Inclusión, Tecnología y Sociedad

Investigación e Innovación en Educación

José Antonio Marín Marín
Gerardo Gómez García
Magdalena Ramos Navas-Parejo
María Natalia Campos Soto

Dykinson, S.L.

Colaboran:

UNIVERSIDAD DE GRANADA
Vicerrectorado de Investigación y Transferencia

Leader Group
Leadership, Development and Educational Research

RITE
Research, Innovation & Technology in Education

EDUCA

Inclusión, Tecnología y Sociedad: investigación e innovación en educación

José Antonio Marín Marín
Gerardo Gómez García
Magdalena Ramos Navas-Parejo
María Natalia Campos Soto
Editores

Dykinson, S.L.

Todos los derechos reservados. Ni la totalidad ni parte de este libro, incluido el diseño de la cubierta, puede reproducirse o transmitirse por ningún procedimiento electrónico o mecánico.

Cualquier forma de reproducción, distribución, comunicación pública o transformación de esta obra solo puede ser realizada con la autorización de sus titulares, salvo excepción prevista por la ley.

Diríjase a CEDRO (Centro Español de Derechos Reprográficos) si necesita fotocopiar o escanear algún fragmento de esta obra (www.conlicencia.com; 91 702 19 70 / 93 272 04 47)

© Copyright by
Los autores
Madrid, 2019

Editorial DYKINSON, S.L. Meléndez Valdés, 61 - 28015 Madrid
Teléfono (+34) 91 544 28 46 - (+34) 91 544 28 69
e-mail: info@dykinson.com
http://www.dykinson.es
http://www.dykinson.com
Consejo Editorial véase www.dykinson.com/quienessomos

Los editores del libro no se hacen responsables de las afirmaciones ni opiniones vertidas por los autores de cada capítulo. La responsabilidad de la autoría corresponde a cada autor, siendo responsable de los contenidos y opiniones expresadas.

ISBN: 978-84-1324-491-4

APORTACIÓN 6.
DRAMATIZACIÓN E INNOVACIÓN EN LENGUA EXTRANJERA. REVISIÓN BIBILIOGRÁFICA

Leopoldo Medina-Sánchez[1] y Manuel Jesús Cardoso-Pulido[2]

[1]*Universidad de Granada*

[2]*Universidad de Málaga*

1. INTRODUCCIÓN

Los docentes preparados para experimentar con ideas y métodos nóveles, que van más allá del currículo establecido y la relación unidireccional entre docente y discente, serán capaces de contribuir de manera significativa en el desarrollo de la competencia comunicativa de su alumnado. Expertos en el ámbito de didáctica de lenguas conciben la dramatización como un vehículo de comunicación natural entre las personas, favoreciendo la cooperación, la capacidad de expresión y la capacidad de escucha (Pérez Valverde y Motos, 2014; Guijarro Ojeda, 2004; Motos Teruel, 1993). En este sentido, estamos de acuerdo con la afirmación de los investigadores Motos-Teruel y Navarro-Amorós quienes sostienen que el teatro y la docencia son inseparables (2012: 622): "el aula se entiende como escenario; el alumno, como protagonista del aprendizaje […] a aprender se aprende haciendo, actuando […] el currículo es un texto para ser representado en un contexto concreto".

El uso del arte dramático en educación (o, en inglés, *drama-in-education*) tiene un rol de identidad constructivo pues ayuda al alumnado a practicar y expresar sus inquietudes, sentimientos y emociones (Haruyama, 2010). Por consiguiente, podemos afirmar que la dramatización conecta directamente con las necesidades del alumnado de comunicarse en una lengua extranjera (LE, a partir de ahora). Asimismo, diversos expertos indican que el empleo de estas técnicas contribuye a comprender y apreciar la diversidad cultural, fomentar la competencia de aprender a aprender, impulsar la creatividad, promover la comunicación y favorecer la expresión escrita (Kuimova *et al*., 2016; Curtis *et al*., 2013; Erdogan, 2013). Igualmente, Lizasoain *et al*. ponen de manifiesto (2012: 158): "la utilización de técnicas teatrales no es nueva en el campo de enseñanza de lenguas extranjeras y existen muchos estudios, aunque no los suficientes, que respaldan su eficacia".

De manera general, los docentes de lenguas pretendemos que el alumnado desarrolle la competencia comunicativa necesaria para comunicarse eficazmente y promover el aprendizaje fuera del contexto escolar. Para ello, debemos dotar a las comunicaciones que se establecen en el aula de ideas, emociones, sentimientos, fluidez, adecuación y adaptabilidad (Samantaray, 2014).

En lo que respecta a las leyes educativas españolas podemos establecer relaciones entre el empleo de técnicas dramáticas con los diferentes objetivos y contenidos en la etapa obligatoria y post-obligatoria, dado que la dramatización promueve el aprendizaje de una lengua extranjera. Es más, podemos relacionar estas actividades no solo con la competencia comunicativa (compuesta por las subcompetencias lingüística, sociolingüística, discursiva, estratégica y sociocultural), sino también con las competencias clave recogidas en el currículum educativo español (RD 126/2014; RD 1105/2014) como, por ejemplo: *Comunicación lingüística*, *Conciencia y expresiones culturales*, y *Sentido de la iniciativa y espíritu emprendedor*. De la misma manera, el *Common European Framework of Reference for Languages: Learning, Teaching, Assessment* (Council of Europe, 2001) pone de manifiesto la importancia de las artes y la dramatización para desarrollar de manera efectiva la competencia comunicativa: "imaginative and artistic uses of language are important both educationally and in their own right […] the production, reception and performance of literary texts, e.g.: reading and writing texts and performing and watching/listening to recitals, drama" (2001: 56).

2. MÉTODO

La búsqueda y lectura de las diversas investigaciones ha sido realizada de septiembre a noviembre de 2019, gracias a la consulta regular y exhaustiva en las siguientes bases datos internacionales: SCOPUS, WoS (Web Of Science), ERIC (Educational Resources Information Center) y Google Scholar. Hemos hecho uso de estas bases de datos ya que son fundamentales en la búsqueda de literatura en el ámbito educativo. Asimismo, hemos extraído las palabras clave utilizadas en este estudio de los Tesauros ERIC y UNESCO y a continuación, hemos llevado a cabo una búsqueda en las bases de datos anteriormente mencionadas. En la tabla 1 se observa el protocolo que hemos seguido con cada motor de búsqueda.

Tabla 1

Protocolo específico de palabras clave en cada base de datos

Base de datos	Protocolo
SCOPUS	(TITLE-ABS-KEY (foreign AND language AND drama)) AND (speech AND skills)
WoS	TS= (foreign language drama)
ERIC	foreign AND language AND drama
Google Scholar	ALLINTITLE: L2 drama speech skills

La búsqueda de literatura científica considera los siguientes criterios de inclusión y exclusión (Tabla 2) para determinar qué documentos son examinados.

Tabla 2

Criterios de inclusión y exclusión de la revisión

Criterio de inclusión	Criterios de exclusión
Artículos, manuales y capítulos de libro	Notas de prensa, conferencias, informes, tesis de Máster y tesis doctorales
Didáctica de la Lengua y la Literatura	Otras áreas de estudio
Acceso permitido desde la institución	Acceso restringido a la institución
Texto Completo	Solo resúmenes
Educación primaria y formación del profesorado	Otras áreas profesionales

La búsqueda inicial arrojó 1.010.864 documentos considerando las cuatro bases datos. En esta primera etapa se confecciona una plantilla en Microsoft Excel para el vaciado de todos los artículos obtenidos. La búsqueda refinada permite obtenerlos ordenados según la cantidad de citas recibidas, adecuación a los criterios de inclusión y exclusión y el título del artículo. En segundo lugar, se excluyen los duplicados (7 artículos), quedando seleccionados para análisis 247 (Tabla 3).

Tabla 3

Resumen de artículos seleccionados

Base de Datos	Búsqueda inicial	Búsqueda refinada	Duplicados	Seleccionados
SCOPUS	20	3	0	3
WOS	263	19	4	15
ERIC	581	75	1	74
Google Scholar	1.010.000	157	2	155
Total	1.010.864	254	7	247

De los 247 artículos y capítulos seleccionados, en primera instancia se examinaron títulos, palabras clave y resúmenes de acuerdo a los criterios de inclusión descritos en la tabla 2. Finalmente, se seleccionaron 12 artículos, 1 manual y 1 capítulo de libro que estudian las técnicas dramáticas en el aula de lenguas extranjeras, así como estudios que recogen los beneficios de la dramatización en el alumnado y en el profesorado de lenguas en formación con respecto a sus habilidades orales, competencia comunicativa y crecimiento personal.

3. RESULTADOS

No cabe duda de que el uso de técnicas dramáticas en enseñanza de lenguas extranjeras representa un recurso esencial para el desarrollo de la competencias comunicativa e intercultural de nuestro alumnado, cada vez más necesarias en nuestra sociedad debido a los retos que plantean fenómenos tales como la globalización y los flujos migratorios. De modo que, de acuerdo con el investigador Juan Ramón Guijarro Ojeda:

> Hay que educar a las nuevas generaciones en unos valores enfocados hacia el respeto a la otredad, al ser que es diferente independientemente de su raza, cultura, religión o sexo. El área de Lengua Extranjera se presta especialmente al trabajo con los temas transversales por tratarse de una materia curricular que transmite no solamente el vehículo de comunicación –la lengua inglesa–, sino unos contenidos temáticos concretos a través de los textos presentados en los materiales […] de entre todas las manifestaciones literarias posibles, quizá sea el teatro la que más posibilidades nos ofrezca a la hora de educar en valores en el aula de lengua extranjera. Esto se debe a su potencial como material generador de actividades individuales, en grupo, de transmisión de ideas, valores, la dramatización, etc. (Guijarro Ojeda, 2004: 82).

Paralelamente, Khabirovna y Ruslanovna (2015) demuestran a lo largo de su estudio que con la correcta secuenciación de actividades dramáticas en clase de lengua extranjera podemos inspirar al alumnado a expresar su creatividad, diversificar sus emociones y superar las barreras y dificultades que se plantean durante el proceso de comunicación en otra lengua. Junto a estos aspectos y otros de especial relevancia para el ámbito de la enseñanza de lenguas, indicaremos cómo diversas investigaciones y docentes emplean técnicas dramáticas (como el *role-play*) con el objetivo de aumentar las competencias de su alumnado.

3.1. Las técnicas dramáticas como catalizadoras del aprendizaje de lenguas

De acuerdo con el manual de Madrid y McLaren (2014), existe una gran variedad de técnicas dramáticas que podemos utilizar en el aula de lengua extranjera: juegos teatrales; mímica; dramatización; *role-play*; simulaciones; juegos de pronunciación; e improvisación. Durante la revisión de la literatura, hemos podido comprobar cómo los diversos estudios se centran en la inclusión de algunas técnicas con el fin de que los discentes encuentren una motivación extra para emplear la LE. El carácter innovador, en este sentido, se observa en la variedad de enfoques, obras y agrupamientos empleados por los docentes de lenguas.

A continuación, vamos a presentar los resultados de los estudios analizados con énfasis en la intervención docente y el *output* del alumnado atendiendo a algunas de las categorías señaladas con anterioridad.

3.1.1. Juegos teatrales

Motos-Teruel y Navarro-Amorós (2012) llevaron a cabo una investigación donde hicieron uso de juegos teatrales y de improvisación con un grupo de futuros docentes de lenguas. Los investigadores emplearon técnicas basadas en el teatro pedagógico, siguiendo la línea de Augusto Boal y su *Teatro del Oprimido*. El objetivo de este tipo de teatro es comprender y visibilizar a colectivos minoritarios (normalmente afectados por problemas interpersonales, individuales y/o sociales) con el fin de provocar un cambio en la audiencia a través del pensamiento crítico y la empatía. Los resultados de este estudio demostraron que los futuros docentes se beneficiaron significativamente del enfoque investigación-acción utilizado en la investigación. Igualmente, indicaron que los juegos teatrales pedagógicos son instrumentos apropiados y necesarios en la formación inicial del profesorado para trabajar el crecimiento personal, la identidad docente y generar

climas positivos de aprendizaje en el aula. En un estudio reciente, Castro Sánchez *et al*. (2019) pusieron de manifiesto que el alumnado con un autoconcepto positivo de sí mismo obtiene una mayor capacidad para empatizar y ponerse en la piel del otro, disminuyendo las probabilidades de generar y/o producir conflictos o situaciones de acoso escolar.

Lizasoain *et al*. (2012) llevan a cabo técnicas teatrales variadas (mímica, lectura de guiones, creación de guiones, etc.) con un grupo de estudiantes del tercer ciclo de Educación Primaria en la asignatura de lengua extranjera a través de un proyecto de innovación educativa (DID-UACh S-2009-16) en Chile. Por un lado, tras finalizar las diferentes fases del proyecto, comprobaron que el uso de diversas técnicas dramáticas contribuye a que el alumnado se sienta motivado y aumente su autoestima, bajen sus niveles de ansiedad y frustración, tengan un autoconcepto positivo, adquieran la competencia comunicativa y transfieran lo que están aprendiendo fuera del contexto escolar. Por otro lado, también señalaron diversas limitaciones en la investigación como la falta de formación docente en técnicas dramáticas y la escasez de recursos.

3.3.2. Dramatización

Khabirovna y Ruslanovna (2015) hacen uso de la dramatización de cuentos para trabajar la historia y los textos literarios en clase de LE durante el segundo ciclo de Educación Primaria. Tras implementar actividades dramáticas basadas en el teatro de Shakespeare, las narrativas de Mark Twain y otros, llevan a cabo un proyecto lingüístico y cultural en el que el alumnado, en grupos pequeños, selecciona, adapta y dramatiza una obra empleando estrategias verbales y no-verbales. Las investigadoras concluyeron que sus discentes mejoraron su competencia comunicativa, axiológica, de aprender a aprender, así como a tener una imagen más positiva de sí mismos, promover su imaginación y creatividad y fomentar el respeto hacia otras culturas.

Igualmente, en otro estudio, Kuimova *et al*. (2016) emplean técnicas dramáticas con un grupo de futuros docentes de inglés LE. En su estudio, la obra que eligen se ambienta en la época victoriana, para llevar a cabo, necesitaron tres meses de preparación y ensayo, adaptando el discurso y creando el atrezo. Los estudiantes que participaron señalaron que su motivación y confianza a la hora de aprender y, sobre todo, utilizar la LE había aumentado, así como sus habilidades de improvisación y consciencia artística y cultural. Asimismo, esta investigación también recoge el nivel de aceptación y aprendizaje de la audiencia a través de un test. De acuerdo con sus resultados, la audiencia contestó a las preguntas de manera correcta aumentado su conocimiento sobre la cultura meta.

Greenfader y Brouillette (2013) combinan la dramatización con el movimiento a través de ejercicios de mímica. Estas investigadoras utilizan un enfoque mixto (test estandarizados, grupos de discusión y entrevistas) para evaluar las destrezas orales en LE del alumnado de Infantil y el primer ciclo de Educación Primaria. Como conclusión principal, la plantilla docente que participó en el estudio puso de manifiesto la utilidad de estas técnicas (dramatización y movimiento) para favorecer la comprensión y la memoria de su alumnado. Además, estos docentes indicaron que el alumnado empleaba las actividades fuera del contexto escolar fomentando, a su vez, su creatividad, espontaneidad y participación en clase de lengua extranjera. No obstante, la investigación también señala que la disponibilidad de recursos humanos y la organización del tiempo (carga horaria) –muy restrictiva durante el estudio– deberían mejorarse en futuras investigaciones.

3.1.3. *Role-play*

En lo que respecta a la técnica del *role-play*, Cuitiño Ojeda, Díaz Larenas y Otarola (2019) implementaron una secuencia didáctica en el segundo ciclo de Educación Primaria con el fin de trabajar y mejorar las destrezas orales del alumnado. Los investigadores explican que emplearon esta técnica, en lugar de las simulaciones, ya que permite "jugar a ser otro" (*ibídem*, 2019: 48). A través del *Test de desempeño oral* y entrevistas semiestructuradas, los investigadores obtuvieron resultados positivos en lo que se refiere al desarrollo de las destrezas orales del alumnado en todas las dimensiones del test: *reparo de la fluidez*; *duración de las pausas*; y *velocidad del habla* (en más del 75% de los casos). Además, gracias a las entrevistas, pusieron de relieve que el alumnado manifestaba una actitud más positiva hacia la asignatura de LE, utilizaba la LE de manera lúdica y reportaba menos sentimientos negativos (vergüenza y nerviosismo).

Asimismo, los resultados de Haruyama (2014) ponen de manifiesto una mejora en las destrezas escritas del alumnado cuando este tiene que redactar su propio guion. Del mismo modo, Haruyama (2014) comprobó que los participantes en su estudio (futuros docentes de lenguas) vieron reforzadas sus destrezas orales en lengua extranjera –sobre todo la conciencia fonológica y prosodia– y su competencia sociocultural (como, por ejemplo, el conocimiento del lenguaje no-verbal de la cultura meta y el desarrollo de una actitud positiva hacia las personas de otros países).

Paralelamente, Samantaray (2014) utilizó *role-plays* preestablecidos con el alumnado con un nivel bajo de la LE. Estos *role-plays* consistían en conversaciones ficticias prototípicas (de teléfono o entre amigos) en las que el alumnado participaba en

pequeños grupos (6-8 estudiantes) con un rol definido (director/a del hotel, camarero, cliente, botones…). Por una parte, la investigadora subrayó varios problemas iniciales (entre ellos, inseguridad del estudiantado y la carga horaria extra que supone preparar y llevar a cabo estas actividades). Por otra parte, concluyó que el alumnado había mejorado notablemente en: sus destrezas orales –sobre todo, en la escucha activa–; su conocimiento del discurso literario (retórica, propósito, contexto, audiencia y género); la confianza en sí mismos para hablar en público; su competencia comunicativa; el pensamiento crítico; sus habilidades sociales; asertividad; paciencia; y participación.

3.2. Promoción de las destrezas orales en clase de LE a través de la dramatización

De acuerdo con Piaget (1962), el juego dramático y el movimiento creativo son decisivos en las etapas de jóvenes e infantes debido al papel que representan en su propia construcción de significado. Las niñas y niños poseen una capacidad extraordinaria de ficción dramática que puede emplearse en el aula como recurso para el aprendizaje de lenguas y culturas, puesto que cada estudiante da forma y significado al acto de comunicación según su propia visión, independientemente de su limitado nivel en la lengua extranjera: "dramatization helps students better understand the plot and the feelings of the characters, even if they do not initially comprehend all of the words" (Greenfader y Brouillette, 2013: 173). Asimismo, Mages (2006) sostiene que la dramatización ayuda a dar significado al aprendizaje de lenguas, ya que el alumnado puede sentir, tocar y ver las palabras del texto, descodificando los diversos porqués en las acciones de los personajes comprendiendo, al mismo tiempo, el lenguaje empleado. Igualmente, señala que los beneficios cognitivos implicados durante la dramatización son: el desarrollo pleno de la imaginación y la creatividad y la motivación por conocer todos los matices encerrados en los personajes (apariencia física, personalidad, historia personal, sentimientos etc.).

Como podemos observar, la dramatización supone una excelente oportunidad para el alumnado de desarrollar las competencias comunicativa e intercultural. En este sentido, se desarrollan habilidades como la expresión, razonamiento, explicación, anticipación, planteamiento, y toma de decisiones, es más, la dramatización proporciona un contexto en el que la producción oral y escucha son reales (Samantaray, 2014).

4. DISCUSIÓN

A lo largo de este estudio hemos recopilado las diversas evidencias científicas recogidas en la literatura actual sobre los beneficios de técnicas dramáticas como la dramatización, los juegos teatrales y el *role-play*. Como hemos puesto de manifiesto, el empleo de estas técnicas aumenta, no solo de las capacidades cognitivas y las destrezas orales de los discentes, sino que también desarrolla de manera eficaz las destrezas escritas, la competencia sociocultural y las habilidades sociales de las y los participantes.

Numerosos autores (Mages, 2006; Haruyama, 2010, Cuitiño Ojeda, Díaz Larenas y Otarola, 2019; Kuimova *et al*., 2016; Motos Teruel, 1993; Pérez Valverde y Muros, 2014), indican que el beneficio de la dramatización reside en la mejora de las habilidades fonéticas y fonológicas, sobre todo en la prosodia, así como en el desarrollo de las competencias artística, cultural, lingüística y discursiva.

Igualmente, las investigaciones ponen de manifiesto cómo la dramatización ayuda a elevar la autoestima, sentir realización personal, tener un autoconcepto más positivo, empatizar, participar, cooperar, opinar sin temor a ser juzgada o juzgado, respetar al otro y a uno mismo (Guijarro Ojeda, 2004; Motos-Teruel y Navarro-Amorós, 2012; Samantaray, 2014; Kuimova *et al*., 2016; Lizasoain *et al*., 2012; Khabirovna y Ruslanovna, 2015; Haruyama, 2010; Erdogan, 2013; Pérez Valvede y Muros, 2014).

De la misma manera, se exponen otros beneficios como la cohesión y cooperación del grupo-aula, el aumento de climas positivos de aprendizaje, la superación de la timidez y de hablar en público, la claridad en la voz, la estimulación de la dimensión psicomotora, y la relajación (Motos Teruel, 1993; Greenfader y Brouillete, 2013; Samantaray, 2014).

5. CONCLUSIONES

Nuestro estudio pone de manifiesto que la dramatización y el uso de técnicas dramáticas tiene un impacto muy positivo en el aprendizaje de lenguas extranjeras desde un punto de vista lingüístico, cultural, social y personal. Estas técnicas, propias del enfoque comunicativo y por tareas, nos ayudarán a trasladar las situaciones de la vida real al aula (como, por ejemplo, el uso de *role-plays*), motivando al alumnado a interactuar y comunicarse (empleando tanto estrategias verbales como no-verbales). De la misma manera, la dramatización otorga una dimensión multisensorial y un rol activo al alumnado que ve factible la transferencia del conocimiento adquirido en clase de LE a su vida presente y futura, y personal y profesional. Paralelamente, hemos advertido que el empleo

de técnicas dramáticas también es adecuada para trabajar la atención a la diversidad, la tolerancia y el respeto hacia la otredad.

REFERENCIAS

Castro Sánchez, M., Zurita Ortega, F., Ruiz-Rico Ruiz G. y Chacón-Cuberos, R. (2019). Explanatory model of violent behaviours, self-concept and empathy in schoolchildren. Structural equations analysis. *PLoS One, 14*(8). doi:10.1371/journal.pone.0217899

Council of Europe (2001). *Common European Framework of Reference for Languages: Learning, Teaching, Assessment*. Cambridge: CUP.

Cuitiño Ojeda J., Díaz Larenas, C. y Otarola, J.L. (2019). Promoción de la fluidez y precisión oral en inglés a través del role play. *Cuadernos de investigación Educativa*, *10*(1), 43-62.

Curtis, D.J., Howden, M., Curtis, F., McColm, I., Scrine, J., Blomfield, T., Reeve, I. y Ryan, T. (2013). Drama and environment: Joining forces to engage children and young people in environmental education. *Australian Journal of Environmental Education, 29*(2), 182-201.

Erdogan, T. (2013). The effect of creative drama method on pre-service classroom teachers' writing skills and attitudes towards writing. *Australian Journal of Teacher Education, 38*(1), 45-61.

Greenfader, C. y Brouillete, L. (2013). Boosting language skills of English learners through dramatization and movement. *The Reading Teacher, 67*(3), 171-180

Guijarro Ojeda, J.R. (2004). El Teatro de Lengua Inglesa: Perspectivas Didácticas para una Educación Axiológica. *Publicaciones, 34*, 81-94.

Haruyama, J. (2010). Effective practice of role play and dramatization in foreign language education. *Komaba Journal of English Education, 1*, 31-58.

Khabirovna, S.L. y Ruslanovna, M.L. (2015). The Technology of Dramatization as a Creative Method of Teaching English as a Foreign Language. *Mediterranean Journal of Social Sciences, 6*(3), 296-300.

Kuimova, M. V., Uzunboylu, H., Startseva, D.A. y Devyatova, K.P. (2016). Advantages of extracurricular drama activities in foreign language teaching.*PONTE,72*(6), 52-56

Lizasoain, A., Ortiz de Zárate, A., Walper, K. y Yilorm, Y. (2012). Estudio descriptivo de un Taller de Introducción a las Técnicas Teatrales para la enseñanza/aprendizaje de una lengua extranjera. *Estudios Pedagógicos, XXXVIII*(2), 157-167.

Madrid, D. y McLaren, N. (2014). *TEFL in Primary Education*. Granada, España: UGR.

Mages, W.K. (2006). Drama and imagination: a cognitive theory of drama's effect on narrative comprehension and narrative production. *Research in Drama Education, 11*(3), 329-340.

Motos Teruel, T. (1993). Las técnicas dramáticas: procedimiento didáctico para la enseñanza de la lengua y la literatura. *Enseñanza & Teaching: Revista interuniversitaria de didáctica*, *10-11*, 75-92.

Motos-Teruel, T. y Navarro-Amorós, A. (2012). Estrategias del Teatro del Oprimido para la formación permanente del profesorado. *magis, Revista Internacional de Investigación en Educación*, *4*(9), 619-635.

Pérez Valverde, C. y Muros, J. (2014). Discourse competence in the EFL classroom. En D. Madrid y N. McLaren (Eds.), *TEFL in Primary Education* (pp. 387-408). Granada, España: Editorial Universidad de Granada.

Piaget, J. (1962). *Play, dreams, and imitation in childhood*. Nueva York, EEUU: Norton.

Real Decreto 1105/2014, de 26 de diciembre, por el que se establece el currículo básico de la Enseñanza Secundaria Obligatoria y del Bachillerato.

Real Decreto 126/2014, de 28 de febrero, por el que se establece el currículo básico de la Educación Primaria.

Samantaray, P. (2014). Dramatization as a Method of Developing Spoken English Skill. *International Journal of Language and Linguistics*, *1*(1), 70-78.