# El cine social en la clase de ELE: *Verdades verdaderas. La vida de Estela*

María Amparo Rodrigo Mateu
Universidad de Mumbai

FICHA DE LA ACTIVIDAD

1. Objetivos:
   - Conocer y reflexionar sobre aspectos sociales y políticos de la historia de Argentina durante la dictadura de Videla, entre los años 1976 y 1981.
   - Leer y extraer información de textos históricos.
   - Comprender y analizar el lenguaje audiovisual.
   - Plantear hipótesis.
   - Trabajar destrezas lingüísticas en la creación de contenidos a partir de los componentes verbales y del contexto sociocultural de una película.
   - Presentar argumentos y opiniones en la expresión oral.
2. Nivel específico recomendado: B1 / B2 (MCER).
3. Tiempo: Distribución de los ejercicios para un mínimo de 4 sesiones (sumadas a actividades de preparación fuera del aula) y alrededor de 6 horas de trabajo en clase (sin contar la visualización de la película). En las actividades de representación en el aula, la duración total variará en función del número de alumnos. Se ha indicado el tiempo mínimo para cada actividad.
4. Materiales: Audio de la canción «Tango de las madres locas» / Fotocopias de la letra de la canción con omisiones / Película *Verdades verdaderas. La vida de Estela* / Fichas con papeles para el debate.
5. Dinámica: Gran grupo / Grupos / Individual.

## 1. INTRODUCCIÓN

A partir de la película *Verdades verdaderas. La vida de Estela*, rodada por el director Nicolás Gil Lavedra en 2011, presentamos una propuesta didáctica con un enfoque interpretativo, creativo y argumentativo, a través de la cual los alumnos conocerán mejor el periodo de la dictadura de Videla en Argentina.

Las actividades que se muestran a continuación son una recopilación de dinámicas realizadas en el aula a partir de diferentes películas y contextos relacionados con los derechos humanos. Se trata de un conjunto de actividades de dramatización e interacción a partir de material audiovisual original que se llevaron a cabo en la clase de cultura y civilización, con alumnos de nivel B1 de la Universidad de Mumbai, en la India.

Contamos con alumnos de edades comprendidas entre los 21 y los 25 años. Bastable (1997), en su clasificación, los incluye en el grupo de adultos jóvenes, con un tipo de aprendizaje caracterizado, entre otros, por una mayor autonomía y capacidad de análisis crítico. Las estrategias docentes más adecuadas se definirán, por tanto, con un enfoque centrado en la resolución de problemas, en el uso de experiencias significativas, en la puesta en práctica inmediata, en la participación activa y en la interpretación de roles.

### 1.1. El material audiovisual

La película se ha seleccionado previamente para que la comunicación llegue al alumno sin pasar por la profesora, sino por medio de hablantes nativos. Desde el punto de vista lingüístico, esta práctica acerca a los estudiantes a formas reales del discurso y les permite observar los contextos que lo enmarcan. De esta manera, la película aporta información lingüística y extralingüística. Esto permite que los alumnos se familiaricen con aspectos socioculturales del lenguaje, como la forma de interacción o los gestos, y que aprendan a interpretar signos adicionales que se añaden al contenido comunicativo, elementos indispensables en el aprendizaje de segundas lenguas. Las imágenes aparecen en contexto y esto ayuda a entender mejor los diálogos y permite un acercamiento a la dimensión pragmática del lenguaje. Además, el lenguaje visual del cine, definido por los movimientos de cámara, los tipos de plano, etc., es también un elemento que aporta significado y que, por tanto, enriquece el proceso de aprendizaje.

Antes de la visualización de la película, se proponen dos actividades para motivar a los alumnos y que adopten una actitud activa. Ambas actividades parten también de material audiovisual (canción y avance de la película) y nos sirven como introducción cultural, como punto de partida para ampliar información y construir significados y como inmersión en el enfoque artístico, creativo y participativo que se pretende dar a la propuesta didáctica.

### 1.2. Las técnicas dramáticas e interactivas

Tras la visualización de la película, se proponen una serie de ejercicios de dramatización e interacción. Como afirman Boggs, Mickel y Holtom (2007), estas actividades aumentan la energía de los alumnos y su entusiasmo por interactuar. Por tanto, se involucran más y son una buena base para el debate final. Convertimos el aula en un espacio donde, en lugar de transmitir información a los alumnos, son

ellos quienes expresan sus ideas y ponen en práctica sus destrezas mediante una serie de actividades que les hacen sentir que han conseguido o creado algo, que han aprendido, que han desarrollado destrezas y que han establecido vínculos entre sí (Swale, 2009).

La música, el cine y el teatro, las tres modalidades artísticas que utilizamos aquí, son herramientas de gran utilidad en los procesos de aprendizaje. En general, cualquier disciplina artística incita a la imaginación, a la adopción de perspectivas diferentes y a la interpretación personal. Asimismo, hace que los alumnos se involucren mental, física y emocionalmente en procesos interactivos, participativos y activos más cercanos a situaciones reales. En nuestro caso, el contexto de aprendizaje es el aula, donde los contextos dramáticos que se crean proporcionan un entorno más seguro y controlado en el que los alumnos prueban combinaciones de palabras, gestos y movimientos de forma colaborativa con otros alumnos para desarrollar la acción. Así, no solo se priorizan los potenciales cognitivo, social y práctico, sino que la *libertad de ser otra persona* es también una fuente de creatividad e imaginación (Even 2011).

Con la variedad de actividades, los alumnos utilizan diferentes formas de expresión y aprenden a usar la lengua extranjera con mayor autonomía. Como apunta Even (2011), se acercan conocimientos nuevos a situaciones comunicativas y contextos reales, con un mayor significado, en los que se trabajan tanto las destrezas intelectuales como el lenguaje corporal.

Según Boal (2001), todos los seres humanos somos actores, porque actuamos, y espectadores, porque observamos. Teatro sería la capacidad de los seres humanos de observarnos a nosotros mismos en una acción en la que somos conscientes de estar utilizando un lenguaje concreto. En esta línea, y desde un punto de vista más gramatical, mediante estos ejercicios prácticos, se combina el uso interactivo del lenguaje con una reflexión sobre el propio lenguaje y una mayor toma de conciencia del uso de estructuras lingüísticas adecuadas. Tanto la necesidad de recurrir a estructuras concretas como el enfoque gramatical son ejercicios ahora deliberados y con un objetivo concreto. La comprensión del fenómeno gramatical mediante aplicaciones concretas y prácticas en situaciones dramáticas promueve, al mismo tiempo, una actitud más positiva hacia el propio aprendizaje gramatical (Even 2011).

Cuando se trata de producir contenidos en la lengua extranjera, los adultos jóvenes se arriesgan menos por miedo a cometer errores y confían menos en su capacidad de improvisación que los niños. Los contextos ficticios de las situaciones dramáticas que creamos aquí nos sirven de zona de confort en la que los estudiantes disfrutan de la libertad de ser otra persona y de actuar fuera de la rutina, como se ha comentado anteriormente. Así, la actitud de los alumnos frente a la gramática evoluciona hacia una mayor autoconfianza y un menor miedo al riesgo de cometer errores en la lengua extranjera. En resumen, se sienten más cómodos con una gramática que han comprendido o mejorado a través de contextos en los

que deben escuchar a los demás, reaccionar ante lo que se dice y trabajar en colaboración para hacer avanzar la acción.

Uno de los objetivos principales de la dramatización, según Swale (2009), es el aprendizaje creativo a partir de un trabajo en cooperación. A partir de esta idea, nuestra dinámica de trabajo presenta un enfoque colaborativo en el que los alumnos construyen personajes, desarrollan situaciones y cambian el curso de la acción. Esto, además, les hace adueñarse del proceso e involucrarse más. Convertimos, de esta manera, el aula en un espacio en el que los alumnos tienen voz propia, inventan y dan forma a sus personajes y adoptan actitudes nuevas en situaciones concretas, más allá de los diálogos forzados de los libros de texto tradicionales (Even 2011).

En cuanto al debate final, uno de los objetivos principales es desarrollar una actitud crítica entre los alumnos. Mediante un ejercicio individual de documentación previo, conocen a fondo a su personaje, se convierten en expertos en su campo y adoptan el papel de especialistas responsables de sus actuaciones. Antes del debate, la canción, la visualización de la película y los ejercicios de dramatización ayudan a desarrollar una toma de conciencia en los alumnos, que también se traducirá en un mayor interés por participar de forma activa con argumentos para defender sus ideas y posturas.

Para concluir, y como comenta Even (2011), el uso de técnicas dramáticas en la clase de lengua extranjera nos permite trabajar la intersección entre el lenguaje y la cultura en un proceso participativo, representativo y democrático de construcción del significado. En la serie de actividades de dramatización e interacción que planteamos, los alumnos escuchan, hablan, leen, escriben, debaten, interpretan, se mueven en el espacio, colaboran para construir situaciones, actúan y son los únicos responsables de las decisiones conjuntas que deben tomar. Esto, además del aprendizaje y práctica lingüísticos, les despierta una mayor curiosidad por comprender mejor otras realidades espaciales e históricas. Al mismo tiempo, los alumnos vencen más fácilmente cualquier tipo de inhibición y se establecen vínculos que favorecen el trabajo en equipo, la espontaneidad, la confianza y la creatividad (Swale 2009).

## 2. DESARROLLO DE LA EXPERIENCIA DIDÁCTICA

### 2.1. Actividades previas a la visualización

#### *2.1.1. A ritmo de tango*

Iniciamos la actividad con una introducción al contexto de la película a través de la canción *Tango de las madres locas*, del cantautor Carlos Cano. Escribimos el título de la canción en la pizarra y preguntamos a los alumnos qué ideas les vienen a la mente: *¿Quiénes son las madres locas? ¿Qué imágenes les sugiere el título?*

A continuación, les entregamos la letra de la canción, la escuchamos y los alumnos rellenan los huecos con la forma adecuada de los verbos en infinitivo que les damos. Luego, revisamos el vocabulario de la canción, sin entrar en detalle en la historia que cuenta. Es probable que los alumnos no conozcan todavía el contexto de la canción ni reconozcan los hechos. Por su cuenta, buscan la información del contexto necesaria para entender la canción y se preparan para la siguiente sesión: *¿Quiénes son las Madres de la Plaza de Mayo? ¿Cuándo se reúnen, dónde y por qué? Relaciona la historia que cuenta la canción y los nombres propios que aparecen (Casa Rosada, Videla y Malvinas) con la del país al que se refiere* (trabajo en clase: 45 minutos).

| **Tango de las madres locas, Carlos Cano** | |
|---|---|
| Todos los jueves del año<br>A las once de la mañana<br>Junto a la plaza de Mayo<br>Con lluvia, frío o calor<br>Te _____ vida mía<br>Frente a la Casa Rosada<br>La espina de tu mirada<br>Clavada en mi corazón. | Todos los jueves del año<br>A las once de la mañana<br>Junto a la plaza de Mayo<br>Con lluvia, frío o calor<br>Te esperaré vida mía<br>Frente a la Casa Rosada<br>La espina de tu mirada<br>Clavada en mi corazón. |
| Me _____ que no te _____, mi bien<br>Que te desaparecieron<br>Que te _____ en la cuneta<br>_____ *El Yira* de Carlos Gardel<br>Que de pronto te esfumaste<br>Que te _____ del mapa<br>Que ni siquiera naciste<br>Que medio loca mamá te _____. | Me dicen que no te fuiste, mi bien<br>Que te desaparecieron<br>Que te vieron en la cuneta<br>Cantando *El Yira* de Carlos Gardel<br>Que de pronto te esfumaste<br>Que te borraron del mapa<br>Que ni siquiera naciste<br>Que medio loca mamá te inventó. |
| Con Malvinas o sin Malvinas<br>_____ tu nombre por las esquinas,<br>Mientras que los generales<br>_____ _____ al tango<br>Por los portales. | Con Malvinas o sin Malvinas<br>Grito tu nombre por las esquinas,<br>Mientras que los generales<br>Se dan al tango<br>Por los portales. |
| Tango de las madres locas<br>Coplas de amor y silencio<br>Con vida _____ los _____<br>Y con vida los _____.<br>Con Malvinas o sin Malvinas<br>¿Dónde _____ Pedro? ¿Dónde _____ Lidia?<br>Con Malvinas o sin Malvinas<br>_____ tu nombre por las esquinas. | Tango de las madres locas<br>Coplas de amor y silencio<br>Con vida se los llevaron<br>Y con vida los queremos.<br>Con Malvinas o sin Malvinas<br>¿Dónde está Pedro? ¿Dónde está Lidia?<br>Con Malvinas o sin Malvinas<br>Grito tu nombre por las esquinas. |
| Cada vez que _____: Patria<br>Pienso en el pueblo y ____ _____ a temblar<br>En las miserias que vienen<br>Y en los fantasmas de la soledad. | Cada vez que dicen: Patria<br>Pienso en el pueblo y me pongo a temblar<br>En las miserias que vienen<br>Y en los fantasmas de la soledad. |

| Tango de las madres locas, Carlos Cano | |
|---|---|
| ¿Petronila qué te _____?<br>¡Qué mala cara _____!<br>– La que me dejó Videla<br>– A mí Galtieri ya ves.<br><br>Con Malvinas o sin Malvinas<br>_____ tu nombre por las esquinas,<br>Mientras que los generales<br>_____ _____ al tango<br>Por los portales.<br>Con Malvinas o sin Malvinas… | ¿Petronila qué te hicieron?<br>¡Qué mala cara tenéis!<br>– La que me dejó Videla<br>– A mí Galtieri ya ves.<br><br>Con Malvinas o sin Malvinas<br>Grito tu nombre por las esquinas,<br>Mientras que los generales<br>Se dan al tango<br>Por los portales.<br>Con Malvinas o sin Malvinas… |

*tener gritar (x3) borrar decir (x2) estar (x2) darse (x2) ver ponerse llevarse querer esperar ir hacer inventar cantar*

### *2.1.2. Documentación y puesta en común*

Para la clase siguiente, los alumnos ya saben que la canción se refiere al periodo de la dictadura militar de Videla en Argentina y se han familiarizado con el vocabulario. Hacemos una puesta en común de la información y del vocabulario antes de la visualización (15 minutos).

## 2.2. Introducción y tráiler

Adivina, adivinanza

Preparamos a los estudiantes con un ejercicio de anticipación. Mostramos las primeras imágenes de la película, hasta que aparece el título, y ellos plantean hipótesis sobre el contenido. Antes de la visualización, elaboramos entre todos una lista de recursos lingüísticos para plantear hipótesis, utilizando diferentes tiempos verbales correspondientes al nivel de lengua de los alumnos (30 minutos).

| RECURSOS LINGÜÍSTICOS PARA PLANTEAR HIPÓTESIS | |
|---|---|
| **SUBJUNTIVO** | **SUBJUNTIVO** |
| Supongo que…<br>A lo mejor…<br>Igual... (coloquial)<br>Parece que se trata de…<br>Por los diálogos se deduce que…<br>No estoy muy seguro/a, pero creo que… | Es (muy) probable que…<br>Es (muy) posible que… |

| INDICATIVO O SUBJUNTIVO |
| --- |
| Seguramente…<br>Probablemente…<br>Tal vez…<br>Quizá(s)… |
| **ORACIÓN CONDICIONAL** |
| Podría tratar de… |

### 2.3. Visualización de la película

Vemos la película. Si se considera necesario, con subtítulos en español (90 minutos).

### 2.4. Actividades posteriores a la visualización

#### *2.4.1. Redacción y representación de un guión*

En la película se muestra el momento en el que un joven entra en la sede de las Abuelas de Plaza de Mayo (00:05:44 – 00:06:00). Lo reciben un hombre y una mujer. La mujer le pregunta: «¿En qué te podemos ayudar?». En ese momento termina la escena. En grupos de tres, los alumnos escriben un guión para la conversación que mantienen estas tres personas y lo representan en clase (60 minutos).

#### *2.4.2. Dramatización*

Visualizamos dos veces el fragmento en el que la familia se reúne en el bar (00:59:26 – 01:02:08) para su dramatización posterior. Se pueden crear varios grupos si hay más alumnos que actores en la película. Asignamos también los papeles de clientes del bar y de los dos miembros de los servicios de vigilancia. Estos serán observadores de la representación.

Durante la visualización, los alumnos toman tres tipos de notas: el argumento de la acción, la información de la conversación y el registro y tono empleados. A continuación, preparan la representación. Para ello, elaboran un guión que no reproduzca exactamente las mismas palabras que el original de la película y que podrán utilizar como referencia pero no leer al pie de la letra. Al terminar la representación, los alumnos que han actuado de observadores de la situación comentan lo que han visto y hacen una valoración en la que destacan tanto aspectos positivos como sugerencias de mejora (60 minutos).

### *2.4.3. A debate*

A partir del argumento de la película, vamos a realizar un debate televisivo sobre un proyecto de trabajo para recuperar a los nietos que faltan, que involucre a varios sectores de la sociedad argentina.

A continuación, a cada estudiante se le asigna un papel y debe defender su postura durante el transcurso del debate. Se crean tantas fichas de personajes como estudiantes haya en la clase. Cada estudiante toma una ficha y se prepara para defender su postura. También podemos repartir al azar fichas con conectores discursivos que deben utilizar.

Un estudiante actúa de moderador y debe preparar una introducción al debate, así como organizar su estructura y desarrollo.

Primero, entre todos, realizamos una clasificación de recursos lingüísticos útiles (20 minutos):

| **CONCEDER TURNOS DE PALABRA** | **TOMAR LA PALABRA** | **PEDIR OPINIÓN** |
|---|---|---|
| *Escuchamos ahora a...*<br>*Creo que... tiene algo que decir.* | *Yo quería decir que...*<br>*Perdona que interrumpa, pero...* | *¿Qué opina usted sobre este tema?*<br>*¿Compartes esta opinión?* |
| **PRESENTAR UNA OPINIÓN** | **MOSTRAR ACUERDO** | **MOSTRAR DESACUERDO** |
| *En mi opinión... Para mí...*<br>*Desde mi punto de vista, ...* | *Estoy de acuerdo con usted.*<br>*Comparto tu opinión.* | *No opino lo mismo.*<br>*No veo las cosas como tú.* |
| **EXPONER LAS RAZONES** | **EXPRESAR CONSECUENCIA** | **CONTRADECIR** |
| *(Pues) porque...*<br>*Déjame explicarte...* | *Por esa razón...*<br>*Así pues,... / Por consiguiente...* | *Eso no es así.*<br>*Yo opino justo lo contrario.* |
| **CAMBIAR DE TEMA** | **RESALTAR UN ARGUMENTO** | **INTENTAR CONVENCER** |
| *Vamos a lo que importa.*<br>*Hablando de otro tema, ...* | *Quiero subrayar...*<br>*Vale la pena insistir en...* | *¿Usted no cree que...?*<br>*¿Tú no lo ves así?* |
| **AÑADIR IDEAS** | **REFORMULAR** | **PEDIR ACLARACIONES** |
| *Además, ... / Igualmente...*<br>*Cabe agregar que...* | *Es decir, ...*<br>*En otras palabras, ...* | *¿Podría explicar mejor ese punto?*<br>*Disculpa, no te he entendido bien.* |
| **REFERIRSE A UN TEMA TRATADO** | **RESUMIR** | **CONCLUIR** |
| *En cuanto a...*<br>*En relación con...* | *En pocas palabras, ...*<br>*En resumen, ...* | *En conclusión,*<br>*Con esto concluimos...* |

*Adaptado de* Gente 2 *y* Prisma B1, Progresa.

A continuación, asignamos papeles diferentes a cada alumno. Si el grupo es grande, podemos realizar varios debates o asignar el papel de observadores a algunas personas. Estas tomarán notas y harán una valoración posterior del ejercicio. Antes del debate, cada participante preparará sus argumentos y una ficha con la información siguiente:

Edad:

Tu interés prioritario es:

Para ti, los que tienen que decidir el proyecto son:

Tu idea para recuperar los nietos es:

Funciones del MODERADOR:

1. Presentación de los participantes.

Rellena la información siguiente antes de presentar a los participantes. Pregunta sobre todo aquello que consideres interesante:

Nombre:

Profesión:

Edad:

Otros:

2. Debes asegurarte de que todos los participantes presentan su situación, su punto de vista y sus intereses. Todos deben tener voz en el debate.
3. Cada participante defenderá sus intereses y tú debes guiar el debate hacia un acuerdo.
4. Al final del debate, se debe crear un *programa concreto* de actuación para el próximo año, para concienciar a la población y seguir recuperando nietos desaparecidos.
5. Para finalizar el debate, deberás dar las gracias y despedir el programa.

| | |
|---|---|
| ESTELA DE CARLOTTO<br>*Presidenta de la Asociación Abuelas de Plaza de Mayo*<br>– Quieres que los nietos recuperados vuelvan a sus familias y que se juzgue a los relacionados con las desapariciones.<br>– Huyes del sensacionalismo con el que, a veces, la prensa habla del tema.<br>– Te interesa tener al Gobierno de tu lado. | JIMENA CUADRADO<br>*Presidenta de Amnistía Internacional Argentina*<br>– La justicia debe ser más rápida a la hora de juzgar a los responsables.<br>– Quieres que las organizaciones sociales tengan más voz e impacto en la sociedad.<br>– El Gobierno debe implicarse pero los protagonistas del proyecto deben ser los ciudadanos y las organizaciones sociales. |
| JUAN GELMAN<br>*Poeta y padre de desaparecido*<br>– La memoria histórica se debe recuperar y transmitir.<br>– Eres crítico con el papel de la prensa durante los años posteriores a la dictadura. Piensas que no apoyaron lo suficiente a la lucha ciudadana.<br>– La historia la escriben los ciudadanos y no los políticos ni los periodistas. | JUAN PABLO ROJAS<br>*Ministro de Justicia y Derechos Humanos*<br>– Estás dispuesto a ofrecer apoyo económico e institucional.<br>– Apoyas a las organizaciones sociales pero intentas politizar el tema.<br>– Te interesa que la prensa hable bien de ti y de tu Ministerio. |

| MARCELO MOLINA<br>*Abogado* | FLORENCIA ÁLVAREZ<br>*Periodista* |
|---|---|
| – Defiendes la actuación del sistema judicial.<br>– Reconoces el trabajo de las organizaciones sociales pero piensas que el Gobierno y el sistema judicial deben llevar la iniciativa y dictar las directrices del proyecto. | – Ofreces el apoyo de tu periódico en labores de difusión e influencia en la sociedad.<br>– Quieres la exclusiva de las noticias.<br>– Te interesan las emociones en las historias personales. |

Finalmente realizamos el debate y les grabamos para realizar una autoevaluación posterior (90 minutos).

## 3. CONCLUSIONES

Con el conjunto de actividades que se proponen se intenta favorecer el diálogo y la interacción en clase. La dramatización permite a los alumnos crear espacios de actuación en los que se sienten seguros y pueden dialogar sobre temas que, tras una serie de ejercicios de preparación, les importan y han hecho suyos. El aula se convierte, en última instancia, en un laboratorio para resolver problemas, buscar posibilidades y practicar soluciones. La labor del profesor es crear el entorno adecuado para que los alumnos se sientan a gusto y ocurra el diálogo.

Como profesores, en este tipo de actividades debemos tener claras las dinámicas y saber reconocer el grado de predisposición o la facilidad que tiene cada alumno a la hora de participar. Debemos encontrar formas de involucrarlos a todos y que haya un equilibrio entre las participaciones, sin que dominen unas sobre otras. En el caso del debate final, este papel recae sobre el alumno que actúa de moderador.

Sobre la experiencia de estas actividades en el aula, al asignar roles en el debate, los alumnos tuvieron tiempo para investigar sobre los personajes y las organizaciones que representaban y los hicieron más suyos, se metieron realmente en el papel que desempeñaban. Además, este trabajo de documentación previa les aportó confianza y seguridad a la hora de defender sus argumentos durante el debate. De hecho, se presentaron a los debates vestidos como sus personajes o con algún accesorio que los caracterizaba. Asimismo, las grabaciones tanto del debate como de las dramatizaciones y su visualización posterior permitieron a los alumnos analizarse, evaluarse y reconocer puntos de mejora que supieron poner en práctica en prácticas sucesivas.

A modo de conclusión, con esta serie de actividades buscamos un aprendizaje y un acercamiento culturales a través de una actitud más activa, creativa, de trabajo en equipo y de capacidad crítica de los alumnos. En la evaluación que realizaron los alumnos, valoraron de forma positiva el uso y el desarrollo de la creatividad en el ejercicio de escritura del guión y de representación de escenas. Añadieron,

además, que fue un ejercicio interesante que les ayudó a poner en práctica destrezas lingüísticas y, a la vez, divertido. Además, comentaron que la implicación y el trabajo de creación que supusieron estos ejercicios les ayudaron a ver la película y las escenas con mayor atención.

Destacaron especialmente la dinámica del debate, desde la parte previa de documentación para profundizar en el tema luego en clase, hasta el desarrollo de destrezas lingüísticas y actitudes para mantener conversaciones y justificar argumentos. Una alumna más tímida indicó que el debate, si bien era un ejercicio con el que no se sentía demasiado cómoda, le ayudó a aprender a hablar en público, a hacerse escuchar, a esforzarse y a documentarse mejor para formular oraciones y exponer argumentos coherentes, al mismo tiempo que trabajaba en cooperación con el resto del grupo. Todos estos puntos habían quedado previamente establecidos como objetivos de la explotación didáctica. Pudimos comprobar, por tanto, los resultados positivos.

## BIBLIOGRAFÍA


Bastable, S. B. (2011). «Development stages of the Learner», en *Health Professional as Educator. Principles of Teaching and Learning*. eds. S. B. Bastable, P. Gramet, K. Jacobs y D. L. Sopczyk. Jones and Bartlett Learning, pp. 151-198.

Boal, A. (2001). *Juegos para actores y no actores. Edición ampliada y revisada*. Barcelona: Alba.

Boggs, J. G, Mickel, A. E. y Holtom B. C. (2007). «Experiential Learning Through Interactive Drama: An Alternative To Student Role Plays», en *Journal of Management Education* 31(6), pp. 832-858.

Even, S. (2011). «Drama Grammar: Towards A Performative Postmethod Pedagogy», en *Language Learning Journal, iFirst Article,* pp. 1-14.

Even, S. (2011). «Moving In(to) Imaginary Worlds: Drama Pedagogy For Foreign Language Teaching And Learning», en *Die Unterrichtspraxis/Teaching German,* 41(2), pp. 161-170.

Gelabert, M. J., Gómez, G., Menéndez, M. y Oliva, C. (2006). «Material para transparencia 17. Unidad 10», en *Prisma B1, progresa*. Madrid: Edinumen.

Martín Peris, E. y Sans Baulenas, N. (2004). «Gente que opina», en *Gente* 2. Barcelona: Difusión.

Rivas Torres, M. (2009). «Estela Barnes de Carlotto», en *1325 mujeres tejiendo la paz*. Madrid: ICARIA. Disponible en <http://www.1325mujerestejiendolapaz.org/sem_estela.html>. Fecha de consulta: 19/09/2013.

Swale, J. (2009): «*Drama Games For Classrooms and Workshops*». London: Nick Hern Books.

Audiovisual:

Cano, C. *Tango de las madres locas*. CD.

Gil Lavedra, N. 2011. *Verdades verdaderas. La vida de Estela*. Argentina.