, a través de un discurso ordenado, se busca convencer o disuadir a un determinado público, con la finalidad que lo expuesto pueda ser creíble o ser entendido como verdadero e irrefutable.

Así, Gonzales (2007) opina que el objetivo de la clase -respetando los contenidos del curso- debe ser fomentar un constante debate, que sea matriz e incentivo para la participación conjunta de todo el salón a través de una serie de exposiciones o intervenciones orales.

Este autor señala que uno de los métodos que favorece a la consecución de esta proposición es el método dialéctico, porque tiene como objetivo un aprendizaje certero estudiando las leyes, la doctrina y la jurisprudencia, a través de la discusión, la refutación, la proposición y la síntesis de ideas.

Bayuelo (2015) ha precisado en el mismo sentido, que se trata de una competencia que corresponde al *aprender a hacer*, es decir, se capacita al alumno para hacer frente a una realidad profesional, haciendo uso de diversas habilidades expresivas.

Pompa y Amado (2015) precisan que se habla de una competencia comunicativa en tanto se involucran una serie de habilidades como la expresión, a la interpretación, la escucha, el uso correcto del vocabulario, no pudiéndose considerar una mera habilidad y tampoco, es, una excelencia comunicativa, por ser un concepto muy ambicioso y poco pedagógico.

1.3. Definición de términos básicos

Capacidad argumentativa. - Es la posibilidad, entorno a las cualidades o actitudes intelectuales, que posee una persona para justificar, demostrar o comprobar, de manera reflexiva y razonable, una posición o situación frente a un fenómeno.

Comunicación oral. - Posibilidad de comunicar algo a otras personas, informar sobre el mundo y los hechos, describir las cosas y sus propiedades, dentro de los límites del lenguaje y la expresión humana. (Salazar, 2000, p.145).

Derecho del consumidor. - El derecho del consumidor se define como el conjunto de medidas legales adoptadas por un Estado con la finalidad de defender la capacidad adquisitiva de su población, cautelar su salud y su seguridad física frente a la administración de determinados productos o servicios, garantizando la utilidad o capacidad de uso de los bienes y servicios que se contraten para satisfacer necesidades. (Durand, 2008, p.55).

Destrezas legales. - Las destrezas legales son las herramientas o habilidades necesarias para trazar diversas rutas en la labor profesional del abogado. (Mac Lean, 2011, p.2).

Discusión. - Última fase del juego de roles, comprende el análisis introspectivo del alumno, así como, el debate generado y guiado por el docente para realizar el ejercicio de mejoramiento continuo de las habilidades practicadas al mismo tiempo que

se buscan relaciones significativas entre la realidad y el juego. (Cobo y Valdivia, 2017, p.8).

Formalismo jurídico. - Está relacionado con tomar como objeto de estudio, como dato positivo, las normas jurídicas en cuanto que formalmente válidas más que en cuanto judicialmente aplicadas y/o socialmente eficaces; lo que determina una atención casi exclusiva a la dimensión estructural o jurídico-formal del Derecho, desatendiendo su dimensión funcional o social y su dimensión valorativa. (Pérez, 2006, p.128).

Internalización del rol. - La interiorización de la representación material, tanto en conocimientos, comportamientos, reflexiones y actitudes.

Juego de roles. - Es una estrategia que permite que los estudiantes asuman y representen roles en el contexto de situaciones reales o realistas propias del mundo académico o profesional (Martin,1992, p.63).

Organización y contextualización. - Es la primera fase del juego de roles, en este sentido, se determina el caso de estudio, se asignan los roles, se enfatizan los tópicos a evaluar según las competencias y se proponen las reglas para llevar a cabo la estrategia. (Cobo y Valdivia, 2017, p.8).

Pensamiento crítico. - Es aquel pensamiento educado, apto para plantear cuestiones y formular respuestas con sentido, es decir, encuadradas en un contexto ideológico preciso, de tal manera que se tiende al análisis y evaluación pormenorizada de las afirmaciones e incluso conocimientos que se tienen como verdaderos. (Salazar, 2000, p. 22).

Simulación del rol. - Es el espacio temporal donde el alumno pone en práctica los conocimientos teóricos y funcionales con la finalidad de representar de manera idónea el rol del personaje previamente asignado en la simulación oral.

CAPÍTULO II: HIPÓTESIS Y VARIABLES

2.1. Formulación de hipótesis principal y derivadas

2.1.1. Hipótesis general

El juego de roles guarda relación significativa con el desarrollo de destrezas legales en los alumnos del curso de derecho del consumo de la Facultad de Derecho USMP.

2.2.2. Hipótesis derivadas

1. El juego de roles guarda relación con el desarrollo de la capacidad argumentativa en los alumnos del curso de derecho del consumo de la Facultad de Derecho USMP.

2. El juego de roles guarda relación con el desarrollo del pensamiento crítico en los alumnos del curso de derecho del consumo de la Facultad de Derecho USMP.

3. El juego de roles guarda relación con el desarrollo de la comunicación verbal en los alumnos del curso de derecho del consumo de la Facultad de Derecho USMP.

2.2. Variables y definición operacional

2.2.1. Definición de variables

Variable 1: El juego de roles. - Estrategia que permite a los alumnos asumir e interpretar roles conforme situaciones reales o en su defecto, realistas, propias del entorno académica y cuya finalidad es que, aplicándola en clase, el alumno pueda desarrollar diversas habilidades o destrezas de la carrera ante una eventual situación similar en el ejercicio profesional. Clapper (2010:40) ha señalado:

Los alumnos involucrados en el juego de roles participan activamente construyendo su aprendizaje que también se ha demostrado que mejora las habilidades de pensamiento crítico de los estudiantes, especialmente cuando se utilizan en conjunto con un buen facilitador técnicas de interrogatorio.

Variable 2: Destrezas legales. – Hace referencia al cúmulo de habilidades sustanciales y prácticas que permiten al futuro profesional desarrollar su actividad laboral con solvencia, conocimiento y reflexión; involucran una serie de aspectos y contenidos que enfatizan el aprendizaje práctico, y posibilitan descubrir en el alumno una serie de fortalezas que serán eventualmente potenciadas, y una serie de debilidades que serán eventualmente corregidas y perfeccionadas según el contexto. Zusman (1999:932) ha precisado que:

(...) se desarrollan en sesiones prácticas, donde se focaliza el análisis en el desarrollo de habilidades de trabajo en equipo buscando que el alumno descubra desde el inicio de su carrera, la diferencia existente entre el «cielo de conceptos» y «el pantano de problemas» y que se capacite en el manejo conjunto de los mismos, a fin de aproximarse al problema -y resolverlo-de manera integral.

2.2.2. Operacionalización de variables

Tratamiento conforme la siguiente matriz de operacionalización de variables.

Tabla 2*Operacionalización de las variables*

| Variables | Dimensión | Indicadores | Ítems | Instrumento | Escala de intervención | | | |
|----------------------------------------|------------------------------------|--------------------------------------------|-------------|--------------|-------------------------------------------|---|---|---|
| | | | | | 1 | 2 | 3 | 4 |
| Variable 1 Juego de roles | • Organización y contextualización | Asignación del caso. | 1,2,3,4 | Cuestionario | • Siempre • Mucho • Poco • Nunca | | | |
| | • Preparación del rol | Reconoce el rol del caso. | 5,6,7,8 | | | | | |
| | • Internalización del personaje | Comprensión de la situación del personaje. | 9,10,11,12 | | | | | |
| | • Actuación y simulación del rol | Dramatiza en la simulación oral. | 13,14,15,16 | | | | | |
| | • Discusión y mejoramiento | Recibe las recomendaciones del docente. | 17,18,19,20 | | | | | |
| Variable 2 Destrezas legales | • Capacidad argumentativa | Analiza el caso jurídico | 1,2,3,4 | Cuestionario | • Siempre • Mucho • Poco • Nunca | | | |
| | • Pensamiento crítico | Reflexiona jurídica y normativamente. | 5,6,7,8 | | | | | |
| | • Comunicación verbal | Expone en simulación | 9,10,11,12 | | | | | |

Nota: Flores, P. (2020). El juego de roles y el desarrollo de destrezas legales en los alumnos del curso derecho de consumo de la Facultad de Derecho USMP. Tesis de maestría. Lima: Universidad de San Martín de Porres.

CAPÍTULO III: METODOLOGÍA DE LA INVESTIGACIÓN

3.1. Diseño metodológico

La presente investigación correspondió al enfoque cuantitativo toda vez que, siguiendo a Ñaupas, Mejía, Novoa y Villagómez (2014:97) se utilizó la recolección de datos y el análisis de los mismos, lo que permitió contestar las preguntas de la investigación y probar hipótesis formuladas previamente, a través de la medición de variables y creación de instrumentos.

El diseño de la investigación fue no experimental (observacional), descrito por Hernández, Fernández y Baptista (2010:149) como aquel en cuya realización no se manipuló las variables enunciadas, pues se decidió observar exhaustivamente el fenómeno (problemática) y posteriormente, se brindó el análisis correspondiente.

El nivel de investigación fue correlacional porque tal como se indicó por Cortes e Iglesias (2004:21) se midió *“el grado de relación entre dos o más variables que intervienen en el estudio para luego medir y analizar esas correlaciones y evaluar sus resultados”*.

El tipo de la investigación fue descriptiva, porque según lo expresado por Hernández, Fernández y Baptista (2010:80) buscó especificar las propiedades, las características y los perfiles del objeto que se sometieron a análisis.

3.2. Diseño muestral

Se conformó en relación de la población y la muestra extraída para la investigación. A continuación, se describe:

3.2.1. Población

La población estuvo conformada por 105 alumnos matriculados en el curso de derecho de consumo en el IX ciclo de la Facultad de Derecho USMP a los que se les aplicó la estrategia del juego de roles.

Alumnos matriculados en el curso de derecho de consumo el día jueves en el turno noche de 6:30 a 8:45 pm; y, alumnos matriculados en el curso de derecho de consumo el día viernes en el turno noche de 8:00 a 10:15 pm.

Al respecto, Sánchez y Reyes (2017:155) citando a Ary (1978) señalaron que la población constituyó “todos los miembros de cualquier clase bien definida de personas, eventos u objetos”, por lo que, se cumplió con tal premisa.

3.2.2. Muestra

La muestra estuvo conformada por el total de la población, siendo esta de 105 alumnos matriculados del curso de derecho de consumo en el IX ciclo de la Facultad de Derecho USMP a los que se les aplicó la estrategia del juego de roles.

Al respecto, se aplicó un muestreo censal, es decir, se aplicaron los instrumentos de medición de las variables a la totalidad de la población, porque fue un grupo reducido y específico.

3.3. Técnicas de recolección de datos

Se aplicó dos cuestionarios, los cuales fueron elaborados por el autor de la presente investigación y sobre la base de las dimensiones e indicadores de cada variable, de tal manera que guardaron una relación lógica.

El primer cuestionario fue un instrumento y una modalidad de técnica de la encuesta, tuvo como objetivo conocer el grado de incidencia del juego de roles una vez que la estrategia ha sido aplicada, identificando sus etapas y los aprendizajes relacionados a cada una de ellas. Estuvo conformado por 20 ítems y diseñado sobre la base de las dimensiones de la variable juego de roles.

El segundo cuestionario se conformó por 12 ítems y al igual que el primero, estuvo diseñado a partir de las dimensiones de la variable destrezas legales.

En ambos casos, cada dimensión tuvo como sumatoria una escala del 1 al 4, de tal manera que la asignación del puntaje se dividió de la siguiente manera: 1 equivale a nunca; 2 equivale a poco; 3 equivale a mucho; y, 4 equivale a siempre.

Se debe señalar que los cuestionarios fueron validados a través de juicio de expertos por el Sr. Pedro Mejía Salas, doctor en educación; el Sr. Julio Durand Carrión, Doctor en Derecho y docente del curso Derecho del consumo –curso donde se aplicó el instrumento-; y, la Srta. Arantxazú Flores Flores, magíster en educación.

Por otro lado, la confiabilidad se relacionó con el grado de consistencia de los puntajes obtenidos por el grupo de sujetos en una serie de mediciones que se tomaron por el mismo cuestionario; asimismo, se destacó que uno de los coeficientes más conocidos para obtener la confiabilidad de un instrumento es el Coeficiente de Alpha de Cronbach (Sanchez y Reyes, 2017).

Así, se demostró la confiabilidad de los instrumentos presentados, por ello, se aplicó el Coeficiente Alpha de Cronbach, considerando los valores aceptables $\alpha > .70$ (Oviedo & Campos-Arias, 2005), de tal manera que se obtuvo:

Tabla 3*Confiabilidad de la primera variable*

| | Coefficiente alfa (α) |
|----------------|--------------------------------|
| Juego de roles | .903 |

Nota: Flores, P. (2020). El juego de roles y el desarrollo de destrezas legales en los alumnos del curso derecho de consumo de la Facultad de Derecho USMP. Tesis de maestría. Lima: Universidad de San Martín de Porres.

Tabla 4*Confiabilidad de la segunda variable*

| | Coefficiente alfa (α) |
|-------------------|--------------------------------|
| Destrezas legales | .914 |

Nota: Flores, P. (2020). El juego de roles y el desarrollo de destrezas legales en los alumnos del curso derecho de consumo de la Facultad de Derecho USMP. Tesis de maestría. Lima: Universidad de San Martín de Porres.

Sobre la validez según Ugarriza (2000) se sostuvo en la pertinencia del instrumento de medición, es decir, si el instrumento fue apto para medir lo que realmente quiere medir. En este sentido, se obtuvo:

Para la validez de la estructura interna del instrumento -Cuestionario sobre juego de roles-, se aplicó el índice de homogeneidad corregido (IHc), donde se esperó valores $> .20$ para cada ítem de la escala (Kline, 1993), lo cual indicó que aquellos ítems están evaluando el mismo constructo.

Tabla 5*Validez de estructura interna del primer instrumento*

| Juego de roles | |
|----------------|------|
| Ítems | IHc |
| 1 | .397 |
| 2 | .397 |
| 3 | .316 |
| 4 | .307 |
| 5 | .698 |
| 6 | .452 |
| 7 | .634 |
| 8 | .490 |
| 9 | .634 |
| 10 | .570 |
| 11 | .617 |
| 12 | .594 |
| 13 | .622 |
| 14 | .708 |
| 15 | .560 |
| 16 | .667 |
| 17 | .688 |
| 18 | .647 |
| 19 | .655 |
| 20 | .516 |

Nota: Flores, P. (2020). El juego de roles y el desarrollo de destrezas legales en los alumnos del curso derecho de consumo de la Facultad de Derecho USMP. Tesis de maestría. Lima: Universidad de San Martín de Porres.

Para la validez de la estructura interna del instrumento -Cuestionario sobre destrezas legales-, se aplicó el índice de homogeneidad corregido (IHc), donde se esperó valores $> .20$ para cada ítem de la escala (Kline, 1993), lo cual indicó que aquellos ítems están evaluando el mismo constructo.

Tabla 6*Validez de estructura interna del segundo instrumento*

| Destrezas legales | |
|-------------------|------|
| Ítems | IHc |
| 1 | .489 |
| 2 | .735 |
| 3 | .581 |
| 4 | .398 |
| 5 | .624 |
| 6 | .791 |
| 7 | .789 |
| 8 | .894 |
| 9 | .813 |
| 10 | .804 |
| 11 | .892 |
| 12 | .322 |

Nota: Flores, P. (2020). El juego de roles y el desarrollo de destrezas legales en los alumnos del curso derecho de consumo de la Facultad de Derecho USMP. Tesis de maestría. Lima: Universidad de San Martín de Porres.

3.4. Técnicas estadísticas para el procesamiento de la información

Al finalizar la aplicación de los instrumentos mencionados en el apartado anterior, los datos obtenidos de tal actividad fueron procesados en el programa estadístico SPSS versión 24.

Con la finalidad de encontrar -a través de su aplicación estadística-, la existencia y la correlación de la variable juego de roles y la variable destrezas legales, se aplicó el Coeficiente de Pearson.

3.5. Aspectos éticos

Declaro bajo juramento que las fuentes bibliográficas, hemerográficas y/o electrónicas consultadas fueron citadas conforme a la normatividad vigente para elaboración de la presente tesis, y que la investigación “***El juego de roles y el desarrollo de destrezas legales en los alumnos del curso derecho de consumo de la Facultad de Derecho USMP***”, se desarrolló conforme las normas éticas de la investigación científica.

CAPÍTULO IV: RESULTADOS

4.1. Análisis descriptivo

Tabla 7

Análisis de distribución de normalidad

| | Kolmogorov Smirnov Lilliefors | |
|------------------------------------------|-------------------------------|---------------|
| | Estadístico | Significancia |
| Juego de roles | .150 | .173 |
| Desarrollo de destrezas legales | .193 | .021 |
| Desarrollo de la capacidad argumentativa | .222 | .004 |
| Desarrollo del pensamiento crítico | .246 | .001 |
| Desarrollo de la comunicación verbal | .211 | .007 |

Nota: Flores, P. (2020). El juego de roles y el desarrollo de destrezas legales en los alumnos del curso derecho de consumo de la Facultad de Derecho USMP. Tesis de maestría. Lima: Universidad de San Martín de Porres.

En la tabla 1, se analizaron la prueba de distribución de normalidad con el estadístico de Kolmogorov Smirnov Lilliefors (KSL). En ese sentido, se evidenció que el coeficiente de KSL es estadísticamente significativo $p < .000$ en la variable del desarrollo de destrezas legales y según dimensiones. No obstante, se observó que la variable de juego de roles no fue estadísticamente significativa $p > .05$. Por lo tanto, se tomó en consideración que la variable de juego de roles presentó una distribución normal y fue

la principal variable de correlación con las dimensiones, además que cumplió los supuestos de linealidad y naturaleza numérica, en este sentido, se optó por utilizar las pruebas paramétricas de correlación, en específico la prueba de Pearson para el análisis de los resultados.

4.2. Resultado correlación principal

El juego de roles guarda relación significativa con el desarrollo de destrezas legales en los alumnos del curso de derecho del consumo de la Facultad de Derecho USMP.

Tabla 8

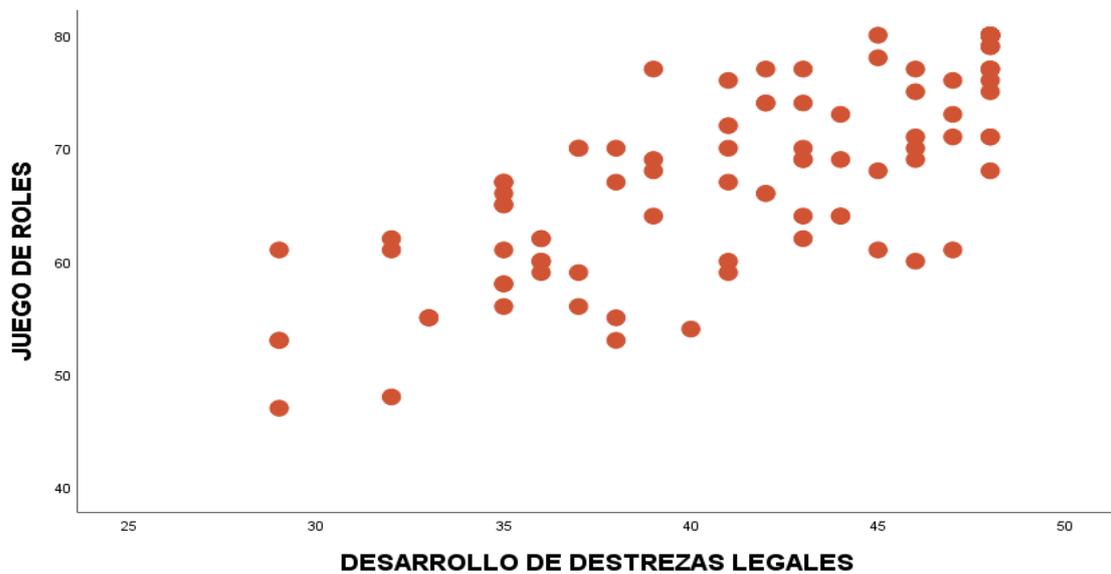
Relación entre el juego de roles y el desarrollo de destrezas legales en estudiantes del curso de derecho del consumo.

| | Estadístico | Desarrollo de destrezas legales |
|-----------------------|-------------|---------------------------------|
| | r | .805** |
| Juego de roles | p | .000 |
| | n | 105 |

Nota: Flores, P. (2020). El juego de roles y el desarrollo de destrezas legales en los alumnos del curso derecho de consumo de la Facultad de Derecho USMP. Tesis de maestría. Lima: Universidad de San Martín de Porres.

Figura 1

Diagrama de dispersión del juego de roles y el desarrollo de destrezas legales



Nota: Flores, P. (2020). El juego de roles y el desarrollo de destrezas legales en los alumnos del curso derecho de consumo de la Facultad de Derecho USMP. Tesis de maestría. Lima: Universidad de San Martín de Porres.

Decisión estadística. - El nivel de correlación entre el juego de roles y el desarrollo de destrezas legales fue $r = .805^{**}$; lo que indica que existió una correlación positiva y estadísticamente significativa entre ambas variables.

En ese sentido, el valor de $p = .000$ fue menor al valor de $.05$; es decir se encontró por debajo del nivel de significancia del error máximo permitido. Por ello, se rechazó la hipótesis nula y se aceptó la hipótesis alternativa, la cual señaló que el juego de roles guarda relación significativa con el desarrollo de destrezas legales en los alumnos del curso de derecho del consumo de la Facultad de Derecho USMP.

Conclusión estadística. - Por lo tanto, se evidenció de que existió relación positiva y estadísticamente significativa entre el juego de roles y el desarrollo de destrezas legales en los alumnos del curso de derecho del consumo de la Facultad de Derecho USMP.

4.3. Resultado correlación específica

4.3.1 Hipótesis específica 1

El juego de roles guarda relación con el desarrollo de la capacidad argumentativa en los alumnos del curso de derecho del consumo de la Facultad de Derecho USMP.

Tabla 9

Relación entre el juego de roles y el desarrollo de la capacidad argumentativa en estudiantes del curso de derecho del consumo.

| | Estadístico | Desarrollo de la capacidad argumentativa |
|----------------|-------------|------------------------------------------|
| | r | .745** |
| Juego de roles | p | .000 |
| | n | 105 |

Nota: Flores, P. (2020). El juego de roles y el desarrollo de destrezas legales en los alumnos del curso derecho de consumo de la Facultad de Derecho USMP. Tesis de maestría. Lima: Universidad de San Martín de Porres.

Figura 2

Diagrama de dispersión entre el juego de roles y el desarrollo de la capacidad argumentativa



Nota: Flores, P. (2020). El juego de roles y el desarrollo de destrezas legales en los alumnos del curso derecho de consumo de la Facultad de Derecho USMP. Tesis de maestría. Lima: Universidad de San Martín de Porres.

Decisión estadística. - El nivel de correlación entre el juego de roles y el desarrollo de la capacidad argumentativa fue $r = .745^{**}$; lo que indica que existió una correlación positiva y estadísticamente significativa entre ambas variables.

En ese sentido, el valor de $p = .000$ fue menor al valor de $.05$; es decir se encontró por debajo del nivel de significancia del error máximo permitido. Por ello, se rechazó la hipótesis nula y se aceptó la hipótesis alternativa, la cual señaló que el juego de roles guarda relación con el desarrollo de la capacidad argumentativa en los alumnos del curso de derecho del consumo de la Facultad de Derecho USMP.

Conclusión estadística. - Por lo tanto, se evidenció que existió relación positiva y estadísticamente significativa entre el juego de roles y el desarrollo de la capacidad argumentativa en los alumnos del curso de derecho del consumo de la Facultad de Derecho USMP.

4.3.2 Hipótesis específica 2

El juego de roles guarda relación con el desarrollo del pensamiento crítico en los alumnos del curso de derecho del consumo de la Facultad de Derecho USMP.

Tabla 10

Relación entre el juego de roles y el desarrollo del pensamiento crítico en estudiantes del curso de derecho del consumo

| | Estadístico | Desarrollo del pensamiento crítico |
|-----------------------|-------------|------------------------------------|
| | <i>r</i> | .718** |
| Juego de roles | <i>p</i> | .000 |
| | <i>n</i> | 105 |

Nota: Flores, P. (2020). El juego de roles y el desarrollo de destrezas legales en los alumnos del curso derecho de consumo de la Facultad de Derecho USMP. Tesis de maestría. Lima: Universidad de San Martín de Porres.

Figura 3

Diagrama de dispersión entre el juego de roles y el desarrollo del pensamiento crítico



Nota: Flores, P. (2020). El juego de roles y el desarrollo de destrezas legales en los alumnos del curso derecho de consumo de la Facultad de Derecho USMP. Tesis de maestría. Lima: Universidad de San Martín de Porres.

Decisión estadística. - El nivel de correlación entre el juego de roles y el desarrollo del pensamiento crítico fue $r = .718^{**}$; lo que indica que existió una correlación positiva y estadísticamente significativa entre ambas variables.

En ese sentido, el valor de $p = .000$ fue menor al valor de $.05$; es decir se encontró por debajo del nivel de significancia del error máximo permitido. Por ello, se rechazó la hipótesis nula y se aceptó la hipótesis alternativa, la cual señaló que el juego de roles guarda relación con el desarrollo del pensamiento crítico en los alumnos del curso de derecho del consumo de la Facultad de Derecho USMP.

Conclusión estadística. - Por lo tanto, se evidenció que existió relación positiva y estadísticamente significativa entre el juego de roles y el desarrollo del pensamiento crítico en los alumnos del curso de derecho del consumo de la Facultad de Derecho USMP.

4.3.3 Hipótesis específica 3

El juego de roles guarda relación con el desarrollo de la comunicación verbal en los alumnos del curso de derecho del consumo de la Facultad de Derecho USMP.

Tabla 11

Relación entre el juego de roles y el desarrollo de la comunicación verbal en estudiantes del curso de derecho del consumo

| | Estadístico | Desarrollo de la comunicación verbal |
|-----------------------|-------------|--------------------------------------|
| | <i>r</i> | .747** |
| Juego de roles | <i>p</i> | .000 |
| | <i>n</i> | 105 |

Nota: Flores, P. (2020). El juego de roles y el desarrollo de destrezas legales en los alumnos del curso derecho de consumo de la Facultad de Derecho USMP. Tesis de maestría. Lima: Universidad de San Martín de Porres.

Figura 4

Diagrama de dispersión entre el juego de roles y el desarrollo de la comunicación verbal



Nota: Flores, P. (2020). El juego de roles y el desarrollo de destrezas legales en los alumnos del curso derecho de consumo de la Facultad de Derecho USMP. Tesis de maestría. Lima: Universidad de San Martín de Porres.

Decisión estadística. - El nivel de correlación entre el juego de roles y el desarrollo de la comunicación verbal fue $r = .747^{**}$; lo que indica que existió una correlación positiva y estadísticamente significativa entre ambas variables.

En ese sentido, el valor de $p = .000$ fue menor al valor de $.05$; es decir se encontró por debajo del nivel de significancia del error máximo permitido. Por ello, se rechazó la hipótesis nula y se aceptó la hipótesis alternativa, la cual señaló que el juego de roles guarda relación con el desarrollo de la comunicación verbal en los alumnos del curso de derecho del consumo de la Facultad de Derecho USMP.

Conclusión estadística. - Por lo tanto, se evidenció que existió relación positiva y estadísticamente significativa entre el juego de roles y el desarrollo de la comunicación

verbal en los alumnos del curso de derecho del consumo de la Facultad de Derecho USMP.

CAPÍTULO V: DISCUSIÓN

El objetivo general de la presente investigación consistió en determinar la relación entre el juego de roles y el desarrollo de destrezas legales en los alumnos del curso de derecho del consumo de la Facultad de Derecho de la Universidad de San Martín de Porres durante el período 2020-I. Se buscó, como prioridad, la relación existente entre ambas variables de estudio seguido por la relación entre la primera variable con las tres dimensiones de la segunda variable. Como instrumentos se emplearon dos cuestionarios: Cuestionario sobre Juego de Roles y Cuestionario sobre Destrezas Legales. En cuanto a la técnica de recolección de datos, se empleó la encuesta, asimismo, para determinar la validez de los datos recolectados en cada variable, se utilizó el Alfa de Cronbach obteniendo los siguientes resultados:

La Variable V1 obtuvo un valor de 0.903, una representación del 90.3% de nivel de confiabilidad.

La Variable V2 obtuvo un valor de 0.914, una representación del 91.4% de nivel de confiabilidad.

En ese sentido, ambos valores se encontraron dentro del rango: 0.70 a 0.99 lo cual demostró la existencia de un alto nivel de confiabilidad y coherencia. Asimismo, el

segundo instrumento fue sometido a la validez externa a través del juicio de expertos, ya que fue creado para medir en específico la segunda variable.

Respecto a la correlación entre las variables V1 y V2, evidentemente se aprobó la hipótesis de la investigación con una significancia de 0,00 y un nivel correlativo de 0.805 cuya equivalencia es al 80.5%. Por lo tanto, "Existe relación significativa entre el juego de roles y el desarrollo de destrezas legales en los alumnos del curso de derecho del consumo de la Facultad de Derecho de la Universidad de San Martín de Porres durante el período 2020-I", que según el Coeficiente de Correlación de Pearson esta fue del tipo muy alta.

Se obtuvieron los resultados y se tomó en cuenta las investigaciones referenciales citadas en los antecedentes, por lo que fue necesario contrastar ambas informaciones para obtener determinadas similitudes y contrastes que se susciten. Se tomó en consideración, los siguientes:

Aguinaga (2015), en su estudio titulado: "Relación entre el juego de roles y desarrollo del asertividad en la asignatura de ventas y atención al cliente" que si bien, la segunda variable difirió de nuestro estudio y se desarrolló en contextos académicos diferentes, sin embargo, ambas investigaciones fueron del tipo correlacional, observacional no experimental, descriptiva y emplearon la encuesta como técnica de recolección de datos. En cuanto al instrumento que se empleó, ambos autores elaboraron cuestionarios específicos para medir cada variable. Otra de las diferencias es a nivel de muestra ya que, la referencia estuvo conformada por 189 alumnos mientras que en este estudio se trabajó con 105 alumnos. Finalmente, los resultados mostraron que en ambos estudios se aprobaron la hipótesis del investigador obteniendo en el estudio de Dianderas una correlación alta del 78.5%, mientras que en el presente estudio el valor correlativo fue del tipo muy alto con el 80.5%. En ambos casos el nivel de significancia fue de 0,00.

Cáceres (2012), en su estudio titulado: “Juegos de roles como estrategia motivadora en el aprendizaje por competencia en los cadetes de la Escuela Militar de Chorrillos”, al igual que el estudio anterior, la segunda variable difirió de la nuestra y de contextos académicos diferentes. En ambos estudios la metodología de investigación fue del tipo correlacional, no experimental, descriptiva y se utilizó la encuesta como técnica de recolección de datos. Ambos autores desarrollaron sus propios cuestionarios para medir las variables. Otro de los puntos en los que se difirió es en la muestra, ya que, el presente estudio trabajó con 105 alumnos mientras que Cáceres con 490. En cuanto a los resultados en ambos casos se aprobaron la hipótesis del autor primando una correlación alta entre la primera variable y la segunda.

Mac Lean (2011), en su en su artículo de investigación “Destrezas legales para la realidad del derecho en el Perú”, en este caso la variable principal corresponde a nuestra segunda variable de estudio, ambos autores trabajaron con el mismo contexto académico, estudiantes de la carrera de Derecho. Mac Lean desarrolló un artículo de carácter explicativo mientras el presente estudio se trató de una investigación que contó con muestra y resultados estadísticos; sin embargo, se abordaron conclusiones similares.

Espaliú (2017), en su estudio titulado: “La aplicación del juego de roles a la enseñanza del derecho de la Unión Europea”, al igual que en el presente estudio se trabajó con la misma variable principal y dentro del mismo contexto académico de estudiantes de la carrera de Derecho. La población y muestra estuvieron conformadas por un total de 9 grupos de 5 alumnos, siendo 45 alumnos. En cuanto a los resultados propuestos por el autor, se aprobó su hipótesis principal. Cabe precisar que Espaliú desarrolló un artículo científico mientras el presente estudio se trató de una investigación de mayor profundidad, enfatizándose en su marco teórico y la cantidad de la muestra.

Silvera, Arboleda, y Saker (2015), en su artículo científico “Competencias del abogado en formación: didáctica, conocimientos y prospectiva de la formación”, el

estudio trabajó como variable principal el tema que respecta a la variable dependiente de esta investigación y ambos autores trabajaron en el mismo ámbito académico. En referencia a la metodología de investigación empleadas, Silvera et al. trabajó con un enfoque mixto (cualitativo y cuantitativo), mientras que el presente estudio se desarrolló en un enfoque cuantitativo. Por otro lado, ambos emplearon la encuesta como técnica de recolección de datos.

Sánchez (2014), en su estudio titulado: “Las competencias profesionales en el ejercicio de la abogacía”, el estudio trabajó como variable principal el tema que respecta a la variable dependiente de esta investigación y ambos autores trabajaron en el mismo ámbito académico. Con relación a la muestra, Sánchez trabajó con 224 personas mientras que el presente estudio aplicó a 105. Otra de las diferencias fue en la metodología de investigación empleadas, en el caso de Sánchez trabajó con un diseño experimental y enfoque mixto (cualitativo y cuantitativo), mientras que el presente estudio se desarrolló con un diseño no experimental y de enfoque cuantitativo. En cuanto a los resultados, en ambos estudios se aprobó la hipótesis del investigador.

CONCLUSIONES

Finalizada nuestra investigación, se concluyó lo siguiente:

1. Existe una relación directa y significativa entre la aplicación del juego de roles y el desarrollo de destrezas legales en los alumnos del curso derecho del consumo la Facultad de Derecho de la Universidad de San Martín de Porres durante el período 2020-I, evidenciado en un coeficiente $r = .805^{**}$ y un nivel de significancia $p = 0.000$; por lo tanto, se confirma la hipótesis alterna y se rechazó la hipótesis nula.
2. Existe una relación directa y significativa entre la aplicación del juego de roles y el desarrollo de la capacidad argumentativa en los alumnos del curso derecho del consumo la Facultad de Derecho de la Universidad de San Martín de Porres durante el período 2020-I, evidenciado en un coeficiente $r = .745^{**}$ y un nivel de significancia $p = 0.000$; por lo tanto, se confirma la hipótesis alterna y se rechazó la hipótesis nula.
3. Existe una relación directa y significativa entre la aplicación del juego de roles y el desarrollo del pensamiento crítico en los alumnos del curso derecho del consumo la Facultad de Derecho de la Universidad de San Martín de Porres durante el período 2020-I, evidenciado en un coeficiente $r = .718^{**}$ y un nivel de significancia $p = 0.000$; por lo tanto, se confirma la hipótesis alterna y se rechazó la hipótesis nula.
4. Existe una relación directa y significativa entre la aplicación del juego de roles y el desarrollo de la comunicación verbal en los alumnos de del curso derecho del consumo la Facultad de Derecho de la Universidad de San Martín de Porres durante el período 2020-I, evidenciado en un coeficiente $r = .747^{**}$ y un nivel de significancia $p = 0.000$; por lo tanto, se confirma la hipótesis alterna y se rechazó la hipótesis nula.

RECOMENDACIONES

Finalizada nuestra investigación, y conociendo las conclusiones de la misma, se propusieron las siguientes recomendaciones:

1. Se recomienda la aplicación de la estrategia del juego de roles en los cursos de carácter teórico procedimental, prefiriéndose sobre la clase magistral, toda vez que el juego de roles permite desarrollar destrezas profesionales.
2. Se recomienda que el docente conozca con claridad todas las fases del juego de roles, con la finalidad que, para su aplicación en el aula, se evidencien y cumplan con los objetivos de aprendizaje en los alumnos.
3. Se recomienda que el docente aplique métodos de aprendizaje activo-colaborativo, como el juego de roles, toda vez que permite al alumno formar parte de su proceso de aprendizaje, enfatizando la búsqueda del aprendizaje autodidacta.
4. Se recomienda proponer en todos los ciclos universitarios, la aplicación del juego de roles, con la finalidad de desarrollar diversas destrezas legales, tales como las propuestas en la investigación, así como aquellas relacionadas a la investigación, capacidad de razonamiento, análisis de casos, entre otros.

FUENTES DE INFORMACIÓN

Aguinaga, E. (2015). *Relación entre el juego de roles y desarrollo del asertividad en la asignatura de ventas y atención al cliente*. [Tesis de maestría, Universidad de San Martín de Porres].

https://repositorio.usmp.edu.pe/bitstream/handle/20.500.12727/1475/aguinaga_vse.pdf?sequence=1&isAllowed=y#:~:text=Conclusiones%3A%20Se%20concluye%20que%20si,la%20sede%20principal%20IFB%20CERTUS.

Álvarez, G. (2008). La enseñanza del discurso jurídico oral y escrito en la Carrera de Abogacía. *Academia. Revista sobre enseñanza del Derecho de Buenos Aires*, 6(11), 137-148.

Andreu, M. (2008). Simulación en Labrador, M. y Andreu, M. (ed.) *Metodologías activas. Grupo de Innovación en Metodologías Activas (GIMA)*. Universidad Politécnica de Valencia.

Aparecida, E. (2015). *RPG como estratégia de ensino: Uma proposta para o ensino de profissões. Cadernos PDE. Produções Didático-Pedagógicas*.

Atienza, M. (2005). *Las razones del derecho. Teorías de la argumentación jurídica*. Universidad Nacional Autónoma de México.

Atienza, M. (1999). El derecho como argumentación. *ISEGORIA*,(21), 37-47.

<https://doi.org/10.3989/isegoria.1999.i21.76>

Barroso, C., y Fontecha, M. (1999). *La importancia en las dramatizaciones en el aula de ELE: una propuesta concreta de trabajo en clase* [Nuevas perspectivas en la enseñanza del español como lengua extranjera: actas del X Congreso Internacional de ASELE].

https://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/asele/pdf/10/10_0105.pdf

Bayuelo, P. (2015). La educación y el Derecho en torno a un nuevo paradigma transformador. *Justicia*, (27), 167-184.

<https://doi.org/10.17081/just.3.27.326>

Bazán, C. (2012). *El método argumentativo y competencias comunicativas en los estudiantes de jurisprudencia en obligaciones y negocio jurídico* [Tesis de doctorado, Universidad de San Martín de Porres].

https://repositorio.usmp.edu.pe/bitstream/handle/20.500.12727/622/bazan_ch.pdf?sequence=3&isAllowed=y

Blatner, A. (1996). *Acting-in. Practical Applications of Psychodramatic Methods*. Springer Publishing Company.

Blasi, P. (1983). O ensino do Direito Público. Aspectos metodológicos. *Seqüência: estudos jurídicos e políticos*. 4(6), 59-66.

<https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=4818297>

Beneitone, P., Esquetini, C., González, J., Marty, M., Siufi, G., y Wagenaar, R. (2007). *Reflexiones y perspectivas de la Educación Superior en América Latina. Informe Final – Proyecto Tuning – América Latina*. 2004-2007. Universidad de Deusto.

http://tuningacademy.org/wp-content/uploads/2014/02/TuningLAIII_Final-Report_SP.pdf

Bezanilla, J., y Miranda, M. (2012). La socrionomía y el pensamiento de Jacobo Levy Moreno: Una revisión teórica. *Revista de Psicología GEPU*, 3 (1), 148 - 180.

<https://bibliotecadigital.univalle.edu.co/bitstream/handle/10893/14904/Pensamiento%20de%20Jacobo%20Levy%20Moreno.pdf?sequence=1&isAllowed=y>

Braatz, T y Krepsky, G. (2009). *Ensino jurídico e contemporaneidade* [IX Congresso Nacional de Educação – EDUCERE. III Encontro Sul Brasileiro de Psicopedagogia, Pontifícia Universidade Católica do Paraná]

<http://www.pucpr.br/eventos/educere/educere2009/anais/apresentacao.html>

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

https://repositorio.usmp.edu.pe/bitstream/handle/20.500.12727/625/caceres_nj.pdf?sequence=3&isAllowed=y

Campz, A., y Dolz, J. (1995). Introducción: Enseñar a argumentar: un desafío para la escuela actual. *Comunicación, Lenguaje y Educación*, (25), 5-8.

Carbonell, M. [Miguel Carbonell] (2018). ¿Qué es la argumentación jurídica? [Academia de la Magistratura de Perú]. [Archivo de Video]. YouTube.

<https://www.youtube.com/watch?v=JmUpEJZRRt0>

Carralejo, A. (2010). Consideraciones acerca de la importancia del empleo del lenguaje no verbal para el exitoso desempeño profesional del jurista. *Revista IUS*. 4(25), 193-202.

<https://doi.org/10.35487/rius.v4i25.2010.224>

Clavijo, A., y Flórez, F. (2016). El juego de roles en la educación: su importancia en procesos de investigación científica aplicada. *Tecnoacademia: Revista De divulgación Juvenil*, 1(1), 80-89.

<http://revistas.sena.edu.co/index.php/Tecnorev/article/view/280>

Clapper, T. (2010). Role Play and Simulation. Returning to Teaching for Understanding. *The Education Digest*, 75 (8), 39-43.

https://www.researchgate.net/profile/Timothy_Clapper/publication/234567370_Role_Play_and_Simulation_Returning_to_Teaching_for_Understanding/links/00b4952cb9a268deae000000/Role-Play-and-Simulation-Returning-to-Teaching-for-Understanding.pdf

Cobo, G., y Valdivia, S. (2017). *Juego de Roles*. Colección Materiales de Apoyo a la Docencia. Fondo Editorial de la Pontificia Universidad Católica de Lima.

Contreras, F., y Paz, J. (2011). *Las competencias y las bibliotecas en la formación académico profesional de la educación superior*. Fondo Editorial de la Universidad Nacional Mayor de San Marcos.

Cortés, M y Iglesias, M. (2004). *Generalidades sobre Metodología de la Investigación*. Universidad Autónoma del Carmen.

Cruz, A., Alfaro, J., y Ramírez, M. (2012). Objeto de aprendizaje abierto para la formación docente orientado a desarrollar competencia de pensamiento crítico con énfasis en habilidades cognitivas. *Revista Iberoamericana de la Educación Digital (RIED)*, 15 (1), 103-125.

<http://revistas.uned.es/index.php/ried/article/view/779>

Cuenca, M., Andino, A. y Padrón, T. (2018). La competencia comunicativa oral en la formación de abogados: resultados de un diagnóstico y acciones para su desarrollo. *Universidad y Sociedad*, 10(1), 199-209.

<http://rus.ucf.edu.cu/index.php/rus>

Damián, L. (2017). El cultivo de la filosofía del derecho y las metodologías de aprendizaje activo. *Revista Jurídica de Derecho*. 5 (7), 33-46,

De Fiori, A. (2012). *Construindo personagens e lugares nos Jogos de Interpretação de Papéis*. Outra travessia 13. Santa Catarina: Universidad Federal Santa Catarina. 175-187.

http://www.scielo.org.bo/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S2413-28102017000100004&lng=es&nrm=iso

De Sousa, J. (2007). Ensino jurídico transformador. *Revista de Ciência jurídica e social da Unipar*. 10 (1), 185-198.

Diaz Barriga, F. (2001). Habilidades de pensamiento crítico sobre contenidos históricos en alumnos de bachillerato. *Revista Mexicana de Investigación Educativa*. 6(13), 525-554.

Dosso, R. (2009). El juego de roles: una opción didáctica eficaz para la formación en política y planificación turística. *Aportes y Transferencias*. 13 (2), 11-28.

<https://www.redalyc.org/pdf/276/27621943002.pdf>

Durand, J. (2008). *El Derecho del Consumidor como disciplina jurídica autónoma*. Edición Asamblea Nacional de Rectores

Ennis, R. (2011). *The nature of critical thinking: An outline of critical thinking dispositions and abilities* [Presentation at the Sixth International Conference on Thinking at MIT].

http://faculty.education.illinois.edu/rhennis/documents/TheNatureofCriticalThinking_51711_000.pdf

Espaliú, C (2017). La aplicación del juego de roles a la enseñanza del derecho de la Unión Europea. *Revista de Educación y Derecho*. (15), 1-14

<https://doi.org/10.1344/re&d.v0i15.18339>

Fajardo, F., González, W., y Jara, E. (2007). *El juego de roles como estrategia didáctica en la formación integral de los estudiantes de segundo semestre del programa de electrónica y telecomunicaciones en UNITEC* [Tesis de maestría, Universidad de la Salle].

<https://ciencia.lasalle.edu.co/cgi/viewcontent.cgi?article=1675&context=maestdocencia>

Freire, P. (2006). *Pedagogía de la autonomía. Saberes necesarios para la práctica educativa*. Siglo XXI editores.

Gaete-Quezada, R. (2011). El juego de roles como estrategia de evaluación de aprendizajes universitarios. *Educación y Educadores*. 14 (1), 289-307.

<https://www.redalyc.org/pdf/834/83421404005.pdf>

García-Barrera, A. (2015). Importancia de la competencia argumentativa en el ámbito educativo: una propuesta para su enseñanza a través del role playing online. *RED - Revista de Educación a Distancia*. (45), 1-20.

<http://www.um.es/ead/red/45>

Gatti, B. (2005). Habilidades cognitivas y competencias sociales. Traducido por María Elvira Rodríguez Luna. *Enunciación*. 10 (1), 123-132.

<https://doi.org/10.14483/22486798.462>

Ghiraldelli, P. (2000). A teoria educacional no Ocidente: entre modernidade e pós-modernidade. *São Paulo em Perspectiva*, 14(2), 32-36.

<https://doi.org/10.1590/S0102-88392000000200005>

González Mantilla, G. (2007). Enseñanza del derecho y cultura legal en tiempos de globalización. *Derecho PUCP*, 60 (51), 51-96.

Grando, A., y Tarouco, L. (2008). O uso de jogos educacionais do tipo RPG na educação. *RENOTE-Revista Novas Tecnologias na Educação*, 6(1). 165-174.

Guzmán-Cedillo, Y., Flores-Macías, R., y Tirado-Segura, F. (2013). Desarrollo de la competencia argumentativa en foros de discusión en línea: una propuesta constructivista. *Anales de psicología*. 29 (3), 907-916.

<https://dx.doi.org/10.6018/analesps.29.3.175681>

Hernández, R; Fernández, C y Baptista, M. (2010). *Metodología de la investigación*. 5ta edición. Mc Grahill Educación

Huerta, C. (2017). Interpretación y argumentación en el derecho. *Anuario de Filosofía y Teoría del Derecho*. (11), 379-416.

http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S2007-43872017000100379

Kant, I. (2009). *Sobre pedagogía*. Trad. Oscar Caeiro. Universidad Nacional de Córdoba.

Kline, P. (1993). *The handbook of psychological testing*. Routledge.

Lipman, M. (1998). *Pensamiento complejo y educación*. Ediciones De la Torre.

Loo, C. (2005). *Enseñar a aprender: desarrollo de capacidades y destrezas en el aula*. Arrayán Editores.

Lopez, G. (2012). Pensamiento crítico en el aula. *Docencia e Investigación*. Año XXXVII Enero/Diciembre. (22), 41-60.

https://www.educacion.to.uclm.es/pdf/revistaDI/3_22_2012.pdf

Luzuriaga, L. (1966). *La educación de nuestro tiempo*. Editorial Losada.

Mac Lean, A. (2011). Destrezas legales para la realidad del derecho en el Perú. *Cuadernos de Investigación de la EPG*. (14). 1-12.

Machado, N. (2002). Sobre a idéia de competência em P. Perrenoud (coord.), Porto Alegre: *As competências para ensinar no século XXI: a formação dos professores e o desafio da avaliação*. (pp.1-6). Artmed.

Maravilla, A. (2013). *La importancia del lenguaje no verbal en los juicios orales en México*. Universidad autónoma de Baja California.

Martin, X. (1992). El role-playing, una técnica para facilitar la empatía y la perspectiva social. *Comunicación, Lenguaje y Educación*, (15), 63-67.

Ñaupas, H., Mejía, E., Novoa, E. y Villagómez, A. (2014). *Metodología de la investigación cuantitativa-cualitativa y redacción de la tesis*. Cuarta edición. Ediciones de la U.

Ojeda, C. (2009). *Sociodrama y Rol Playing. Herramientas para una Clínica de las Organizaciones*. [VI Jornadas Universitarias y III Congreso Latinoamericano de Psicología del Trabajo].

http://23118.psi.uba.ar/academica/carrerasdegrado/psicologia/informacion_adicional/obligatorias/040_trabajo1/cdcongreso/CD/TRABAJOS%20LIBRES/SALUD%20MENTAL/2.pdf

Oliveira, A. (2004). *Ensino jurídico: diálogo entre teoría e prática*. Sérgio Antonio Gabris.

Ortiz de Urbina, M., Medina, S., y De La Calle, C. (2010). Herramientas para el aprendizaje colaborativo: una aplicación práctica del juego de rol. *Teoría de la Educación. Educación y Cultura en la Sociedad de la Información*, 11(3), 277-301.

<https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=3610165#:~:text=El%20juego%20de%20rol%20es,para%20la%20formaci%C3%B3n%20en%20competencias>

Oviedo, H., & Campo-Arias, A. (2005). Aproximación al uso del coeficiente alfa de Cronbach. *Revista Colombiana de Psiquiatría*, 34(4), 572–580.

<https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=80634409>

Paul, R. y Elder, L. (2006). *The Miniature Guide to Critical Thinking, Concepts and Tools*. Foundation for Critical Thinking.

- Pérez, A-E. (2008). *Lecciones de filosofía del derecho. Presupuestos para una filosofía de la experiencia jurídica*. Jurista Editores.
- Pérez, J. (2006). *La enseñanza del Derecho, Dos modelos y una propuesta*. Palestra y TEMIS.
- Piaget, J. (1991). *Seis estudios de Psicología*. Editorial Labor.
- Pichetti, C., Sampaio, E., y da Rocha, M. (2009). El juego como actividad: contribuciones de la teoría histórico-cultural. *Psicologia escolar e educacional*, 13 (2), 293-302.
<https://doi.org/10.1590/S1413-85572009000200012>
- Pires, D. (2010). Estágio de docência, prática jurídica e disbuição da justica. *Revista Direiro GV*, 6 (1), 29-38.
<https://doi.org/10.1590/S1808-24322010000100002>
- Pompa, Y., y Amado, I. (2015). La competencia comunicativa en la labor pedagógica. *Revista Universidad y Sociedad [seriada en línea]*, 7 (3), 160-167.
http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S221836202015000200023&lng=es&tlng=es.
- Ríos, J. (1993). Conocimiento del medio social y cultural en A. Zavala (Coor.) Barcelona: *Como trabajar los contenidos procedimentales en el aula* (pp. 37-60). Editorial GRAÓ.
- Rodrigues, H. (2005). *Pensando o ensino do direito no século XXI: diretrizes curriculares, projeto pedagógico e outras questões pertinentes*. Fundação Boiteuz.
- Rodrigues, H. (1995). *Novo Currículo Mínimo dos Cursos Jurídicos*. Edición Dos Tribunais.
- Rojas-Bermúdez, J. (1997). *Teoría y técnica psicodramáticas*. Paidós.

Salazar, A. (2000). *Iniciación filosófica*. Quinta Edición. Editorial Mantaro.

Sánchez, H., y Reyes, C. (2017). *Metodología y Diseños de la investigación científica*. Quinta Edición. Business Support Aneth.

Sánchez, J. (2014). *Las competencias profesionales en el ejercicio de la abogacía*. [Tesis de doctorado, Universitat Ramon Llull].

<https://www.tesisenred.net/handle/10803/129629>

Shuare, M. (1990). *La Psicología soviética, tal como yo la veo*. Editorial Progreso.

Silvera, A. Arboleda, A y Saker, J. (2015). Competencias del abogado en formación: didáctica, conocimientos y prospectiva de la formación. *Lasallista de Investigación*. 12(1). 134-146.

<https://doi.org/10.22507/rli.v12n1a12>

Sosa, A. (2017). Aprendizaje colaborativo mediante estudio de caso y juego de roles en el curso análisis de las finanzas de la Escuela de Administración de Negocios en la Universidad de Costa Rica. *Tec Empresarial*. 11(2), 41-53.

<http://dx.doi.org/10.18845/te.v11i2.3232>

Straka, G. (2007). ¿Ha sacrificado Alemania su concepto de competencia en el altar de la UE? *Revista Europea de Formación Profesional*. (4), 4-8.

file:///C:/Users/Pavel1/Downloads/revista_cedefop_44_es.pdf

Ugarriza, N. (2000). *Instrumentos para la investigación educativa*. Fondo Editorial de la Universidad Nacional Mayor de San Marcos.

Zapata, E, [Educación Virtual ITM] (2019). *Diferencia entre capacidad, habilidad, competencia institucional*. [Archivo de Video]. YouTube.

<https://www.youtube.com/watch?v=1unkYI9wIOc&t=27s>

Zolezzi, L. (2012). *Derecho en contexto*. Fondo Editorial de la Pontificia Universidad Católica del Perú.

Zusman, S. (1999). Nuevas tendencias en la enseñanza del Derecho: la destreza legal. *Derecho PUCP*, (52), 929-935.

<http://revistas.pucp.edu.pe/index.php/derechopucp/article/view/6453>

ANEXOS

| Anexo 1: Matriz de consistencia | | | | | | |
|---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|--------------------|-------------------------------------------------------------|-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| | TÍTULO: | | | | | |
| | | EL JUEGO DE ROLES Y EL DESARROLLO DE DESTREZAS LEGALES EN LOS ALUMNOS DEL CURSO DERECHO DE CONSUMO DE LA FACULTAD DE DERECHO USMP | | | | |
| Problema General | Objetivo General | Hipótesis de la investigación | Variables | Dimensiones | Metodología | Población y muestra |
| ¿Cuál es la relación entre el juego de roles y el desarrollo de destrezas legales en los alumnos del curso de derecho de consumo de la Facultad de Derecho USMP? | Determinar la relación entre el juego de roles y el desarrollo de destrezas legales en los alumnos del curso de derecho de consumo de la Facultad de Derecho USMP. | El juego de roles guarda relación significativa con el desarrollo de destrezas legales en los alumnos del curso de derecho de consumo de la facultad de Derecho USMP. | Variable 1 | Organización y contextualización | Tipo de investigación: descriptiva | Población: 105 alumnos matriculados a lo largo de las cuatro secciones del curso de derecho del consumo en el IX ciclo de la Facultad de derecho USMP. |
| | | | El juego de roles. | Preparación del rol Internalización del personaje | | |
| | | | | Actuación y simulación del rol Discusión y mejoramiento. | Enfoque de investigación: cuantitativo | |
| Problemas Específicos: | Objetivos específicos: | Hipótesis específicas: | Variable 2 | Capacidad argumentativa | Nivel: nivel correlacional Diseño de investigación: diseño no experimental (observacional) | Muestra: La muestra está conformada por los 105 alumnos matriculados del curso de derecho de consumo en el IX ciclo de la Facultad de Derecho USMP. |
| ¿Cuál es la relación entre el juego de roles y el desarrollo de la capacidad argumentativa en los alumnos del curso de derecho de consumo de la Facultad de Derecho USMP? | Determinar la relación entre el juego de roles y el desarrollo de la capacidad argumentativa en los alumnos del curso de derecho de consumo de la Facultad de Derecho USMP. | El juego roles guarda relación con el desarrollo de la capacidad argumentativa en los alumnos del curso de derecho de consumo de la Facultad de Derecho USMP. | Destrezas legales. | Pensamiento crítico | | |
| ¿Cuál es la relación entre el juego de roles y el desarrollo del pensamiento crítico en los alumnos del curso de derecho de consumo de la Facultad de Derecho USMP? | Determinar la relación entre el juego de roles y el desarrollo del pensamiento crítico en los alumnos del curso de derecho del consumo de la Facultad de Derecho USMP. | El juego de roles guarda relación con el desarrollo del pensamiento crítico en los alumnos del curso de derecho de consumo de la Facultad de Derecho USMP. | | Comunicación verbal | | |
| ¿Cuál es la relación entre el juego de roles y el desarrollo de la comunicación verbal en los alumnos del curso de derecho de consumo de la Facultad de Derecho USMP? | Determinar la relación entre el juego de roles y el desarrollo de la comunicación verbal en los alumnos del curso de derecho de consumo de la Facultad de Derecho USMP. | El juego de roles guarda relación con el desarrollo de la comunicación verbal en los alumnos del curso de derecho de consumo de la Facultad de Derecho USMP. | | | | |

Anexo 2: Instrumento para la recolección de datos - Cuestionario anónimo sobre la variable de juego de roles



CUESTIONARIO ANÓNIMO

UNIVERSIDAD DE SAN MARTÍN DE PORRES

ESCUELA DE POST GRADO

MAESTRÍA EN EDUCACIÓN

Título: EL JUEGO DE ROLES Y EL DESARROLLO DE DESTREZAS LEGALES EN LOS ALUMNOS DEL CURSO DERECHO DE CONSUMO DE LA FACULTAD DE DERECHO USMP

Proyecto de Tesis

Cuestionario sobre el desarrollo de destrezas legales por medio del JUEGO DE ROLES.

Objetivos:

El presente cuestionario pretende medir el énfasis que cada alumno otorga en cada una de las etapas del juego de roles, así como su incidencia en el desarrollo de destrezas legales como: capacidad argumentativa, pensamiento crítico y comunicación verbal.

| Nº | PREGUNTA | NUNCA 1 | POCO 2 | MUCHO 3 | SIEMPRE 4 |
|-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|----------------------------------------------------------------------------------------|------------|-----------|------------|--------------|
| Variable: El juego de roles; Dimensión: Organización y contextualización; Indicador: Asignación del caso. | | | | | |
| 1 | ¿Conoció su resolución de manera oportuna? | | | | |
| 2 | ¿Buscó antecedentes del caso en resoluciones similares? | | | | |
| 3 | ¿Aprendió las reglas de la simulación? | | | | |
| 4 | ¿Contextualizó su rol dentro del grupo? | | | | |
| Variable: El juego de roles; Dimensión: Preparación del rol; Indicador: Reconoce el rol caso. | | | | | |
| 5 | ¿Seleccionó los fundamentos normativos adecuados? | | | | |
| 6 | ¿Precisó los argumentos fuerza del rol asignado? | | | | |
| 7 | ¿Identificó los argumentos jurídicos de cada una de las partes de la resolución? | | | | |
| 8 | ¿Estableció la relación entre los argumentos de la otra parte y las normas aplicables? | | | | |
| Variable: El juego de roles; Dimensión: Internalización del personaje; Indicador: Comprensión de la situación del personaje. | | | | | |
| 9 | ¿Reconoció las necesidad individuales del personaje representado? | | | | |
| 10 | ¿Reconoció los intereses jurídicos del personaje representado? | | | | |
| 11 | ¿Comprendió las expectativas del personaje frente al procedimiento? | | | | |
| 12 | ¿Asumió la postura del personaje como suya? | | | | |
| Variable: El juego de roles; Dimensión: Actuación y simulación del rol; Indicador: Dramatiza en la simulación oral. | | | | | |
| 13 | ¿Organizó la simulación con sus compañeros en pares o grupos? | | | | |

| | | | | | |
|-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-------------------------------------------------------------------------|--|--|--|--|
| 14 | ¿Hizo uso de su capacidad de creación e improvisación en la simulación? | | | | |
| 15 | ¿Respondió las preguntas del jurado calificador? | | | | |
| 16 | ¿Formuló contra respuestas? | | | | |
| Variable: El juego de roles; Dimensión: Discusión y mejoramiento; Indicador: Recibe las recomendaciones del docente. | | | | | |
| 17 | ¿Abrió el debate para el resto de sus compañeros? | | | | |
| 18 | ¿Aprendió de las recomendaciones y correcciones del docente? | | | | |
| 19 | ¿Expuso sus dudas e inquietudes? | | | | |
| 20 | ¿Expuso sus principales dificultades? | | | | |
| | | | | | |



Anexo 3: Instrumento para la recolección de datos - Cuestionario anónimo sobre la variable destrezas legales



CUESTIONARIO ANÓNIMO

UNIVERSIDAD DE SAN MARTÍN DE PORRES

ESCUELA DE POST GRADO

MAESTRÍA EN EDUCACIÓN

Título: EL JUEGO DE ROLES Y EL DESARROLLO DE DESTREZAS LEGALES EN LOS ALUMNOS DEL CURSO DERECHO DE CONSUMO DE LA FACULTAD DE DERECHO USMP

Proyecto de Tesis

Cuestionario sobre el desarrollo de destrezas legales por medio del JUEGO DE ROLES.

Objetivos:

El presente cuestionario pretende medir el énfasis que cada alumno otorga en cada una de las etapas del juego de roles, así como su incidencia en el desarrollo de destrezas legales como: capacidad argumentativa, pensamiento crítico y comunicación verbal.

| Nº | PREGUNTA | NUNCA | POCO | MUCHO | SIEMPRE |
|-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|------------------------------------------------------------------------|-------|------|-------|---------|
| | | 1 | 2 | 3 | 4 |
| Variable: Destrezas legales; Dimensión: Capacidad argumentativa; Indicador: Analiza el caso jurídico. | | | | | |
| 1 | ¿Clasifico los fundamentos fácticos y jurídicos relevantes? | | | | |
| 2 | ¿Formulé la tesis central del caso? | | | | |
| 3 | ¿Utilizo los argumentos principales? | | | | |
| 4 | ¿Logré convencer al jurado? | | | | |
| Variable: Destrezas legales; Dimensión: Pensamiento crítico; Indicador: Reflexiona jurídicos y normativamente. | | | | | |
| 5 | ¿Contrasté su teoría del caso con la teoría expuesta en la resolución? | | | | |
| 6 | ¿Deduje los puntos favorables para la defensa? | | | | |
| 7 | ¿Cuestioné los argumentos de la parte contraria? | | | | |
| 8 | ¿Utilizo argumentos creativos para ganar el caso? | | | | |
| Variable: Destrezas legales; Dimensión: Comunicación verbal; Indicador: Exposición en simulación. | | | | | |
| 9 | ¿Expuso con brevedad y claridad? | | | | |
| 10 | ¿Utilizo la correcta entonación? | | | | |
| 11 | ¿Utilizo la técnica de litigio oral? | | | | |
| 12 | ¿Aplicó otra técnica para mejorar su exposición? | | | | |

Anexo 4: Ficha de validación de instrumento – Juez experto 1



FICHA DE VALIDACIÓN DE INSTRUMENTOS

JUICIO DE EXPERTO

Estimado Especialista: **Dr. Julio Durand Carrión**

Siendo conocedores de su trayectoria académica y profesional, me he tomado la libertad de nombrarlo como JUEZ EXPERTO para revisar a detalle el contenido del instrumento de recolección de datos:

1. Cuestionario (X) 2. Guía de entrevista () 3. Guía de focus group ()
4. Guía de observación () 5. Otro _____ ()

Presento la matriz de consistencia y el instrumento, la cual solicito revisar cuidadosamente, además le informo que mi proyecto de tesis tiene un enfoque:

1. Cualitativo () 2. Cuantitativo (X) 3. Mixto ()

Los resultados de esta evaluación servirán para determinar la validez de contenido del instrumento para mi proyecto de tesis de posgrado.

| | |
|-------------------------------|------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| Título del proyecto de tesis: | EL JUEGO DE ROLES Y EL DESARROLLO DE DESTREZAS LEGALES EN LOS ALUMNOS DEL CURSO DERECHO DE CONSUMO DE LA FACULTAD DE DERECHO USMP. |
| Línea de investigación: | Doencia Universitaria |

De antemano le agradezco sus aportes.

Estudiante autor del proyecto:

| | |
|---------------------------|-------|
| Apellidos y Nombres | Firma |
| Flores Flores Pavel Josif | |

Asesor(a) del proyecto de tesis:

| | |
|--------------------------------|-------|
| Apellidos y Nombres | Firma |
| Dra. Patricia Guillén Aparicio | |

Lima, 12 de julio de 2020

RÚBRICA PARA LA VALIDACIÓN DE EXPERTOS

| Criterios | Escala de valoración | | | | |
|----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|---------------------------------------------------------------------------------|-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-----------------------------------------------------------------------------------------------|----------------------------------------------------------------------------------|------------------------------------------------------------------------------------------------|
| | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 1. SUFICIENCIA: Los ítems que pertenecen a una misma dimensión son suficientes para obtener la medición de ésta. | Los ítems no son suficientes para medir la dimensión o indicador. | Los ítems miden algún aspecto de la dimensión o indicador, pero no corresponden a la dimensión total. | Se deben incrementar algunos ítems para poder evaluar la dimensión o indicador completamente. | Los ítems son suficientes. | Los ítems son suficientes y precisos en medir la dimensión o indicador |
| 2. CLARIDAD: El ítem se comprende fácilmente, es decir su sintáctica y semántica son adecuadas. | El ítem no es claro. | El ítem requiere varias modificaciones en el uso de las palabras de acuerdo con su significado o por la ordenación de las mismas. | Se requiere una modificación muy específica de algunos de los términos del ítem. | El ítem es entendible, tiene semántica y sintaxis adecuada. | El ítem es claro, tiene buena semántica y sintaxis adecuada. |
| 3. COHERENCIA: El ítem tiene relación lógica con la dimensión o indicador que está midiendo. | El ítem no tiene relación lógica con la dimensión o indicador. | El ítem tiene una relación tangencial con la dimensión o indicador. | El ítem tiene una relación regular con la dimensión o indicador que está midiendo | El ítem se encuentra relacionado con la dimensión o indicador que está midiendo. | El ítem se encuentra completamente relacionado con la dimensión o indicador que está midiendo. |
| 4. RELEVANCIA: El ítem es esencial o importante, es decir debe ser incluido. | El ítem puede ser eliminado sin que se vea afectada la medición de la dimensión | El ítem tiene alguna relevancia, pero otro ítem puede estar incluyendo lo que éste mide. | El ítem es importante, es decir debe ser incluido. | El ítem es relevante y debe ser incluido. | El ítem es esencial y muy relevante por lo que debe ser incluido. |

Fuente: Adaptado de: www.humana.unal.co/psicometria/files/7113/8574/5708/articulo3_juicio_de_experto_27-38.pdf y modificado por la Dra. Patricia Guillén

INFORMACIÓN DEL ESPECIALISTA:

| | |
|----------------------------------|-------------------------------------------------------------------------------------------|
| Nombres y Apellidos: | Dr. Julio Durand Carrión |
| Sexo: | Hombre (X) Mujer () Edad 58 (años) |
| Profesión: | Abogado |
| Especialidad: | Derecho del Consumidor |
| Grado Académico | Doctor en Derecho |
| Años de experiencia: | 38 años |
| Cargo que desempeña actualmente: | Director de la Oficina de Propiedad Intelectual de la Universidad de San Martín de Porres |
| Institución donde labora: | Universidad de San Martín de Porres |
| Firma: |  |

VARIABLE 1: JUEGO DE ROLES

| Nombre del Instrumento motivo de evaluación: | | Cuestionario de preguntas | | | | | Observaciones y/o recomendaciones |
|----------------------------------------------|----------------------------------------------------------------------------------------|---------------------------|----------|------------|------------|----|-----------------------------------|
| Autor del Instrumento | | Pavel Flores Flores | | | | | |
| Variable 1 | | JUEGO DE ROLES | | | | | T O T A L |
| Dimensión / Indicador | Ítems | Suficiencia | Claridad | Coherencia | Relevancia | | |
| Dimensión 1 | ¿Conoció su resolución de manera oportuna? | 5 | 5 | 5 | 5 | 20 | |
| Organización y contextualización | ¿Buscó antecedentes del caso en resoluciones similares? | 5 | 5 | 5 | 5 | 20 | |
| Indicador 1 | ¿Aprendió las reglas de la simulación? | 5 | 5 | 5 | 5 | 20 | |
| Asignación del caso | ¿Contextualizó su rol dentro del grupo? | 5 | 5 | 5 | 5 | 20 | |
| Dimensión 2 | ¿Seleccionó los fundamentos normativos adecuados? | 5 | 5 | 5 | 5 | 20 | |
| Preparación del rol | ¿Precisó los argumentos fuerza del rol asignado? | 5 | 5 | 5 | 5 | 20 | |
| Indicador 2 | ¿Identificó los argumentos jurídicos de cada una de las partes de la resolución? | 5 | 5 | 5 | 5 | 20 | |
| Reconoce el rol del caso | ¿Estableció la relación entre los argumentos de la otra parte y las normas aplicables? | 5 | 5 | 5 | 5 | 20 | |

| | | | | | | | |
|-------------------------------------------|-------------------------------------------------------------------------|---|---|---|---|----|--|
| Dimensión 3 | ¿Reconoció las necesidades individuales del personaje representado? | 5 | 5 | 5 | 5 | 20 | |
| Internalización del personaje | ¿Reconoció los intereses jurídicos del personaje representado? | 5 | 5 | 5 | 5 | 20 | |
| Indicador 3 | ¿Comprendió las expectativas del personaje frente al procedimiento? | 5 | 5 | 5 | 5 | 20 | |
| Comprensión de la situación del personaje | ¿Asumió la postura del personaje como suya? | 5 | 5 | 5 | 5 | 20 | |
| | | | | | | | |
| Dimensión 4 | ¿Organizó la simulación con sus compañeros en pares o grupos? | 5 | 5 | 5 | 5 | 20 | |
| Actuación y simulación del rol | ¿Hizo uso de su capacidad de creación e improvisación en la simulación? | 5 | 5 | 5 | 5 | 20 | |
| Indicador 4 | ¿Respondió las preguntas del jurado calificador? | 5 | 5 | 5 | 5 | 20 | |
| Dramatiza en la simulación oral | ¿Formuló contra respuestas? | 5 | 5 | 5 | 5 | 20 | |
| | | | | | | | |
| Dimensión 5 | ¿Abrió el debate para el resto de sus compañeros? | 5 | 5 | 5 | 5 | 20 | |
| Discusión y mejoramiento | ¿Aprendió de las recomendaciones y correcciones del docente? | 5 | 5 | 5 | 5 | 20 | |
| Indicador 5 | ¿Expuso sus dudas e inquietudes? | 5 | 5 | 5 | 5 | 20 | |

| | | | | | | | |
|----------------------------------------|---------------------------------------|--|--|--|--|--|--|
| Recibe las recomendaciones del docente | ¿Expuso sus principales dificultades? | | | | | | |
|----------------------------------------|---------------------------------------|--|--|--|--|--|--|

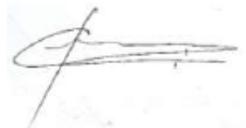
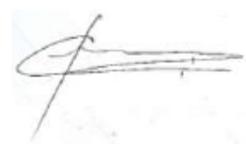
| | | | |
|----------------------|-------------------------------------------------------------------------------------|--------|---------------|
| Nombres y Apellidos: | Dr. Julio Durand Carrión | | |
| Aplicable | SI (X) | NO () | OBSERVADO () |
| Firma: |  | | |

TABLA Nº 2

VARIABLE 2: DESARROLLO DE DESTREZAS LEGALES

| Nombre del Instrumento motivo de evaluación: | Cuestionario de preguntas | | | | | | |
|----------------------------------------------|------------------------------------------------------------------------|-------------|----------|------------|------------|-------|-----------------------------------|
| Autor del Instrumento | Pavel Flores Flores | | | | | | |
| Variable | DESARROLLO DE DESTREZAS LEGALES | | | | | | |
| Dimensión / Indicador | Ítems | Suficiencia | Claridad | Coherencia | Relevancia | TOTAL | Observaciones y/o recomendaciones |
| Dimensión 1 | ¿Clasifico los fundamentos fácticos y jurídicos relevantes? | 4 | 4 | 5 | 5 | 18 | |
| Capacidad argumentativa | ¿Formulé la tesis central del caso? | 4 | 4 | 5 | 5 | 18 | |
| Indicador 1 | ¿Utilizó los argumentos principales? | 4 | 4 | 5 | 5 | 18 | |
| Analiza el caso jurídico | ¿Logró convencer al jurado? | 4 | 4 | 5 | 5 | 18 | |
| Dimensión 2 | ¿Contrastó su teoría del caso con la teoría expuesta en la resolución? | 4 | 4 | 5 | 5 | 18 | |
| Pensamiento crítico | ¿Dedujo los puntos favorables para la defensa? | 4 | 4 | 5 | 5 | 18 | |
| Indicador 2 | ¿Cuestionó los argumentos de la parte contraria? | 4 | 4 | 5 | 5 | 18 | |
| Reflexiona jurídica y normativamente | ¿Utilizo argumentos creativos para ganar el caso? | 4 | 4 | 5 | 5 | 18 | |

| | | | | | | | |
|--------------------------|--------------------------------------|---|---|---|---|----|--|
| Dimensión 3 | ¿Expuso con brevedad y claridad? | 4 | 4 | 5 | 5 | 18 | |
| Comunicación verbal | ¿Utilizo la correcta entonación? | 4 | 4 | 4 | 4 | 16 | |
| Indicador 3 | ¿Utilizó la técnica de litigio oral? | 4 | 4 | 5 | 5 | 18 | |
| Exposición en simulación | ¿Aplicó otra técnica en especial? | 4 | 4 | 4 | 4 | 16 | |

| | | | |
|----------------------|-------------------------------------------------------------------------------------|--------|---------------|
| Nombres y Apellidos: | Dr. Julio Durand Camión | | |
| Aplicable | SI (X) | NO () | OBSERVADO () |
| Firma: |  | | |

Anexo 5: Ficha de validación de instrumento – Juez experto 2



FICHA DE VALIDACIÓN DE INSTRUMENTOS

JUICIO DE EXPERTO

Estimado Especialista: **Dr. Pedro Andrés Francisco Mejía Salas**

Siendo conocedores de su trayectoria académica y profesional, me he tomado la libertad de nombrarlo como JUEZ EXPERTO para revisar a detalle el contenido del instrumento de recolección de datos:

1. Cuestionario (X) 2. Guía de entrevista () 3. Guía de focus group ()
4. Guía de observación () 5. Otro _____ ()

Presento la matriz de consistencia y el instrumento, la cual solicito revisar cuidadosamente, además le informo que mi proyecto de tesis tiene un enfoque:

1. Cualitativo () 2. Cuantitativo (X) 3. Mixto ()

Los resultados de esta evaluación servirán para determinar la validez de contenido del instrumento para mi proyecto de tesis de posgrado.

| | |
|-------------------------------|------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| Título del proyecto de tesis: | EL JUEGO DE ROLES Y EL DESARROLLO DE DESTREZAS LEGALES EN LOS ALUMNOS DEL CURSO DERECHO DE CONSUMO DE LA FACULTAD DE DERECHO USMP. |
| Línea de investigación: | Docencia Universitaria |

De antemano le agradezco sus aportes.

Estudiante autor del proyecto:

| | |
|---------------------------|-------|
| Apellidos y Nombres | Firma |
| Flores Flores Pavel Josif | |

Asesor(a) del proyecto de tesis:

| | |
|--------------------------------|-------|
| Apellidos y Nombres | Firma |
| Dra. Patricia Guillén Aparicio | |

Lima, 12 de julio del 2020

RÚBRICA PARA LA VALIDACIÓN DE EXPERTOS

| Criterios | Escala de valoración | | | | |
|----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|---------------------------------------------------------------------------------|-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-----------------------------------------------------------------------------------------------|----------------------------------------------------------------------------------|------------------------------------------------------------------------------------------------|
| | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 1. SUFICIENCIA: Los ítems que pertenecen a una misma dimensión son suficientes para obtener la medición de ésta. | Los ítems no son suficientes para medir la dimensión o indicador. | Los ítems miden algún aspecto de la dimensión o indicador, pero no corresponden a la dimensión total. | Se deben incrementar algunos ítems para poder evaluar la dimensión o indicador completamente. | Los ítems son suficientes. | Los ítems son suficientes y precisos en medir la dimensión o indicador |
| 2. CLARIDAD: El ítem se comprende fácilmente, es decir su sintáctica y semántica son adecuadas. | El ítem no es claro. | El ítem requiere varias modificaciones en el uso de las palabras de acuerdo con su significado o por la ordenación de las mismas. | Se requiere una modificación muy específica de algunos de los términos del ítem. | El ítem es entendible, tiene semántica y sintaxis adecuada. | El ítem es claro, tiene buena semántica y sintaxis adecuada. |
| 3. COHERENCIA: El ítem tiene relación lógica con la dimensión o indicador que está midiendo. | El ítem no tiene relación lógica con la dimensión o indicador. | El ítem tiene una relación tangencial con la dimensión o indicador. | El ítem tiene una relación regular con la dimensión o indicador que está midiendo | El ítem se encuentra relacionado con la dimensión o indicador que está midiendo. | El ítem se encuentra completamente relacionado con la dimensión o indicador que está midiendo. |
| 4. RELEVANCIA: El ítem es esencial o importante, es decir debe ser incluido. | El ítem puede ser eliminado sin que se vea afectada la medición de la dimensión | El ítem tiene alguna relevancia, pero otro ítem puede estar incluyendo lo que éste mide. | El ítem es importante, es decir debe ser incluido. | El ítem es relevante y debe ser incluido. | El ítem es esencial y muy relevante 'por lo que debe ser incluido. |

Fuente: Adaptado de:

www.humana.unal.co/psicometria/files/7113/8574/5708/articulo3_juicio_de_experto_27-36.pdf y modificado por la Dra. Patricia Guillén

INFORMACIÓN DEL ESPECIALISTA:

| | |
|----------------------------------|----------------------------------------------------------------------------------------|
| Nombres y Apellidos: | Dr. Pedro Andrés Francisco Mejía Salas |
| Sexo: | Hombre (X) Mujer () Edad: 78 (años) |
| Profesión: | Abogado |
| Especialidad: | Derecho Civil |
| Grado Académico | Doctor en Educación |
| Años de experiencia: | 43 años |
| Cargo que desempeña actualmente: | Profesor Ordinario de la Facultad de Derecho de la Universidad de San Martín de Porres |
| Institución donde labora: | Universidad de San Martín de Porres |
| Firma: |  |

VARIABLE 1: JUEGO DE ROLES

| Nombre del Instrumento motivo de evaluación: | Cuestionario de preguntas | | | | | | Observaciones y/o recomendaciones |
|----------------------------------------------|----------------------------------------------------------------------------------------|-------------|----------|------------|------------|-------|-----------------------------------|
| Autor del Instrumento | Pavel Flores Flores | | | | | | |
| Variable 1 | JUEGO DE ROLES | | | | | | |
| Dimensión / Indicador | Ítems | Suficiencia | Claridad | Coherencia | Relevancia | TOTAL | |
| Dimensión 1 | ¿Conoció su resolución de manera oportuna? | 5 | 5 | 5 | 5 | 20 | |
| Organización y contextualización | ¿Buscó antecedentes del caso en resoluciones similares? | 5 | 5 | 5 | 5 | 20 | |
| Indicador 1 | ¿Aprendió las reglas de la simulación? | 5 | 5 | 5 | 5 | 20 | |
| Asignación del caso | ¿Contextualizó su rol dentro del grupo? | 5 | 5 | 5 | 5 | 20 | |
| Dimensión 2 | ¿Seleccionó los fundamentos normativos adecuados? | 5 | 5 | 5 | 5 | 20 | |
| Preparación del rol | ¿Precisó los argumentos fuerza del rol asignado? | 5 | 5 | 5 | 5 | 20 | |
| Indicador 2 | ¿Identificó los argumentos jurídicos de cada una de las partes de la resolución? | 5 | 5 | 5 | 5 | 20 | |
| Reconoce el rol del caso | ¿Estableció la relación entre los argumentos de la otra parte y las normas aplicables? | 5 | 5 | 5 | 5 | 20 | |

| | | | | | | | |
|-------------------------------------------|-------------------------------------------------------------------------|---|---|---|---|----|--|
| Dimensión 3 | ¿Reconoció las necesidades individuales del personaje representado? | 5 | 5 | 5 | 5 | 20 | |
| Internalización del personaje | ¿Reconoció los intereses jurídicos del personaje representado? | 5 | 5 | 5 | 5 | 20 | |
| Indicador 3 | ¿Comprendió las expectativas del personaje frente al procedimiento? | 5 | 5 | 5 | 5 | 20 | |
| Comprensión de la situación del personaje | ¿Asumió la postura del personaje como suya? | 5 | 5 | 5 | 5 | 20 | |
| | | | | | | | |
| Dimensión 4 | ¿Organizó la simulación con sus compañeros en pares o grupos? | 5 | 5 | 5 | 5 | 20 | |
| Actuación y simulación del rol | ¿Hizo uso de su capacidad de creación e improvisación en la simulación? | 5 | 5 | 5 | 5 | 20 | |
| Indicador 4 | ¿Respondió las preguntas del jurado calificador? | 5 | 5 | 5 | 5 | 20 | |
| Dramatiza en la simulación oral | ¿Formuló contra respuestas? | 5 | 5 | 5 | 5 | 20 | |
| | | | | | | | |
| Dimensión 5 | ¿Abrió el debate para el resto de sus compañeros? | 5 | 5 | 5 | 5 | 20 | |
| Discusión y mejoramiento | ¿Aprendió de las recomendaciones y correcciones del docente? | 5 | 5 | 5 | 5 | 20 | |
| Indicador 5 | ¿Expuso sus dudas e inquietudes? | 5 | 5 | 5 | 5 | 20 | |

| | | | | | | | |
|----------------------------------------|---------------------------------------|--|--|--|--|--|--|
| Recibe las recomendaciones del docente | ¿Expuso sus principales dificultades? | | | | | | |
|----------------------------------------|---------------------------------------|--|--|--|--|--|--|

| | | | |
|----------------------|-------------------------------------------------------------------------------------|--------|---------------|
| Nombres y Apellidos: | Dr. Pedro Andrés Francisco Mejía Salas | | |
| Aplicable | SI (X) | NO () | OBSERVADO () |
| Firma: |  | | |

TABLA Nº 2

VARIABLE 2: DESARROLLO DE DESTREZAS LEGALES

| Nombre del Instrumento motivo de evaluación: | Cuestionario de preguntas | | | | | | |
|----------------------------------------------|------------------------------------------------------------------------|-------------|----------|------------|------------|-------|-----------------------------------|
| Autor del Instrumento | Pavel Flores Flores | | | | | | |
| Variable | DESARROLLO DE DESTREZAS LEGALES | | | | | | |
| Dimensión / Indicador | Ítems | Suficiencia | Claridad | Coherencia | Relevancia | TOTAL | Observaciones y/o recomendaciones |
| Dimensión 1 | ¿Clasifico los fundamentos fácticos y jurídicos relevantes? | 5 | 5 | 5 | 5 | 20 | |
| Capacidad argumentativa | ¿Formuló la tesis central del caso? | 5 | 5 | 5 | 5 | 20 | |
| Indicador 1 | ¿Utilizó los argumentos principales? | 5 | 5 | 5 | 5 | 20 | |
| Analiza el caso jurídico | ¿Logró convencer al jurado? | 5 | 5 | 5 | 5 | 20 | |
| Dimensión 2 | ¿Contrastó su teoría del caso con la teoría expuesta en la resolución? | 5 | 5 | 5 | 5 | 20 | |
| Pensamiento crítico | ¿Dedujo los puntos favorables para la defensa? | 5 | 5 | 5 | 5 | 20 | |

| | | | | | | | |
|--------------------------------------|---------------------------------------------------|---|---|---|---|----|--|
| Indicador 2 | ¿Cuestionó los argumentos de la parte contraria? | 5 | 5 | 5 | 5 | 20 | |
| Reflexiona jurídica y normativamente | ¿Utilizo argumentos creativos para ganar el caso? | 5 | 5 | 5 | 5 | 20 | |
| Dimensión 3 | ¿Expuso con brevedad y claridad? | 5 | 5 | 5 | 5 | 20 | |
| Comunicación verbal | ¿Utilizo la correcta entonación? | 5 | 5 | 5 | 5 | 20 | |
| Indicador 3 | ¿Utilizó la técnica de litigio oral? | 5 | 5 | 5 | 5 | 20 | |
| Exposición en simulación | ¿Aplicó otra técnica en especial? | 5 | 5 | 5 | 5 | 20 | |

| | | | |
|----------------------|-------------------------------------------------------------------------------------|--------|---------------|
| Nombres y Apellidos: | Dr. Pedro Andrés Francisco Mejía Salas | | |
| Aplicable | SI (X) | NO () | OBSERVADO () |
| Firma: |  | | |

Anexo 6: Ficha de validación de instrumento – Juez experto 3



FICHA DE VALIDACIÓN DE INSTRUMENTOS

JUICIO DE EXPERTO

Estimado Especialista: **Mg. Arq. Arantxazú Flores Flores**

Siendo conocedores de su trayectoria académica y profesional, me he tomado la libertad de nombrarlo como JUEZ EXPERTO para revisar a detalle el contenido del instrumento de recolección de datos:

1. Cuestionario (X) 2. Guía de entrevista () 3. Guía de focus group ()
4. Guía de observación () 5. Otro _____ ()

Presento la matriz de consistencia y el instrumento, la cual solicito revisar cuidadosamente, además le informo que mi proyecto de tesis tiene un enfoque:

1. Cualitativo () 2. Cuantitativo (X) 3. Mixto ()

Los resultados de esta evaluación servirán para determinar la validez de contenido del instrumento para mi proyecto de tesis de posgrado.

| | |
|-------------------------------|------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| Título del proyecto de tesis: | EL JUEGO DE ROLES Y EL DESARROLLO DE DESTREZAS LEGALES EN LOS ALUMNOS DEL CURSO DERECHO DE CONSUMO DE LA FACULTAD DE DERECHO USMP. |
| Línea de investigación: | Doencia Universitaria |

De antemano le agradezco sus aportes.

Estudiante autor del proyecto:

| | |
|---------------------------|-------|
| Apellidos y Nombres | Firma |
| Flores Flores Pavel Josif | |

Asesor(a) del proyecto de tesis:

| | |
|--------------------------------|-------|
| Apellidos y Nombres | Firma |
| Dra. Patricia Guillén Aparicio | |

Lima, 12 de julio de 2020

RÚBRICA PARA LA VALIDACIÓN DE EXPERTOS

| Criterios | Escala de valoración | | | | |
|----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|---------------------------------------------------------------------------------|-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-----------------------------------------------------------------------------------------------|----------------------------------------------------------------------------------|------------------------------------------------------------------------------------------------|
| | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 1. SUFICIENCIA: Los ítems que pertenecen a una misma dimensión son suficientes para obtener la medición de ésta. | Los ítems no son suficientes para medir la dimensión o indicador. | Los ítems miden algún aspecto de la dimensión o indicador, pero no corresponden a la dimensión total. | Se deben incrementar algunos ítems para poder evaluar la dimensión o indicador completamente. | Los ítems son suficientes. | Los ítems son suficientes y precisos en medir la dimensión o indicador |
| 2. CLARIDAD: El ítem se comprende fácilmente, es decir su sintáctica y semántica son adecuadas. | El ítem no es claro. | El ítem requiere varias modificaciones en el uso de las palabras de acuerdo con su significado o por la ordenación de las mismas. | Se requiere una modificación muy específica de algunos de los términos del ítem. | El ítem es entendible, tiene semántica y sintaxis adecuada. | El ítem es claro, tiene buena semántica y sintaxis adecuada. |
| 3. COHERENCIA: El ítem tiene relación lógica con la dimensión o indicador que está midiendo. | El ítem no tiene relación lógica con la dimensión o indicador. | El ítem tiene una relación tangencial con la dimensión o indicador. | El ítem tiene una relación regular con la dimensión o indicador que está midiendo | El ítem se encuentra relacionado con la dimensión o indicador que está midiendo. | El ítem se encuentra completamente relacionado con la dimensión o indicador que está midiendo. |
| 4. RELEVANCIA: El ítem es esencial o importante, es decir debe ser incluido. | El ítem puede ser eliminado sin que se vea afectada la medición de la dimensión | El ítem tiene alguna relevancia, pero otro ítem puede estar incluyendo lo que éste mide. | El ítem es importante, es decir debe ser incluido. | El ítem es relevante y debe ser incluido. | El ítem es esencial y muy relevante 'por lo que debe ser incluido. |

Fuente: Adaptado de: www.humana.unal.co/psicometria/files/7113/8574/5708/articulo3_juicio_de_experto_27-36.pdf y modificado por la Dra. Patricia Guillén

INFORMACIÓN DEL ESPECIALISTA:

| | |
|----------------------------------|------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| Nombres y Apellidos: | Mg. Arq. Arantxazú Flores Flores |
| Sexo: | Hombre () Mujer (X) Edad 28 (años) |
| Profesión: | Arquitecta |
| Especialidad: | Docente en Arquitectura |
| Grado Académico | Máster en Docencia e Investigación Universitaria |
| Años de experiencia: | 8 años |
| Cargo que desempeña actualmente: | Arquitecta en el Instituto de Vivienda, Urbanismo y Construcción de la Universidad de San Martín de Porres |
| Institución donde labora: | Universidad de San Martín de Porres / Universidad Privada del Norte |
| Firma: |  |

VARIABLE 1: JUEGO DE ROLES

| Nombre del Instrumento motivo de evaluación: | | Cuestionario de preguntas | | | | | Observaciones y/o recomendaciones |
|----------------------------------------------|----------------------------------------------------------------------------------------|---------------------------|----------|------------|------------|-------|-----------------------------------|
| Autor del Instrumento | | Pavel Flores Flores | | | | | |
| Variable 1 | | JUEGO DE ROLES | | | | | |
| Dimensión / Indicador | Ítems | Suficiencia | Claridad | Coherencia | Relevancia | TOTAL | |
| Dimensión 1 | ¿Conoció su resolución de manera oportuna? | 5 | 5 | 5 | 5 | 20 | |
| Organización y contextualización | ¿Buscó antecedentes del caso en resoluciones similares? | 5 | 5 | 5 | 5 | 20 | |
| Indicador 1 | ¿Aprendió las reglas de la simulación? | 5 | 5 | 5 | 5 | 20 | |
| Asignación del caso | ¿Contextualizó su rol dentro del grupo? | 5 | 5 | 5 | 5 | 20 | |
| Dimensión 2 | ¿Seleccionó los fundamentos normativos adecuados? | 5 | 5 | 5 | 5 | 20 | |
| Preparación del rol | ¿Precisó los argumentos fuerza del rol asignado? | 5 | 5 | 5 | 5 | 20 | |
| Indicador 2 | ¿Identificó los argumentos jurídicos de cada una de las partes de la resolución? | 5 | 5 | 5 | 5 | 20 | |
| Reconoce el rol del caso | ¿Estableció la relación entre los argumentos de la otra parte y las normas aplicables? | 5 | 5 | 5 | 5 | 20 | |

| | | | | | | | |
|-------------------------------------------|-------------------------------------------------------------------------|---|---|---|---|----|--|
| Dimensión 3 | ¿Reconoció las necesidades individuales del personaje representado? | 5 | 5 | 5 | 5 | 20 | |
| Internalización del personaje | ¿Reconoció los intereses jurídicos del personaje representado? | 5 | 5 | 5 | 5 | 20 | |
| Indicador 3 | ¿Comprendió las expectativas del personaje frente al procedimiento? | 5 | 5 | 5 | 5 | 20 | |
| Comprensión de la situación del personaje | ¿Asumió la postura del personaje como suya? | 5 | 5 | 5 | 5 | 20 | |
| | | | | | | | |
| Dimensión 4 | ¿Organizó la simulación con sus compañeros en pares o grupos? | 5 | 5 | 5 | 5 | 20 | |
| Actuación y simulación del rol | ¿Hizo uso de su capacidad de creación e improvisación en la simulación? | 5 | 5 | 5 | 5 | 20 | |
| Indicador 4 | ¿Respondió las preguntas del jurado calificador? | 5 | 5 | 5 | 5 | 20 | |
| Dramatiza en la simulación oral | ¿Formuló contra respuestas? | 5 | 5 | 5 | 5 | 20 | |
| | | | | | | | |
| Dimensión 5 | ¿Abrió el debate para el resto de sus compañeros? | 5 | 5 | 5 | 5 | 20 | |
| Discusión y mejoramiento | ¿Aprendió de las recomendaciones y correcciones del docente? | 5 | 5 | 5 | 5 | 20 | |
| Indicador 5 | ¿Expuso sus dudas e inquietudes? | 5 | 5 | 5 | 5 | 20 | |

| | | | | | | | |
|----------------------------------------|---------------------------------------|--|--|--|--|--|--|
| Recibe las recomendaciones del docente | ¿Expuso sus principales dificultades? | | | | | | |
|----------------------------------------|---------------------------------------|--|--|--|--|--|--|

| | |
|----------------------|-------------------------------------------------------------------------------------|
| Nombres y Apellidos: | Mg. Arq. Arantxazú Flores Flores |
| Aplicable | SI (X) NO () OBSERVADO () |
| Firma: |  |

TABLA Nº 2

VARIABLE 2: DESARROLLO DE DESTREZAS LEGALES

| Nombre del Instrumento motivo de evaluación: | Cuestionario de preguntas | | | | | | |
|----------------------------------------------|------------------------------------------------------------------------|-------------|----------|------------|------------|-------|-----------------------------------|
| Autor del Instrumento | Pavel Flores Flores | | | | | | |
| Variable | DESARROLLO DE DESTREZAS LEGALES | | | | | | |
| Dimensión / Indicador | Ítems | Suficiencia | Claridad | Coherencia | Relevancia | TOTAL | Observaciones y/o recomendaciones |
| Dimensión 1 | ¿Clasifiqué los fundamentos fácticos y jurídicos relevantes? | 4 | 4 | 5 | 5 | 18 | |
| Capacidad argumentativa | ¿Formulé la tesis central del caso? | 4 | 4 | 5 | 5 | 18 | |
| Indicador 1 | ¿Utilicé los argumentos principales? | 4 | 4 | 5 | 5 | 18 | |
| Analiza el caso jurídico | ¿Logré convencer al jurado? | 4 | 4 | 5 | 5 | 18 | |
| Dimensión 2 | ¿Contrasté su teoría del caso con la teoría expuesta en la resolución? | 4 | 4 | 5 | 5 | 18 | |
| Pensamiento crítico | ¿Deduje los puntos favorables para la defensa? | 4 | 4 | 5 | 5 | 18 | |
| Indicador 2 | ¿Cuestioné los argumentos de la parte contraria? | 4 | 4 | 5 | 5 | 18 | |
| Reflexiona jurídica y normativamente | ¿Utilicé argumentos creativos para ganar el caso? | 4 | 4 | 5 | 5 | 18 | |

| | | | | | | | |
|--------------------------|--------------------------------------|---|---|---|---|----|--|
| Dimensión 3 | ¿Expuse con brevedad y claridad? | 4 | 4 | 5 | 5 | 18 | |
| Comunicación verbal | ¿Utilicé la correcta entonación? | 4 | 4 | 4 | 4 | 16 | |
| Indicador 3 | ¿Utilicé la técnica de litigio oral? | 4 | 4 | 5 | 5 | 18 | |
| Exposición en simulación | ¿Aplicó otra técnica en especial? | 4 | 4 | 4 | 4 | 16 | |

| | | | |
|----------------------|-------------------------------------------------------------------------------------|--------|---------------|
| Nombres y Apellidos: | Mg. Arq. Aranbaxú Flores Flores | | |
| Aplicable | SI (X) | NO () | OBSERVADO () |
| Firma: |  | | |