



UNIVERSIDAD
DE ALMERÍA

CENTRO DE POSTGRADO Y
FORMACIÓN CONTINUA

MÁSTER DE PROFESORADO EN EDUCACIÓN SECUNDARIA
OBLIGATORIA, BACHILLERATO, FORMACIÓN PROFESIONAL Y
ENSEÑANZA DE IDIOMAS

EL TEATRO COMO RECURSO DIDÁCTICO EN EL
AULA DE SECUNDARIA. UNA PROPUESTA PARA
TRABAJAR *PIC-NIC* DE FERNANDO ARRABAL
THEATER AS AN EDUCATIONAL RESOURCE IN
THE SECONDARY CLASSROOM. A PROPOSAL
TO WORK *PIC-NIC* BY FERNANDO ARRABAL

ESTUDIANTE García Esteban, Rocío

ESPECIALIDAD Lengua Castellana y Literatura

DIRECTOR Prof. D. Miguel Gallego Roca

Convocatoria de: julio de 2022

Resumen

Con este trabajo fin de máster se pretende mostrar que el teatro es un recurso didáctico eficaz que se puede usar dentro del aula y en concreto, en la asignatura de Lengua Castellana y Literatura. Por ello, uno de los objetivos principales es demostrar los beneficios que tiene el teatro para los alumnos de secundaria. Este no solo permite alcanzar las metas propuestas en el currículo de la asignatura, sino que además, favorece el desarrollo de nuevas habilidades en los alumnos a nivel individual y grupal. Por esta razón, en este trabajo se propone una unidad didáctica destinada a 4º ESO y centrada en la realización de una propuesta teatral cuya meta es la representación escénica. Para lograrlo, se ha escogido la obra *Pic-nic* de Fernando Arrabal, dramaturgo que por razones ajenas a su teatro permanece fuera del canon literario y por tanto, apenas se estudia en secundaria. Así, otro de los objetivos importantes que se quieren alcanzar es el de acabar con esta situación y acercar la obra del autor a los jóvenes espectadores. En cuanto a la obra seleccionada, va a permitir a los alumnos reflexionar de forma crítica sobre la guerra, que es su tema principal, desde un punto de vista absurdo. Gracias a esto, los alumnos van a poder comprobar que el teatro no solo sirve para entretener sino que también ayuda a reflexionar sobre temas de actualidad. Por último, es evidente que cuanto más se familiaricen los jóvenes con este género literario más posibilidad hay que en un futuro lo consuman.

Palabras clave: Fernando Arrabal; teatro; recurso didáctico; Educación Secundaria Obligatoria.

Abstract

The aim of this Master's Degree piece of work is to show that drama is an efficient didactic resource, which can be used in Secondary School classes and especially in the subject of Spanish Language and Literature. Because of this, one of the main objectives is to demonstrate the benefits of drama for high school students. This not only allows us to achieve the main aims of our subject's

curriculum, but it can also promote the development of new individual and group skills in the students. This is why, in this paper a unit of work for the 4th level of Compulsory Secondary Education is proposed, focused on the proposal of a play whose target is its performance. In order to achieve this, Fernando Arrabal's play "Pic-nic" has been chosen, a playwright who for external reasons to his works remains outside the literary canon, thus being one of the less studied in Secondary Education. Furthermore, another of the main objectives of this piece of work is to put an end to this situation and bring this author's play to the young audience. Concerning the chosen play, it will allow our students to think critically about war, its main theme, from an absurd point of view. Thanks to this, students will be able to check that the main aim of drama is not only to entertain but it can also help us to reflect about nowadays topics. Finally, it goes without saying that the more familiarized are the students with this literary genre the more likely they will become followers of it in the future.

Key words: Fernando Arrabal; theatre; educational resource; Compulsory Secondary Education.

ÍNDICE

| | |
|---|----|
| 1. Introducción | 5 |
| 2. Marco teórico | 7 |
| 2.1. Estudios previos | 12 |
| 2.2. Marco legal | 17 |
| 3. Análisis de los datos | 19 |
| 4. Fernando Arrabal y <i>Pic-nic</i> | 24 |
| 4.1. <i>Pic-nic</i> | 29 |
| 5. Unidad didáctica | 31 |
| 6. Conclusiones | 43 |
| 7. Bibliografía | 45 |
| Anexo I. Encuesta | 53 |

1. Introducción

El presente trabajo fin de máster surge a raíz de una serie de objetivos previamente planteados en la tesis doctoral¹ que estoy llevando a cabo en la actualidad. El propósito principal de esta es acercar la figura y obra del dramaturgo Fernando Arrabal al público actual porque es un autor que, por diversas razones que veremos en este trabajo, permanece fuera del canon literario oficial. Por tanto, tampoco forma parte de los autores que se estudian en la asignatura de Lengua Castellana y Literatura impartida durante la Educación Secundaria Obligatoria y el Bachillerato. Siguiendo esta idea, uno de los objetivos principales de la presente investigación es que los alumnos puedan conocer a este autor en particular y sean conscientes de que existen dramaturgos y dramaturgas que tienen una menor relevancia dentro del canon o, directamente, no forman parte de él. Paralelamente, con esto se va a poder ampliar «el catálogo de obras de teatro trabajadas» (Santos Sánchez, 2018, p. 58) durante estas etapas educativas.

Con la unidad didáctica que aquí se propone, se pretende conseguir que los alumnos se acerquen al teatro desde muy temprana edad, ya que «esos futuros lectores serán más susceptibles a no leer teatro y, lo que es peor, a no asistir al teatro, si no han tenido contacto previo con él en el aula» (Santos Sánchez, 2018, p. 55). En este caso, el alumno va a relacionarse con lo teatral a nivel textual y escénico porque la finalidad de la unidad didáctica es la realización de una representación teatral. Además, otro de los objetivos de este trabajo es que «el alumnado gane conciencia de la literatura como herramienta útil que no sólo sirve para evadirnos de la realidad, sino que también la refleja, y además, nos da claves para reflexionar sobre esta de manera crítica» (Santos Sánchez, 2018, p. 53).

¹ Esta tesis doctoral, realizada en la Universidad de Granada, recibe el nombre de *Fernando Arrabal en la escena española*. Está siendo dirigida por la profesora María José Sánchez Montes (Profesora titular y Directora del Departamento de Lingüística General y Teoría de la Literatura de la Universidad de Granada).

Siguiendo estas ideas, y como motivo del conflicto bélico entre Rusia y Ucrania iniciado el pasado febrero de 2022, se ha decidido trabajar la obra teatral *Pic-nic*, cuyo tema central es la guerra. Bien es cierto que actualmente, a pesar de que existen varias guerras activas en el mundo, la sociedad lo ha normalizado. Por tanto, es necesario que los alumnos realicen «una reflexión adecuada que les permita entender» (Santos Sánchez, 2018, p. 52) la gravedad del asunto. Además, lo característico de esta obra es que es «apta para guiar una reflexión global sobre la guerra no basada en un caso concreto» (Santos Sánchez, 2018, p. 60).

En cuanto a la estructura de este trabajo, en primer lugar, se incluye un marco teórico en el que se abordan dos cuestiones clave: el teatro en el aula de secundaria y los estudios realizados sobre el teatro de Fernando Arrabal. Además, se dedica una sección al marco legal actual. Seguidamente, se analizan los datos obtenidos en una encuesta que realicé durante mis prácticas, en uno de los institutos de Almería, a los alumnos de algunos cursos del centro. El cuestionario, que aparece en los anexos del trabajo, se centra en conocer la relación que tienen los alumnos con el teatro y sus conocimientos sobre Arrabal. Después, se incluye un apartado dedicado a la biografía y obra del dramaturgo, y especialmente, a la pieza *Pic-nic*. Por último, tras tener un conocimiento global sobre todos estos aspectos, se recoge el desarrollo de la unidad didáctica.

2. Marco teórico

El teatro, a lo largo de la historia, ha sido considerado una herramienta eficaz para «educar a la población, así como transmitir toda una serie de valores sociales y culturales para formar el espíritu ciudadano» (Blanco Martínez, 2015, p. 306). A pesar de ello, no es hasta el año 1917, gracias al educador británico «Caldwell Cook y su obra *The play way*» (Nieto Espinosa, 2018, p. 89), cuando se empieza a emplear como recurso pedagógico dentro del aula. Blanco Martínez señala que el teatro es «un recurso transformador y que busca provocar un impacto en el aprendizaje y en la formación de los estudiantes» (2016, p. 567). Por un lado, permite llevar a cabo un «aprendizaje integrado, entendiendo este como un proceso mediante el cual vamos construyendo nuevos significados, al mismo tiempo que mejoramos estructuras y habilidades cognitivas» (Hermosín-Mojeda, 2021, p. 125). Por otro lado, «ha favorecido la inserción de un modelo de enseñanza-aprendizaje innovador, alejado de las ataduras del común libro de texto» (Blanco Martínez, 2014, p. 947).

Desafortunadamente, dentro del sistema educativo español, el teatro «ha tenido menor alcance y relevancia, en comparación con otras manifestaciones artísticas de la palabra, como la poesía o el relato» (Ramírez Montes, 2018, p. 301). Pero no solo en lo referente a los aspectos teóricos sino también «en lo que concierne a su faceta espectacular y práctica» (Fernández Ponce, 2018, p. 2). En ocasiones, se ha ofertado como una materia optativa, aunque lo idóneo es que esta actividad se realice dentro de la asignatura de Lengua Castellana y Literatura (Fernández Ponce, 2018), ya que «permite desarrollar competencias básicas de esta área de aprendizaje» (Pareja-Olcina, 2021, p. 221). En este sentido, se trata de un recurso «óptimo para trabajar en el aula cualquier tema lingüístico, artístico y cultural» (Blanco Martínez, 2015, p. 314). Además, como bien apunta Fernández Ponce (2018), el teatro es una forma artística interdisciplinar porque en ella «pueden intervenir todas las artes restantes» (Blanco Martínez, 2016, p. 114), e incluso, permite a los alumnos adquirir un conocimiento sobre el «contexto social, cultural e histórico determinado» (Blanco

Martínez y González Sanmamed, 2015, p. 63) en el que se ambienta y se escribió la pieza teatral. Todo ello, permite al alumno:

[...] aumentar su disciplina y su motivación, contribuyendo a una imagen propia más positiva, proporcionando una buena salida para las emociones, y ayudando al desarrollo creativo e intuitivo de pensamiento, algo no siempre incluido en los objetivos académicos. [...] El estudio de las artes también puede contribuir a la apreciación histórica, al entendimiento multicultural y el desarrollo de la habilidad para solucionar problemas. (Cutillas Sánchez, 2005, p. 990)

Como establece Santos Sánchez, una de las particularidades que tiene el hecho de combinar el teatro y la educación es que consigue «despojar al proceso de enseñanza-aprendizaje de su carácter unidireccional y, de este modo, otorgarle al alumnado un rol marcadamente protagonista» (2018, p. 55). Aunque en la mayoría de casos los docentes no han recibido una formación exclusivamente teatral, se convierten en guías del proceso artístico y creativo. Debido a esto, se establece una relación de retroalimentación entre los alumnos y los docentes, ya que acaban aprendiendo unos de otros (Fernández Ponce, 2018). Al situar al alumno en el centro del proceso de enseñanza-aprendizaje se dispara su motivación (Santos Sánchez, 2018) y por tanto, se siente más estimulado (Nieto Espinosa, 2018). Esto se debe principalmente a que las ideas que aportan son realmente valoradas en el aula (Fernández Ponce, 2018). Nieto Espinosa, tras su estudio realizado a alumnos de un instituto sobre el proceso de dramatización en el aula de Lengua Castellana y Literatura, determinó que:

[...] las concepciones del alumnado sobre el concepto de dramatización evidencian que estos tienen una visión de la actividad dramática positiva, debido a que le reconocen la capacidad de crear un ambiente de diálogo, creativo, participativo y afectivo; es decir, según las ideas preconcebidas del alumnado, la dramatización es un recurso capaz de crear un espacio idóneo para el aprendizaje y la socialización. [...] Asimismo, el alumnado considera

el teatro como un entorno de participación donde puede aportar sus propias ideas y como una estrategia de enseñanza centrada en los intereses de los alumnos. (2018, pp. 90-91)

Ramírez Montes (2018) evidencia que el teatro permite trabajar de forma conjunta y coordinada diversas competencias que forman parte del currículo no solo relacionadas con los estudios literario y la competencia lectora, sino que además, permite trabajar la competencia discursiva y la expresión oral (Motos Teruel, 2009). El valor pedagógico del teatro reside en su capacidad para «desarrollar las habilidades cognitivas lingüísticas necesarias para lograr un aprendizaje significativo, a través de la comprensión lectora y el debate que pueda suscitar» (Pareja-Olcina, 2021, pp. 221-222). Por tanto, «las actividades dramáticas son empleadas en el ámbito educativo para el proceso de enseñanza-aprendizaje de contenidos lingüísticos y literarios» (Nieto Espinosa, 2018, p. 89). Además, la utilización de este recurso no solo favorece el desarrollo del lenguaje, sino que también ayuda a mejorar el saber lúdico y artístico del alumno (Blanco Martínez y González Sanmamed, 2015). Esta posibilidad surge porque uno de los objetivos del teatro es conseguir que las personas se expresen a través de actividades artísticas que fomentan la creatividad y la comunicación (Cutillas Sánchez, 2015). Por tanto, como establece Blanco Martínez y González Sanmamed, el teatro propicia el «fortalecimiento de 3 destrezas básicas para el individuo: la comunicación, la socialización con el entorno y la creatividad» (2015, p. 63).

El teatro como herramienta educativa facilita «el debate e intercambio de información y/u opiniones, así como el diálogo con el docente y el grupo-clase» (Blanco Martínez y González Sanmamed, 2015, p. 65). La comunicación con el resto de personas es fundamental en nuestro día a día, por ello, es importante potenciar esta habilidad sobre todo durante la adolescencia donde la timidez o el sentimiento de exclusión dentro de un grupo, como puede ser el aula, están presentes. Por tanto, el teatro favorece considerablemente «las habilidades expresivas, sociales [...] y cognoscitivas del alumno» (Nieto Espinosa, 2018, p. 88). Se trata de una actividad «integradora porque no excluye a nadie y porque

ofrece un abanico de tareas lo suficientemente amplio como para satisfacer los diferentes intereses del alumnado» (Pérez Fernández, 2011, p. 33). Por tanto, «la heterogeneidad del grupo-clase no es un problema sino una oportunidad en la que aprovechar la práctica teatral», pues «todos los miembros, al margen de sus capacidades, incorporan sus posibilidades de expresión y trabajan para alcanzar una meta común» (Fernández Ponce, 2018, pp. 6-7) que puede ser la representación final de una obra teatral. Gracias a esto, se convierte en un recurso que favorece la inclusión. Además, durante el desarrollo de la actividad teatral, entre otras tareas, los alumnos van a desempeñar el papel de público, lo cual va a «suscitar un clima de confianza y respeto» y se va a crear «una dinámica de retroalimentación» (Ramírez Montes, 2018, p. 396), es decir, van a poder trabajar, ayudarse y aprender unos de otros.

En este sentido, el docente puede seguir la línea marcada por la llamada Escuela de Espectadores. Esta propuesta surge como necesidad frente a un espectador actual activo, que «está ávido de novedad, información y claves de interpretación», y además, «es consciente de que para acceder a esas claves hay que estudiar, leer, conocer» (Dubatti, 2012, pp. 69-70). El objetivo de este proyecto es el de «ampliar y enriquecer su horizonte cultural, emocional e intercultural como espectadores y producir pensamiento crítico» (Dubatti, 2012, p. 71). Por tanto, este espectador asiste al teatro para disfrutar del espectáculo y a su vez, analizar lo que tiene delante (Burgueño y Braselli, 2012). En el año 2001, Jorge Dubatti funda la Escuela de Espectadores de Buenos Aires, la cual se ha ido extendiendo a otros territorios. Se trata de «un espacio de estudio, análisis y discusión de los espectáculos teatrales en cartel en la ciudad» en el que los participantes tras asistir a los estrenos los analizan con los profesores de la escuela y con los «creadores del espectáculo» (Dubatti, 2012, p. 70).

Pérez Fernández subraya que el teatro al potenciar «aspectos como la desinhibición, el intercambio de roles y la relación con el grupo favorecen un mejor conocimiento de cada individuo» (2011, p. 103), es decir, también se produce una evolución a nivel personal. En relación a esto, Motos Teruel señala que «el individuo aprende no sólo usando la razón, sino también la intuición, las sensaciones, las emociones, los sentimientos» (2009, p. 2). Por ello, es igual de

importante enseñarles a entender y controlar sus propias emociones, y que consigan, así, «desarrollar la inteligencia intrapersonal» (Motos Teruel, 2009, p. 12). El teatro, en este sentido, también ayuda a trabajar de forma consciente los sentimientos y emociones. A causa de este autoconocimiento, el alumno puede «conocerse más a fondo, es decir, ha podido descubrir y comprender cuáles son sus virtudes y cuáles son sus limitaciones» (Blanco Martínez, 2015, p. 316). Así, al aprender a escucharse a sí mismo le va a resultar más sencillo sobreponerse a ciertos problemas como pueden ser «la falta de confianza» o «la ansiedad» (Ramírez Montes, 2018, p. 408). Al mismo tiempo, el alumno «al implicarse kinésica y emocionalmente» aprende de una forma más profunda y significativa (Motos Teruel, 2009, p. 8).

Asimismo, el teatro «favorece un aprendizaje total y absoluto» (Blanco Martínez, 2016, p. 165) por eso, no solo es esencial formar a jóvenes que tengan «capacidades creativas y de emprendimiento, con bagaje cultural y que sean capaces de comunicarse en cualquier contexto» sino que también, «es fundamental formar a jóvenes reflexivos» (Blanco Martínez, 2016, p. 567). Y es que, como defiende Cavassin en su trabajo «Perspectivas para o teatro na educação como conhecimento e prática pedagógica», también se puede empelar «como arma de educación política, de acción y de reflexión» (Blanco Martínez, 2016, p. 168). El teatro en general, pero sobre todo dentro del ámbito educativo, se debe utilizar como un «despertador de conciencias para decir no a la opresión, la explotación, la corrupción y la miseria... Pero también un sí valiente a la imaginación, la solidaridad, el amor, la justicia, la paz y la libertad» (Cutillas Sánchez, 2015, p. 27).

En definitiva, en la actualidad los docentes deben ser conscientes «de los nuevos cambios que se están produciendo en la educación literaria [...] y actuar acorde a las necesidades demandadas por el alumnado» (Álvarez Ramos y Morán Rodríguez, 2016, pp. 498-499). Por este motivo, deben buscar continuamente «soluciones imaginativas a los retos que [...] plantean la motivación y diversidad del alumnado» (Cutillas Sánchez, 2015, p. 22) y fomentar que estos se impliquen activamente en su propia formación. Además, el docente debe ser consciente de que «cada vez hay que leer más, pero el alumnado lee

cada vez menos» (Álvarez Ramos y Morán Rodríguez, 2016, p. 493). Por estas razones, el teatro es una herramienta muy eficaz que educa al alumnado a la vez que consigue crear en ellos un sentimiento de grupo y los hace ser conscientes de los «problemas, asuntos y temas relacionados con la comprensión de la conducta humana» (Motos Teruel, 2009, p. 12). Igualmente, al fomentar este tipo de «lecturas y dinámicas motivadoras» es más probable que en ellos se despierte cierto «interés por la lectura y las artes» (Pareja-Olcina, 2021, p. 235) en general. A pesar de todo esto, es importante que el docente siempre tenga presente la experiencia previa del alumnado en relación con este ámbito y los intereses personales de los mismos.

2.1. Estudios previos

La decisión de proponer, en la unidad didáctica que se plantea en este trabajo, el análisis de una de las piezas teatrales de Fernando Arrabal no es casual, sino que gracias ello se pretende «recuperar la figura de un autor español con un reconocimiento internacional sin precedentes que, por razones extraliterarias, salió del canon» (Santos Sánchez, 2018, p. 58). A diferencia de las copiosas y minuciosas investigaciones realizadas sobre los grandes dramaturgos del siglo xx, como pueden ser Federico García Lorca o Antonio Buero Vallejo, los estudios realizados sobre Arrabal y su obra son mínimos, a pesar de haber sido uno de los grandes representantes del Teatro del Absurdo y el fundador del Teatro Pánico. Esta situación se ve reflejada directamente en el ámbito educativo, ya que, como señala Santos Sánchez, es «un autor generalmente pasado por alto en la Secundaria» (2018, p. 52).

Bien es cierto que el número de investigaciones realizadas sobre los escritores que publicaron el grueso de su obra durante la segunda mitad del siglo xx es menor con respecto a la de los autores de otros siglos pasados, principalmente porque ha transcurrido menos tiempo hasta la actualidad. Si a esta circunstancia le añadimos el hecho de que muchos dramaturgos tuvieron que exiliarse durante la dictadura franquista, de la cual algunos no volvieron, el

número de estudios sobre ellos es todavía inferior. Partiendo de estos razonamientos, es comprensible que, en cierta medida, desde hace poco tiempo la obra de Arrabal haya empezado a examinarse más detalladamente. Además, en su caso concreto, hay que tener en cuenta que debido a su exilio voluntario en Francia, lo cual supuso que su obra fuese publicada en francés, muchos de los investigadores españoles de la época lo consideraran un escritor francés. Ruiz Ramón, historiador y crítico de teatro, defendía esta postura porque consideraba que «la morada del escritor es la lengua en la que escribe y existe como escritor, no el lugar de nacimiento, por muy hondas que sean sus raíces en la geografía física o espiritual de la infancia o del subconsciente» (Montero, 2004, p. 3). Otros críticos como Fernández Torres también apoyaban esta idea:

Y es que Arrabal dista mucho de ser un autor español. Entendámonos: ni su formación teatral, ni su estilo, ni la forma de exponer su problemática tienen mucho que ver con el “teatro español” (sea esto lo que fuere). No porque tengamos una idea muy clara de lo que ese “teatro” puede ser, desde luego. Pero lo que sí se puede aventurar es lo que no es. Y el teatro de Arrabal parece ser el curioso producto de la simbiosis de una mentalidad (en lo ideológico y en lo político) enfocada hacia España y una formación teatral profundamente francesa. (1977, p. 15)

La situación que vivió en Francia no ayudó a su inclusión en la literatura española. Los autores españoles que se habían ido a vivir allí eran considerados «autores franceses d'origine espagnole y formaban, naturalmente, parte de la historia literaria francesa» (Berenguer, 1992b, p. 70). Por todo ello, Arrabal quedó excluido de las antologías del teatro español de posguerra elaboradas durante esos años. En definitiva, supuso que fuese considerado un «autor perdido para la Literatura Española a causa de su no inserción en la vida dramática española» (Berenguer y Berenguer, 1979, p. 6). Además de todo esto, durante el franquismo se le prohibió su entrada en España porque el régimen lo consideraba un autor peligroso. Por tanto, su obra tampoco era bien recibida y si lo hacía era duramente censurada.

Como consecuencia de este cúmulo de circunstancias, actualmente, existen pocos trabajos de investigación que se centren exclusivamente en analizar su producción dramática. Lo normal es que se le dedique, dentro de las obras centradas en estudiar y recopilar el teatro español del siglo xx, un pequeño epígrafe en el que se aborda de forma general su trayectoria artística. Por tanto, no se le está concediendo a su obra la relevancia que tiene, lo cual repercute negativamente en el conocimiento que la sociedad tiene sobre ella. Por ejemplo, en el libro *El teatro desde 1936* de Oliva² se le dedica una pequeña sección dentro del capítulo en el que se estudia el teatro surgido durante la transición española. De igual forma, en manuales más actuales como *Historia de la literatura* dirigida por Mainer, en el volumen número 7³ se le dedica al autor un breve espacio dentro de la llamada nueva escena.

Aun así, podemos encontrar algunos investigadores que sí han decidido estudiar exclusivamente la figura y obra de Arrabal, lo cual ha sido fundamental para recuperar el trabajo del escritor. En primer lugar, destaca el trabajo realizado por Berenguer, el cual es uno de los grandes expertos en este asunto. Dentro de su extensa labor hay que destacar principalmente que haya organizado cronológicamente la obra de Arrabal según la fecha, la temática y los intereses que tenía el dramaturgo en cada momento. Así nos encontramos con que su obra se divide en:

1. El primer teatro: [...]. En este primer teatro, el autor presenta universos circulares especialmente cerrados en los que, rodeados de objetos degradados, se mueven en un tiempo presente (y por ende sin perspectiva), personajes de lenguaje infantil y reacciones desconectadas con lo que, se supone, es el mundo “real”.

² Oliva, C. (1989). *El teatro desde 1936*. Alhambra.

³ Gracia, J. y Ródenas, D. (2011). *Historia de la literatura española. 7. Derrota y restitución de la modernidad 1939-2010*. Crítica.

2. El teatro pánico (período en el que el autor lleva a su extremo sus experiencias lingüísticas y plásticas, transformando así, desde su vanguardia, el lenguaje del teatro de su tiempo) [...].
3. El teatro del “yo” y el mundo (el autor indaga las bases de su estar en un determinado entorno social, desde una posición muy personal, en la que él se sitúa como centro de esa realidad) [...].
4. El teatro del “yo” en el mundo (en el que —tras la experiencia carcelaria en España—, el autor se propone indagar su compromiso con el mundo, dando la palabra a los demás, desde cuya perspectiva presenta la realidad circundante, y reservándose solamente el papel de “ordenador del juego escénico”, lo que le llevará, en ocasiones, a aceptar la práctica de la creación colectiva [...].
5. El teatro del exilio voluntario. Realizado desde la transición política española, analiza el radical desarraigo del autor y su visión crítica y sarcástica de la realidad y las tradiciones de España. [...]
6. El teatro bufo: obras en las que el autor indaga la estructura dramática del Vaudeville [...]. (Berenguer, 1992c, pp. 12-13)

También, ha publicado varios libros y artículos donde ha entrevistado al dramaturgo; ha podido comentar su biografía; explicar detalladamente las características y temas principales de su teatro; y en algunos casos, incluso, ha analizado textualmente alguna de las piezas teatrales, lo cual ha permitido una mejor comprensión de ellas. Entre estas publicaciones destacan por ejemplo: *Fernando Arrabal*⁴, «El primer teatro de Fernando Arrabal»⁵, «Biobibliografía de Fernando Arrabal»⁶ o «Entrevista con Fernando Arrabal»⁷. Asimismo, ha

⁴ Berenguer, Á. y Berenguer, J. (1979). *Fernando Arrabal*. Fundamentos.

⁵ Berenguer, Á. (1980). El primer teatro de Fernando Arrabal. En F. Rico (Ed.), *Historia y crítica de la literatura española. Época contemporánea: 1939-1980* (pp. 632-638). Crítica.

⁶ Berenguer, Á. (1992). Biobibliografía de Fernando Arrabal. *Barcarola*, 40, 128-143.

⁷ Berenguer, Á. (2002). Entrevista con Fernando Arrabal. En S. Montesa Peydró (Ed.), *XIV Congreso de literatura española contemporánea. Teatro y antiteatro. La vanguardia del drama experimental* (pp. 157-168). AEDILE. <https://www.cervantesvirtual.com/obra/teatro-y-antiteatro-la-vanguardia-del-drama-experimental/>

prologado algunas de las ediciones de sus obras como ocurrió en *Carta de amor (como un suplicio chino)*. *Vuelva hacia Cecilia*⁸.

Torres Monreal es otro de los investigadores expertos en el teatro de Arrabal. Entre sus obras destacan principalmente dos: *Introducción al teatro de Arrabal*⁹ y *Teatro Pánico*¹⁰. La primera de ellas sigue una línea similar a la de Berenguer, ya que se centra en analizar y estudiar el teatro del dramaturgo aunque, a diferencia de aquel, deja a un lado su biografía para centrarse en exclusiva en lo teatral. Mientras que la segunda obra se centra únicamente en investigar y recoger el teatro elaborado durante el periodo pánico. También ha elaborado con otros investigadores algunos libros sobre estos asuntos. Por ejemplo, el trabajo realizado junto a Cantalapiedra titulado *El teatro de vanguardia de Fernando Arrabal*¹¹ donde recogen diferentes artículos sobre ello. Por otro lado, hay que destacar las traducciones del francés al español que ha realizado de algunas de sus piezas teatrales.

Siguiendo la trayectoria que ya habían marcado estos dos investigadores, Santos Sánchez también aporta unos nuevos estudios muy novedosos al respecto. Se centra, sobre todo, en estudiar el Teatro Pánico y en analizar algunas piezas teatrales teniendo en cuenta la representación en escena. Entre sus obras destacan: *El teatro pánico de Fernando Arrabal*¹² y «La estrategia ceremonial: *Carta de amor (como un suplicio chino)*, de Fernando Arrabal»¹³. También ha estudiado cómo han sido algunos de los montajes de sus obras realizados en otros países. Por ejemplo, lo podemos comprobar en el artículo «Del exilio a la escena internacional: el teatro de Fernando Arrabal en Brasil»¹⁴. En último lugar, hay que mencionar su estudio titulado «El teatro como

⁸ Berenguer, Á. (2004). Dos monólogos de Arrabal. En F. Arrabal (Ed.), *Carta de amor (como un suplicio chino)*. *Vuelva hacia Cecilia* (pp. 7-12). Fundación Autor.

⁹ Torres Monreal, F. (1981). *Introducción al teatro de Arrabal*. Godoy.

¹⁰ Torres Monreal, F. (1986). *Teatro pánico*. Cátedra.

¹¹ Cantalapiedra, F. y Torres Monreal, F. (1997). *El teatro de vanguardia de Fernando Arrabal*. Reichenberger.

¹² Santos Sánchez, D. (2014). *El teatro pánico de Fernando Arrabal*. Tamesis.

¹³ Santos Sánchez, D. (2007). La estrategia ceremonial: *Carta de amor (como un suplicio chino)*, de Fernando Arrabal. En J. Romera Castillo (Ed.), *Análisis de espectáculos teatrales (2000-2006)*. *Actas del XVI Seminario Internacional del Centro de Investigación de Semiótica Literaria, Teatral y Nuevas Tecnologías* (pp. 527-539). Visor.

¹⁴ Santos Sánchez, D. (2014). Del exilio a la escena internacional: el teatro de Fernando Arrabal en Brasil. *Caracol*, 7, 38-76. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=5216017>

herramienta didáctica en el aula de secundaria. El tema bélico a través de Pic-Nic, de Fernando Arrabal»¹⁵ en el que ha realizado unas propuestas didácticas dentro del ámbito de la Educación Secundaria para emplear el teatro en el aula a través de las piezas teatrales de Arrabal.

2.2. Marco legal

En las diversas leyes educativas que se han ido implantando en España en los últimos años aunque se ha mencionado la presencia del teatro en el aula no se ha hecho especial hincapié en él. Por lo general, en todo momento el teatro ha estado vinculado a la asignatura de Lengua Castellana y Literatura como actividad de dramatización. Aunque a partir de la Ley Orgánica de Mejora de la Calidad Educativa (2013) se oferta dentro de la asignatura optativa de Artes Escénicas y Danza.

En el caso del último Real Decreto 217/2022, el teatro se encuentra asociado a la asignatura de Lengua Castellana y Literatura pero aparece mencionado como proceso de dramatización. Este no se incluye como una competencia específica del currículo sino que aparece situado dentro del saber básico destinado a la Educación Literaria y más concretamente, en la sección de lectura guiada. Se hace referencia de la siguiente forma: «lectura expresiva, dramatización y recitación de los textos atendiendo a los procesos de comprensión, apropiación y oralización implicados» (Real Decreto 217/2022, 2022, p. 41713).

En cuanto a la Orden del 15 de enero de 2021 de la Junta de Andalucía, el teatro vuelve a aparecer con el nombre de dramatización. En este caso, se divide en dos estándares de aprendizaje que forman parte del bloque 4 de contenidos destinado a la Educación Literaria. Estos estándares son:

¹⁵ Santos Sánchez, D. (2018). El teatro como herramienta didáctica en el aula de secundaria. El tema bélico a través de Pic-Nic, de Fernando Arrabal. *Digilec: Revista internacional de lenguas y culturas*, 4, 51-68. <https://doi.org/10.17979/digilec.2017.4.0.3082>

3.3. Lee en voz alta, modulando, adecuando la voz, apoyándose en elementos de la comunicación no verbal y potenciando la expresividad verbal.

3.4. Dramatiza fragmentos literarios breves desarrollando progresivamente la expresión corporal como manifestación de sentimientos y emociones, respetando las producciones de los demás. (Orden del 15 de enero, 2021, p. 762)

Para optar a una formación teatral como tal, se oferta la posibilidad de cursar la asignatura Artes Escénicas y Danza que es optativa en 4º ESO. En este caso, forma un bloque de contenido independiente de la danza y de otras artes. En dicha Orden se establece que los contenidos que se estudian son:

Las distintas formas de teatro: textual, gestual, de objetos, musical y lírico. Interpretación de artes escénicas del patrimonio español en general y del andaluz en particular. Improvisación de secuencias en las que se integren texto y movimiento, sea con un fin determinado o no. La importancia de la improvisación teatral. Capacidad de integración en dinámicas de grupo creativas que fomenten un comportamiento social, solidario, tolerante, responsable y asertivo que ayude a superar inhibiciones, miedos y obstáculos comunicativos. (Orden del 15 de enero, 2021, p. 847)

En definitiva, podemos establecer que como tal la actividad teatral de forma práctica queda relegada en la asignatura de Lengua Castellana y Literatura a dos estándares de aprendizaje. Por tanto, «su puesta en marcha más allá de una actividad aislada para su evaluación dependen de la iniciativa del docente» (Fernández Ponce, 2018, p. 4). Debido a esto, en muchos casos los alumnos se verán privados de esta actividad a no ser que cursen la asignatura optativa.

3. Análisis de los datos

Tomando como base la hipótesis planteada, se ha llevado a cabo una encuesta¹⁶, la cual ha sido dividida en tres grandes bloques: datos personales, hábitos teatrales y preguntas relacionadas con el dramaturgo Fernando Arrabal. Es importante esta división porque cuanto más conocimiento tengan los espectadores, en este caso los alumnos, sobre teatro más probabilidad hay que conozcan a este autor el cual, como hemos visto, es bastante desconocido entre el público de teatro actual.

La encuesta ha sido realizada por los alumnos y alumnas de un instituto de Almería. Del bloque centrado en los datos personales, hemos comprobado que en total se han encuestado a 64 alumnos y alumnas cuyas edades están comprendidas entre los 13 y los 17 años. En concreto: 6 personas tienen 13 años, 24 personas tienen 14 años, 27 personas tienen 15 años, 5 personas tienen 16 años y 2 personas tienen 17 años. Así, en referencia al curso que están estudiando nos encontramos con que: 6 alumnos cursan 2º ESO, 37 alumnos cursan 3º ESO y 21 alumnos cursan 4º ESO.

En segundo lugar, con el bloque dedicado a los hábitos teatrales se quiso comprobar, por un lado, cuáles eran sus intereses y conocimientos sobre el teatro. El 68,8% (44 personas) de los encuestados contestó que sí le gusta ir al teatro frente a un 31,3% (20 personas) que opinan lo contrario. El 65,6% (42 personas) afirma haber ido con el instituto a ver alguna obra teatral fuera de las instalaciones, mientras el 34,4% (22 personas) no han ido nunca con el centro. Con respecto a si han hecho esta actividad con sus familiares o amigos solo un 3,1% (2 personas) han contestado que suelen ir frecuentemente. Mientras que el 68,8% (44 personas) han ido alguna vez y un 28,1% (18 personas) no han ido nunca. A pesar de esto, el 95,3% (61 personas) no les gusta leer teatro en su tiempo libre, y el 60,9% (39 personas) nunca ha utilizado las redes sociales para informarse o compartir noticias relacionados con el teatro. Finalmente, se les

¹⁶ Esta encuesta puede ser consultada en el Anexo I de este trabajo y en el siguiente enlace: https://docs.google.com/forms/d/e/1FAIpQLSfr8DFsCGdd9x9vJ9NXOdEBEk_C9rxh3d5FX19mviDBf5XTHg/viewform?usp=sf_link

pidió que indicasen el nombre de dos dramaturgos o dramaturgas que conociesen y alguna de sus obras teatrales. Los resultados obtenidos fueron los siguientes:

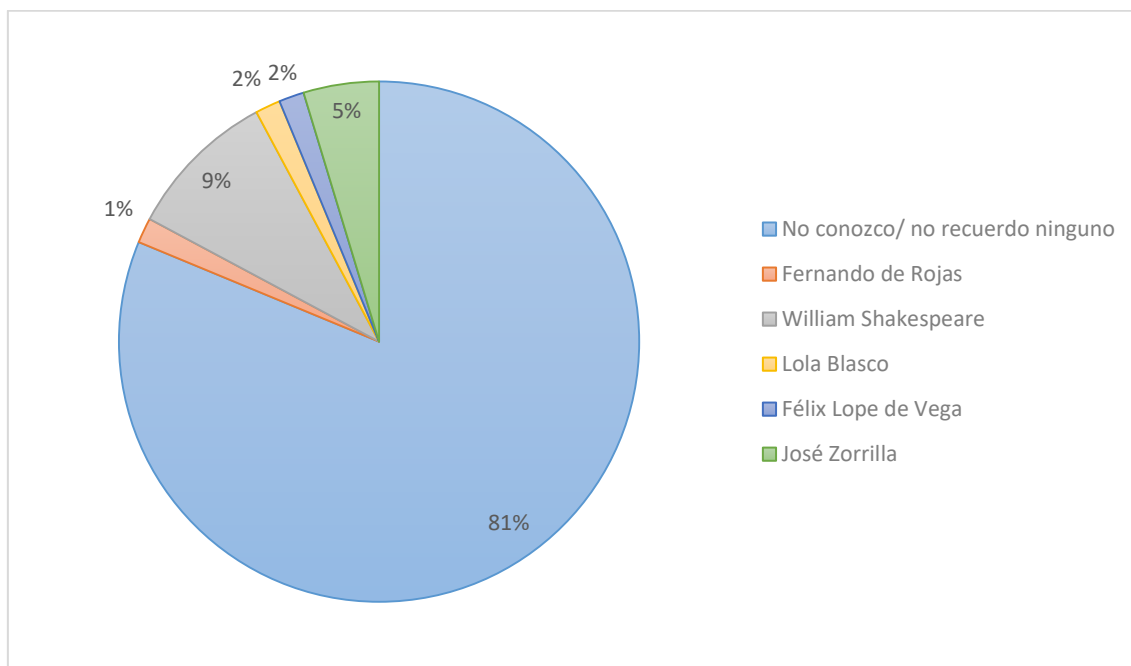


Gráfico 1. Respuesta a la pregunta: escribe el nombre de dos dramaturgos o dramaturgas que conozcas. También puedes escribir, si lo conoces, el título de alguna de sus obras.

Como se puede comprobar, el 81% (52 personas) dice no conocer o no recordar el nombre de ningún dramaturgo o dramaturga. El resto, aunque ha anotado el nombre de alguno de ellos, no han incluido el título de ninguna obra. Por lo tanto, es posible que a algunos solamente les suene el nombre. Cabe destacar, que todos son nombres masculinos excepto uno de ellos. Esta respuesta me ha sorprendido favorablemente pues se trata de una dramaturga joven que está desarrollando su labor artística en la actualidad y en el ámbito de la educación secundaria no se estudia. En definitiva, podemos establecer que los alumnos asisten al teatro principalmente como actividad propuesta por el propio centro y que su relación con el mismo acaba aquí, pues en su tiempo libre no leen ni investigan sobre el mismo. Además, los únicos dramaturgos que conocen son

los autores clásicos que acaban de estudiar recientemente en el aula y que por tanto, se encuentran dentro del canon literario.

Por otro lado, dentro de esta sección se quiso comprobar si los alumnos habían participado en alguna representación teatral. El 64,1% (41 personas) sí ha participado alguna vez, mientras que el 35,9% (23 personas) nunca lo ha hecho. Todos han declarado que su labor en la función era la de actuar. La mayoría (35 personas) determina que realizaron estas actividades en el colegio y en el instituto. Mientras que los 6 restantes lo practicaron en otros espacios fuera del centro como: en las clases de teatro, en el conservatorio o en la iglesia. Por último, se les pidió que valoraran con una escala de 0 a 5, siendo 0 nada y 5 muchísimo, qué les había parecido la experiencia:

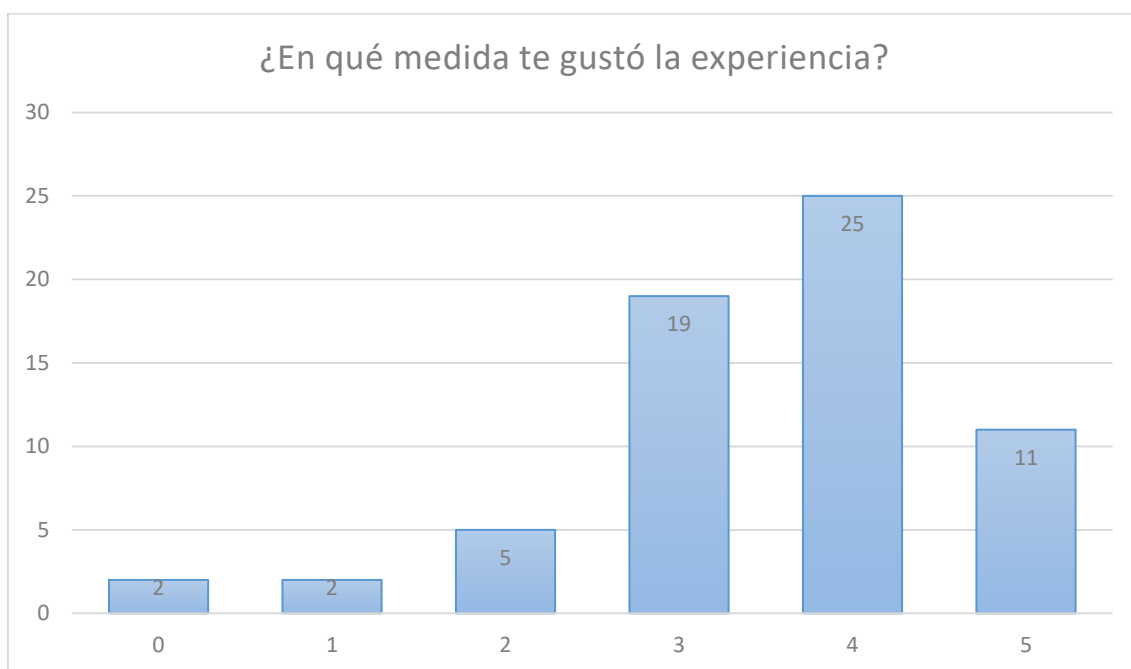


Gráfico 2. Respuesta a la pregunta: ¿En qué medida te gustó la experiencia de participar en una obra teatral?

Con estos datos, podemos establecer que estos alumnos ya tienen cierta experiencia a la hora de representar una obra de teatro y que a la mayoría les gustó bastante la actividad. Por tanto, al conocer los gustos y vivencias de los

alumnos se podría, en este caso, desempeñar favorablemente la unidad didáctica que se plantea en el presente trabajo.

En el tercer bloque de preguntas, las dedicadas a Fernando Arrabal, el 93,8% (60 personas) han señalado que no conocen a este autor. Solo el 6,3% (4 personas) ha indicado que sí lo conoce, pero tras preguntarles el por qué no dan una respuesta clara. A estos alumnos les suena el nombre pero no saben decir quién es o a qué se dedica. Tampoco conocen ninguna de sus obras, pues al preguntarles cuál de las obras propuestas había escrito este autor respondieron lo siguiente:

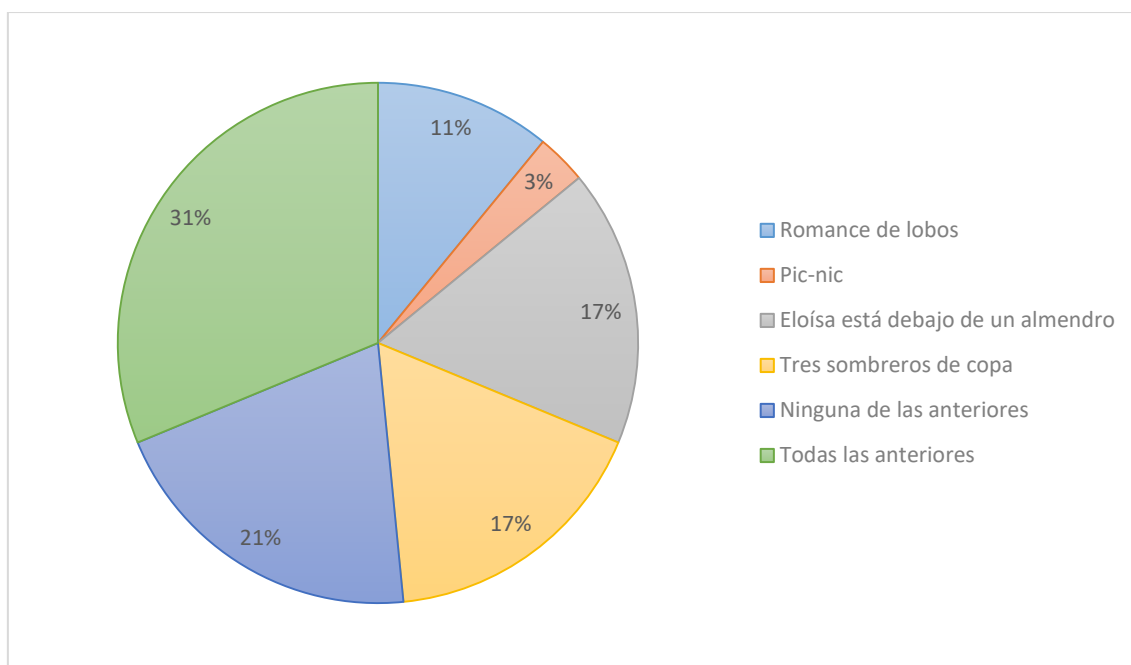


Gráfico 3. Respuesta a la pregunta: ¿Ha escrito Fernando Arrabal alguna de estas obras?

En definitiva, podemos comprobar que efectivamente Arrabal es un autor desconocido para estos alumnos. Por ello, tras este análisis es pertinente realizar la unidad didáctica sobre él, ya que es una figura importante dentro del ámbito teatral. *Pic-nic*, la obra que se va a proponer para su estudio, tampoco es reconocida como suya. Por tanto, es necesario llevar a cabo dicha intervención. Incluso, podemos determinar que estos alumnos posiblemente no conozcan el

resto de obras mencionadas ni a sus autores. Por esto, un alto porcentaje ha seleccionado la respuesta: todas las anteriores.

4. Fernando Arrabal y *Pic-nic*

El dramaturgo Fernando Arrabal¹⁷ nació en Melilla en el año 1932. Desde muy temprana edad sufrió las consecuencias de la guerra civil española, lo cual deja una huella imborrable en su memoria. Al inicio del conflicto, su padre, que era teniente del ejército, fue detenido y condenado a muerte por el bando franquista por no querer adherirse a ellos. Aunque después, se le conmuta la sentencia por la cadena perpetua. Una vez en prisión, este consigue huir y desaparece, por lo que Arrabal no vuelve a saber nada sobre él. Como consecuencia, a partir de ese momento «el mensaje único e inamovible del padre preso por sus ideas políticas se va convirtiendo en tabla de salvación que explica el funcionamiento real del mundo» (Berenguer, 1996, p. 124), y esta idea que lo va a acompañar toda su vida va a estar reflejada en su obra. Mientras, Arrabal se muda a Ciudad Rodrigo (Salamanca), territorio que también aparecerá en su obra, con su madre y sus hermanos hasta el año 1940 cuando se trasladan a Madrid.

Durante su adolescencia, se rebela constantemente contra su madre a la que culpa de la desaparición del padre y se establecerá entre ellos una relación de rivalidad. Esta situación, también se verá plasmada en su obra al igual que su rechazo hacia la doctrina cristiana provocado por la estricta educación católica que recibió durante estos años. Por tanto, podemos afirmar que en su producción artística priman sus «visiones interiores, sueños y obsesiones, a la vez que comunión en un ceremonial donde los mitos de nuestro tiempo –religión, guerra, ciencia– se representan en un lenguaje escénico que explora sus propias alternativas» (Polo de Bernabé, 1979, p. 130). Como él mismo afirma: «yo no hablo de mí en mis obras de teatro; hablo de mis fantasmas. [...] Como vivo feliz esta vida, para mí es suficiente transcribir los fantasmas que me acuden» (Berenguer, 1984, p. 27).

¹⁷ Aunque destaque principalmente su trabajo como dramaturgo, Fernando Arrabal es un artista polifacético, pues además del teatro, ha cultivado otros géneros literarios como la poesía, la novela y el ensayo. Incluso, ha desarrollado otras artes como el cine y la pintura.

Sus primeras obras están datadas a partir del año 1950 pero son inéditas. Debido a esto, tanto el propio autor como los críticos teatrales han establecido que *Pic-nic* (1954) es oficialmente su primera obra. Es en estos años cuando también empieza a relacionarse con los intelectuales del Ateneo de Madrid y «donde descubre a numerosos autores como Kafka, Dostoievsky, Camus, etc.» (Pujante González, 2002, p. 57). Asimismo, establece un estrecho vínculo con el grupo de los postistas, a los cuales les mostrará sus primeras obras y de los que se verá influida su escritura pues incorporará la «rebeldía de la imaginación, carácter lúdico de la obra de arte, valor rítmico y sonoro de la palabra como instrumento de liberación del subconsciente, imposibilidad de comunicación entre los órdenes del hombre y la institución opresiva» (Pujante González, 2002, p. 153). Rechaza, por tanto, el mundo que le rodea y la única forma que tiene para rebelarse contra él y provocar un cambio en la situación es el arte:

Yo intento hacer un teatro que me guste, y que rompa con la sociedad, con el sistema de teatro vigente. Es lo que deseo: cambiar. [...] yo soy, ocurra lo que ocurra, un hombre libre: Soy un escritor independiente, dispuesto a defender siempre la justicia contra toda clase de desigualdades sociales, cualquiera que sea el resultado de este proceso. (Berenguer y Berenguer, 1979, pp. 69-75)

Una de las aventuras decisivas que mancan su vida y su carrera como dramaturgo fue el viaje que realiza a París en el año 1954. Aunque en un primer momento el objetivo era asistir a la representación teatral de *Madre coraje y sus hijos* de Bertolt Brecht, decide permanecer un tiempo más pues se queda impresionado con el ambiente artístico de la ciudad. En ese momento, París era el foco cultural de Europa y allí se reunían «artistas de todas las nacionalidades» que buscaban «la libertad para su trabajo y poder vivir su inconformismo sin estar obsesionados por la necesidad de mirar por encima de sus hombros para ver cuál de sus vecinos se escandaliza» (Esslin, 1966, p. 17). Por tanto, atraído por esta atmósfera y teniendo muy presente las dificultades que se daban en España para expresarse con libertad, Arrabal solicita «al gobierno francés una beca de

tres meses para cursar estudios de creación teatral» (Montero, 2004, p. 1). Finalmente, su estancia se vuelve a prolongar por dos motivos: el primero de ellos es que enferma de tuberculosis y permanece un tiempo ingresado en un hospital; y el segundo se debe a que conoce a Luce Moreau¹⁸ con la que se casará años después.

Durante los años 60, alcanza su madurez profesional, ya que empieza a interesarse por las corrientes artísticas vanguardistas que se estaban desarrollando en ese momento. La que más influyó en su obra fue la corriente surrealista, tanto que formó parte del Círculo de Bretón y su asistencia a las reuniones llegó a ser casi diaria. Entre los artistas que allí se reunían, entabla amistad con Alejandro Jodorowsky y Roland Topor, junto a los cuales decide marcharse del grupo y formar su propia corriente. Esta decisión, estuvo estimulada por el hecho de que en el grupo surrealista no existía una libertad creadora real, sino que todo dependía de la voluntad de su líder André Bretón. Así contaba la experiencia el propio Arrabal:

Mi gran sorpresa, al entrar en el grupo fue la de encontrarme con una estructura bloqueada (como en los jesuitas) cuando esperaba encontrarme con un clima de gran libertad y de fantasía. En España se utilizaba, y se utiliza aún hoy el término superrealista (surrealista) para hablar de algo desbocado, loco, sin pies ni cabeza. Me quedé de piedra al comprobar que el Superrealismo de Breton no era ni desbocado, ni loco, sino, más bien, horriblemente dogmático. Había cosas que le agradaban y que, en consecuencia, se podían hacer; y, al mismo tiempo, otras que no le agradaban y que estaban prohibidas. (Torres Monreal, 1986, p. 17)

¹⁸ Gracias a la labor que desempeñó Luce Moreau el teatro de Arrabal se conoció en Francia. Esta puso al autor en contacto con el director de escena Jean-Marie Serreau y con su esposa la dramaturga Geneviève Serreau. Además, fue la «encargada de traducir al francés las piezas concluidas por el dramaturgo e incluso, en algunos casos, de difundirlas por el círculo universitario y algunos concursos teatrales» (Montero, 2004, p. 1). Desafortunadamente, su trabajo sigue estando a la sombra.

Por tanto, en el año 1963 abandonan el grupo y empiezan a realizar sus propias reuniones en el Café de Paix (París) donde fundan el movimiento Pánico. Su nombre estuvo inspirado en el dios griego Pan: «el dios que aterroriza pero también dios del frenesí, el conocimiento secreto y los ritos orgiásticos de liberación» (Gracia y Ródenas, 2011, p.507). Se le relaciona con un carácter travieso y lascivo, lo cual va a estar presente en el tipo de teatro que van a componer. Arrabal lo define como:

El pánico (nombre masculino) es una manera de ser presidida por la confusión, el humor, el terror, el azar y la euforia. Desde el punto de vista ético, el pánico tiene como base la exaltación de la moral en plural, y desde el punto de vista filosófico, el axioma, la vida es la memoria y el hombre es el azar. (Isasi Angulo, 1974, p. 226)

Los pánicos defendían que cualquier actividad intelectual era considerada una creación artística independientemente de quien la llevase a cabo, porque lo importante era «el cuestionamiento formal sobre las reglas y los mecanismos del arte» (Santos Sánchez, 2014, p. 45). Además, sostenían «un espíritu de protesta contra la historia y los regímenes políticos y sociales que les ha tocado vivir» (Pujante González, 2002, p. 167). Aunque lo principal era que cada uno de sus miembros evolucionase de forma individual, a nivel colectivo crearon los efímeros pánicos. Estas eran representaciones escénicas novedosas pues se presentaban tanto obras ya escritas como «otras de desarrollo imprevisible, donde ciertas acciones, con meros fines estéticos, buscaban lograr un gran impacto con su puesta en escena». Por tanto, se mostraban «prácticas que estaban vetadas en los escenarios: fornicar, orinar, excretar o comer y beber» (Torre-Espinosa, 2019, pp. 226-229) y lo ceremonial¹⁹, lo ritual, cobra gran importancia. Como consecuencia a esta improvisación del actor y de la propia

¹⁹ La ceremonia es una «secuencia, o serie de secuencias, cuyos elementos se ordenan según un ritual instituido previamente estableciendo un modo de comunicación en el que las significaciones primarias se ven espontáneamente trascendidas en un plano simbólico» (Torres Monreal, 1997, p. 11).

obra, eran piezas que solo podían ser representadas una sola vez. Finalmente, el Teatro Pánico acaba desapareciendo en los años 70.

Otro momento de gran relevancia que marcó un cambio a nivel artístico fue su estancia en la cárcel de La Manga (Murcia) en 1967. Tras la presentación de uno de sus libros en un local de Madrid, uno de los asistentes le pidió «una dedicatoria pánica blasfematoria, muy fuerte» (Berenguer, 1992a, p. 135) y Arrabal le escribió: «Me cago en Dios, en la Patria y en todo lo demás» (Berenguer, 1996, p. 123). Cuando las autoridades franquistas conocieron este suceso, lo encerraron por considerarlo un ataque hacia el régimen. Permaneció en prisión solo 15 días, gracias a las protestas que otros escritores muy reconocidos llevaron a cabo. Aunque lo dejan en libertad, el régimen decide deshacerse de él porque lo consideraban peligrosos y «le otorgan el título de *persona non grata* en el país» (Montero, 2004, p. 1), es decir, se le prohíbe entrar en España, lo cual también afectó negativamente a la difusión de su obra. Debido a esta experiencia, sus ideales se radicalizan y en su teatro, durante un tiempo, deja a un lado sus propias inquietudes para cederles la palabra a esos otros que necesitan ser escuchados.

Cuando muere Franco, se le permite volver pero se niega a hacerlo porque considera que «no es decente para él volver a pisar tierra de España, de una manera pública y notoria, mientras siga habiendo presos políticos en las cárceles del Estado posfranquista» (Berenguer, 1996, p. 127). Así que decide seguir viviendo en París, situación que se prolonga hasta nuestros días. Actualmente, ha declarado que aunque su vida está allí, su deseo de volver a su país sigue estando presente:

Vivo bien en París, vivo bien en Madrid. Pero, ya le digo, sueño con volver. Lo que ocurre es que los escritores no ganan dinero porque son poco conocidos. [...] Yo sueño con España. Sueño con España cada día. Pero hay que tener en cuenta todo. En París tengo aquellas cosas que necesito: las reuniones de patafísica, las reuniones pánicas, el café del surrealismo... Cosas que no se pueden conseguir con dinero. Es lo que me dijo Tristan Tzara antes de morir: estas son cosas impagables. (Mayoral, 2020)

4.1. *Pic-nic*

Antes de profundizar con las características de esta obra, es importante conocer su trama. La historia que se narra en *Pic-nic* es la de unos padres, el señor y la señora Tepán, que van a visitar a su hijo Zapo a la guerra. Estos deciden pasar el día con él y le preparan un pic-nic en pleno campo de batalla. Durante el almuerzo, Zepo, un soldado del bando enemigo, llega hasta ellos. La familia lo hace prisionero, pero tras hablar con él y comprobar lo buena persona que es lo invitan a comer y planean como acabar con la guerra pues ninguno de los dos soldados entiende ni sabe cómo afrontar la situación. Mientras esto ocurre, la guerra continúa y por tanto, hay varios bombardeos. El último de ellos acaba con la vida de los cuatro personajes mientras bailan felices y despreocupados.

Como ya se ha señalado, *Pic-nic* es la primera obra teatral de Fernando Arrabal que se publica. Aunque fue escrita en el año 1952, «la versión definitiva de esta obra debió de realizarse hacia 1957» (Berenguer y Berenguer, 1979, p. 14), y se llamó en un principio *Los soldados* (Torres Monreal, 2009). Por tanto, formaría parte de su primer teatro también conocido como «teatro de exilio y ceremonia (1952-1957), teatro que se sitúa en el marco de la sociedad española de postguerra y cuya estructura se corresponde con la visión del mundo de la pequeña burguesía española vencida durante la guerra civil» (Lucas, 1995, p. 259). La historia tiene lugar durante un día y los hechos se suceden de forma lineal (Torres Monreal, 2009). Aunque Arrabal no incluye datos exactos sobre en qué tiempo y espacio transcurre la acción, hay elementos que nos llevan a España y por tanto, a la guerra civil. Por ejemplo: en varias ocasiones suenan pasodobles en un gramófono. Dejando a un lado estos pequeños matices, se considera una obra universal porque se puede situar en cualquier época y lugar. En este sentido, también ayuda que su tema central sea la guerra. El autor pretende «mostrar el carácter absurdo y fratricida de la guerra. No se trata de una denuncia directa y descarada a la manera realista, pero tal denuncia existe» (Pulido Tirado, 1992, p. 92).

Como se puede comprobar en el argumento de la obra, se trata de una pieza donde el absurdo y lo grotesco son las claves centrales. Por un lado, «el Teatro del Absurdo es un intento por hacer consciente al espectador de la precaria y misteriosa situación del hombre en el universo» (Esslin, 1966, p. 304). Para ello, la moraleja que se crea «está en lo no dicho, en las preguntas y respuestas que provoca en el espectador» (Oliva y Torres Monreal, 2005, p. 376). Por otro lado, lo grotesco «se traduce en un tipo de humor negro que convierte la violencia, la crueldad y la muerte en algo cómico, desorientador y liberador a un tiempo» (Cueto Asín, 2010, p. 97). Con esto, lo que consigue es que «el humor amargo sirva de vehículo de exteriorización de un sentimiento que ya puede estar arraigado en el público: la futilidad de la guerra en cualquiera de sus vertientes» (Cueto Asín, 2010, p. 99).

El humor no solo se encuentra en las situaciones absurdas que van surgiendo, sino también en los diálogos y en los personajes. El lenguaje empleado en los diálogos es sencillo, simple, ya que traslada «a la escena retazos de esas conversaciones banales e insignificantes que ocurren en la vida más íntima y familiar», lo cual puede «desentonar con el tema de la pieza» (Torres Monreal, 2009, p. 14). Por eso, en la obra los personajes no elaboran un «discurso desgarrado de individuos adultos que denuncian un estado de cosas; es, por el contrario, el balbuceo de niños inconscientes de su propia condición de víctimas» (Pulido Tirado, 1992, p. 91). Los personajes no comprenden lo que ocurre porque son infantiles y sencillos. Aun así, «la seriedad con la que los personajes viven su mundo absurdo hará que el espectador se divierta y hasta simpatice con ellos» (Torres Monreal, 2009, p. 18).

Finalmente, y a pesar de todos los elementos humorísticos y absurdos que aparecen en la obra, en definitiva se trata de una pieza trágica pues acaba con la muerte despiadada de los personajes. «Las obras de este período suelen acabar con la condena o la muerte de los personajes más humillados» (Torres Monreal, 2009, p. 21). Principalmente, «cuando los finales se resisten, lo trágico aparece de un modo súbito, repentino», (Torres Monreal, 2009, p. 19) como es el caso que aquí nos ocupa.

5. Unidad didáctica

La siguiente unidad didáctica está planteada para llevarse a cabo en un instituto de Almería. Se encuentra situado en un barrio obrero de la zona norte de la ciudad, aunque está bien comunicado con el centro de la misma. El perfil de los alumnos es diverso aunque la mayoría proceden de familias españolas de clase media-baja. También hay alumnos que proceden de otros países e incluso, de un centro de atención inmediata próximo al barrio.

La unidad didáctica se podría incluir dentro del plan lector del centro. En este, hay una actividad dedicada a la interpretación de una obra teatral y destinada tanto a los alumnos de ESO como de Bachillerato. Esta tiene lugar a lo largo del tercer trimestre. Aunque forma parte de la asignatura de Inglés, se podría ampliar a la de Lengua Castellana y Literatura.

El ámbito de intervención sería la clase de Lengua Castellana y Literatura de un grupo de 4º ESO. Dicho grupo está formado por un total de 21 alumnos y alumnas que al encontrarse en su último año se sienten motivados para hacer algo diferente y poder mostrarlo al resto de compañeros del centro. Por tanto, están interesados en la actividad. Además, la mayoría cuenta con una experiencia previa pues han participado en alguna obra teatral tanto en el colegio como en el propio instituto.

La elaboración de la siguiente unidad didáctica está basada en lo establecido en el Real Decreto 1105/2014 de 26 de diciembre de 2014 y por la Orden de 15 de enero de 2021 de la Junta de Andalucía.

A. Justificación de la UDI

Uno de los principales motivos por el cual se plantea esta unidad didáctica son los beneficios que tiene la práctica teatral en los adolescentes. No solo es una actividad innovadora que les permite salirse del tradicional sistema de clase, sino que también les ayuda a trabajar en grupo y a desarrollar ciertas habilidades

personales. Además, cuanto más se familiaricen con el teatro en estas etapas más lo consumirán posteriormente. La elección del dramaturgo Fernando Arrabal se debe a que es un autor desconocido, a pesar de su importancia, dentro del ámbito académico porque se encuentra fuera del canon literario establecido. Con ello, se pretende acercar su figura al alumnado y que además, se familiaricen con un teatro absurdo pero cargado de reivindicaciones. La decisión de elegir la obra *Pic-nic* viene impulsada por el hecho de que el tema central es la guerra, lo cual es fundamental para hacerles reflexionar sobre este tema tan de actualidad.

B. Producto final

El producto final que se conseguirá tras las diversas sesiones de trabajo será la representación de la pieza teatral al resto de los alumnos y profesores del centro durante el acto de celebración de final de curso.

C. Título

Representación de la obra teatral *Pic-nic* de Fernando Arrabal.

D. Nivel educativo/curso

4º ESO

E. Materia/s implicadas

- Materia principal: Lengua Castellana y Literatura.
- Aunque no es estrictamente necesario, hay otras materias que pueden participar, como: Música, Educación Plástica y Educación Física.

F. Concreción curricular

1) Criterios de evaluación, estándares de aprendizaje y competencias clave

| Criterios de evaluación | Estándares de aprendizaje | Competencias clave |
|---|--|--------------------|
| Bloque 1. Comunicación oral: escuchar y hablar | | |
| 8. Reproducir situaciones reales o imaginarias de comunicación potenciando el desarrollo progresivo de las habilidades sociales, la expresión verbal y no verbal y la representación de realidades, sentimientos y emociones. | 8.1. Dramatiza e improvisa situaciones reales o imaginarias de comunicación. | CCL,CAA, CSC, SIEP |
| Bloque 2. Comunicación escrita: leer y escribir | | |
| 1. Aplicar diferentes estrategias de lectura comprensiva y crítica de textos. | 1.4. Construye el significado global de un texto o frases del texto demostrando una comprensión plena y detallada del mismo. | CCL,CAA, CSC, CEC |
| 3. Manifestar una actitud crítica ante la lectura de cualquier tipo de texto u obras literarias a través de una lectura reflexiva que permita identificar posturas de acuerdo o desacuerdo respetando en todo momento las opiniones de los demás. | 3.2. Elabora su propia interpretación sobre el significado de un texto. | CCL,CAA, CSC, CEC |
| 4. Seleccionar los conocimientos que se obtengan de las bibliotecas o de cualquier otra fuente de información impresa en papel o digital integrándolos en un proceso de aprendizaje continuo. | 4.1. Utiliza, de forma autónoma, diversas fuentes de información integrando los conocimientos adquiridos en sus discursos orales o escritos. | CCL, CD, CAA |
| Bloque 4. Educación literaria | | |
| 1. Favorecer la lectura y comprensión de obras literarias de la literatura española y | 1.1. Lee y comprende con un grado creciente de interés y autonomía obras literarias | CCL, CAA, CEC |

| | | |
|---|--|---------------|
| universal de todos los tiempos y de la literatura juvenil. | cercanas a sus gustos y aficiones. | |
| 3. Fomentar el gusto y el hábito por la lectura en todas sus vertientes: como fuente de acceso al conocimiento y como instrumento de ocio y diversión que permite explorar mundos diferentes a los nuestros, reales o imaginarios. | 3.3. Lee en voz alta, modulando, adecuando la voz, apoyándose en elementos de la comunicación no verbal y potenciando la expresividad verbal. 3.4. Dramatiza fragmentos literarios breves desarrollando progresivamente la expresión corporal como manifestación de sentimientos y emociones, respetando las producciones de los demás. | CCL, CAA, CEC |
| 4. Comprender textos literarios representativos del siglo XVIII a nuestros días reconociendo la intención del autor, el tema, los rasgos propios del género al que pertenece y relacionando su contenido con el contexto sociocultural y literario de la época, o de otras épocas, y expresando la relación existente con juicios personales razonados. | 4.1. Lee y comprende una selección de textos literarios representativos de la literatura del siglo XVIII a nuestros días, identificando el tema, resumiendo su contenido e interpretando el lenguaje literario. | CCL, CAA, CEC |

2) Objetivos de etapa

- g) Desarrollar el espíritu emprendedor y la confianza en sí mismo, la participación, el sentido crítico, la iniciativa personal y la capacidad para aprender a aprender, planificar, tomar decisiones y asumir responsabilidades.
- h) Comprender y expresar con corrección, oralmente y por escrito, en la lengua castellana, textos y mensajes complejos, e iniciarse en el conocimiento, la lectura y el estudio de la literatura.
- j) Conocer, valorar y respetar los aspectos básicos de la cultura y la historia propias y de los demás, así como el patrimonio artístico y cultural.

l) Apreciar la creación artística y comprender el lenguaje de las distintas manifestaciones artísticas, utilizando diversos medios de expresión y representación.

3) Objetivos de área

1. Comprender discursos orales y escritos en los diversos contextos de la actividad social y cultural.

9. Hacer de la lectura una fuente de placer, de enriquecimiento personal y de conocimiento del mundo, que les permita el desarrollo de sus propios gustos e intereses literarios y su autonomía lectora.

10. Comprender textos literarios utilizando conocimientos básicos sobre las convenciones de cada género, los temas y motivos de la tradición literaria y los recursos estilísticos.

11. Aproximarse al conocimiento de muestras relevantes del patrimonio literario y valorarlo como un modo de simbolizar la experiencia individual y colectiva en diferentes contextos histórico-culturales.

12. Aplicar con cierta autonomía los conocimientos sobre la lengua y las normas del uso lingüístico para comprender textos orales y escritos y para escribir y hablar con adecuación, coherencia, cohesión y corrección.

4) Objetivos didácticos

| |
|---|
| Bloque 1. Comunicación oral: escuchar y hablar |
| 8.1. Dramatizar e improvisar situaciones reales o imaginarias de comunicación. |
| Bloque 2. Comunicación escrita: leer y escribir |
| 1.4. Construir el significado global de un texto o frases del texto para demostrar una comprensión plena y detallada del mismo. |

| |
|--|
| 3.2. Elaborar su propia interpretación sobre el significado de un texto. |
| 4.1. Utilizar, de forma autónoma, diversas fuentes de información. |
| Bloque 4. Educación literaria |
| 1.1. Leer y comprender con un grado creciente de interés y autonomía obras literarias. |
| 3.3. Leer en voz alta, modulando, adecuando la voz, apoyándose en elementos de la comunicación no verbal y potenciando la expresividad verbal. |
| 3.4. Dramatizar fragmentos literarios breves desarrollando progresivamente la expresión corporal como manifestación de sentimientos y emociones, respetando las producciones de los demás. |
| 4.1. Leer y comprender un texto literario representativo de la literatura de nuestros días, identificando el tema, resumiendo su contenido e interpretando el lenguaje literario. |

5) Bloques de contenido

| |
|---|
| Bloque 1. Comunicación oral: escuchar y hablar |
| Conocimiento y uso progresivamente autónomo de las estrategias necesarias para la producción de textos orales. |
| Bloque 2. Comunicación escrita: leer y escribir |
| Lectura, comprensión, interpretación y valoración de textos escritos literarios. |
| Actitud reflexiva, sensible y crítica ante la lectura de textos que supongan cualquier tipo de discriminación. |
| Utilización progresivamente autónoma de las tecnologías de la información y de la comunicación como fuente de obtención de información. |
| Bloque 4. Educación literaria |
| Introducción a la literatura a través de los textos. |
| Aproximación a las obras más representativas de la literatura española a través de la lectura y explicación de obras completas. |

G. Transposición didáctica

| Tarea: Realizar la representación teatral de la obra <i>Pic-nic</i> de Fernando Arrabal | | | | | | |
|---|---|-----------------|---|---------------------|------------|---|
| Actividades | Ejercicios | Temporalización | Recursos | Procesos cognitivos | Escenarios | Metodología |
| Investigar quién es el dramaturgo Fernando Arrabal y obtener datos de sus obras | Buscar en internet los datos más relevantes de la biografía y obra de este autor en grupos de 2-3 alumnos | Sesión 1 | Papel, bolígrafo, dispositivos electrónicos (móviles, tablets...) | Analítico | Aula | Modelo cognitivo-constructivo Modelo social |
| | Contrastar los resultados obtenidos con los del resto. Ampliación posterior por parte del docente | Sesión 1 | Papel, bolígrafo, pizarra, pantalla digital | Analítico | Aula | Modelo cognitivo-constructivo Modelo social Modelo conductual |
| Leer y comentar la obra <i>Pic-nic</i> | Leer de forma dramatizada el texto | Sesión 2 | Texto impreso o en formato digital, papel y bolígrafo | Crítico | Aula | Modelo cognitivo-constructivo |
| | Analizar el texto y los personajes | Sesión 2 | Texto, papel y bolígrafo | Analítico | Aula | Modelo cognitivo-constructivo |
| | Debatir y comentar el tema central de la obra: la guerra | Sesión 2 | Texto, papel y bolígrafo | Crítico | Aula | Modelo cognitivo-constructivo |

| | | | | | | |
|---------------------------------------|---|----------|---|--------------|------------------|--|
| Crear la escenografía y el vestuario | Buscar en internet fotos, videos, recortes de prensa, programas de mano..., en grupos de 3-4 alumnos. Tomar ideas | Sesión 3 | Dispositivos digitales (móviles, tablets...), papel y bolígrafo | Análítico | Aula | Modelo cognitivo-constructivo Modelo social |
| | Crear cada grupo una propuesta escenográfica y de vestuario sencilla por medios de fotos, dibujos, collages... | Sesión 3 | Depende de lo que vaya a presentar cada grupo | Creativo | Aula | Modelo cognitivo-constructivo Modelo social |
| | Mostrar el resultado al resto de compañeros. Consensuar y decidir cómo queda el resultado final | Sesión 3 | Propuesta de cada grupo | Deliberativo | Aula | Modelo cognitivo-constructivo Modelo social |
| Expresión corporal y juegos teatrales | Realizar ejercicios de estiramientos | Sesión 4 | Ninguno | Práctico | Gimnasio o patio | Modelo cognitivo-constructivo |
| | Realizar ejercicios corporales: bailar al ritmo de varios tipos de música | Sesión 4 | Altavoces | Práctico | Gimnasio o patio | Modelo cognitivo-constructivo |

| | | | | | | |
|---------------------------------|---|----------|-------------------------------------|--------------|------------------|-------------------------------|
| | Realizar ejercicios vocales: trabalenguas | Sesión 4 | Ninguno | Práctico | Gimnasio o patio | Modelo cognitivo-constructivo |
| | Realizar ejercicios de actuación e improvisación: inventar situaciones | Sesión 4 | Ninguno | Práctico | Gimnasio o patio | Modelo cognitivo-constructivo |
| | Realizar ejercicios de relajación: respiración | Sesión 4 | Colchonetas o esterillas de yoga | Práctico | Gimnasio o patio | Modelo cognitivo-constructivo |
| Audiciones y elección de cargos | Realizar algunos ejercicios de calentamiento | Sesión 5 | Ninguno | Práctico | Aula o gimnasio | Modelo cognitivo-constructivo |
| | Declamar un monólogo, un poema... de no más de 3 minutos. | Sesión 5 | Depende de la propuesta de cada uno | Práctico | Aula o gimnasio | Modelo personal individual |
| | Consensuar quiénes actúan y quiénes, por grupos de 2-3 alumnos, realizan el resto de tareas: música, vestuario y maquillaje, iluminación, escenografía y utilería, taquilla y acomodadores, | Sesión 5 | Papel y bolígrafo | Deliberativo | Aula o gimnasio | Modelo social |

| | | | | | | |
|---------|--|---------------|--|--------------|-----------------------|-------------------------------|
| | diseñadores de carteles y panfletos, cámara y fotografía, apuntador, presentador y ayudante de dirección | | | | | |
| Ensayos | Realizar algunos ejercicios de calentamiento | Sesiones 6-11 | Ninguno | Práctico | Aula o Aula auditorio | Modelo cognitivo-constructivo |
| | Ensayar la obra | Sesiones 6-11 | Texto, bolígrafos y cualquier material necesario | Creativo | Aula o Aula auditorio | Modelo cognitivo-constructivo |
| | Resolver otras cuestiones relacionadas con: música, carteles, luces... | Sesiones 6-11 | Cualquier material necesario | Deliberativo | Aula o Aula auditorio | Modelo cognitivo-constructivo |
| Estreno | Montar y preparar la obra en el escenario | Sesión 12 | Todos los materiales necesarios | Práctico | Aula auditorio | Modelo cognitivo-constructivo |
| | Estrenar la obra | Sesión 12 | Todos los materiales necesarios | Práctico | Aula auditorio | Modelo cognitivo-constructivo |

1) Atención a la diversidad

Durante el desarrollo de estas actividades se van a tener en cuenta a los alumnos con Necesidades Específicas de Apoyo Educativo. Para ello, se seguirán las indicaciones establecidas en la Orden de 15 de enero de 2021. Se van a tener en cuenta especialmente los programas de refuerzo del aprendizaje y los programas específicos para aquellos alumnos con dificultades en el aprendizaje. En el caso del alumnado con dificultades no significativas al tratarse de actividades realizadas de forma cooperativa, no les debe suponer un gran problema llevarlas a cabo. El trabajo en equipo va a ser beneficioso para ellos porque van a recibir la ayuda de sus compañeros y así van a poder conseguir los mismos objetivos. No obstante, si fuese necesario se podrán realizar varios cambios como: adaptar el texto teatral a sus necesidades, ya sea proporcionándoselo en formato digital, ampliando el tamaño de la letra o incluso en formato de audio; y ampliar el tiempo empleado para realizar cada actividad.

A los alumnos con altas capacidades intelectuales se les asignará una tarea de profundización en la materia. Estos podrán realizar un trabajo escrito sobre otra de las obras teatrales de Fernando Arrabal. Para ello, deberán seguir la estructura empleada en clase: leer el texto, resumirlo y analizar su estructura y elementos básicos; describir las características de los personajes; establecer el tema central de la obra y aportar una reflexión personal. En cuanto a los alumnos con dificultades significativas, se encargará de su aprendizaje el personal de apoyo del centro.

H. Evaluación

| Indicadores | Técnica | Instrumento y/o registro | Porcentajes de calificación |
|---|-------------|--------------------------|-----------------------------|
| 8.1. Dramatiza e improvisa situaciones reales o | Observación | Demostración | 5% |

| | | | |
|--|-----------------------|-----------------|-----|
| imaginarias de comunicación. | | | |
| 1.4. Construye el significado global de un texto o frases del texto demostrando una comprensión plena y detallada del mismo. | Análisis de desempeño | Comentario oral | 5% |
| 3.2. Elabora su propia interpretación sobre el significado de un texto. | Análisis de desempeño | Comentario oral | 20% |
| 4.1. Utiliza, de forma autónoma, diversas fuentes de información integrando los conocimientos adquiridos en sus discursos orales o escritos. | Análisis de desempeño | Comentario oral | 5% |
| 1.1. Lee y comprende con un grado creciente de interés y autonomía obras literarias cercanas a sus gustos y aficiones. | Observación | Participación | 5% |
| 3.3. Lee en voz alta, modulando, adecuando la voz, apoyándose en elementos de la comunicación no verbal y potenciando la expresividad verbal. 3.4. Dramatiza fragmentos literarios breves desarrollando progresivamente la expresión corporal como manifestación de sentimientos y emociones, respetando las producciones de los demás. | Observación | Rúbrica | 30% |
| 4.1. Lee y comprende una selección de textos literarios representativos de la literatura del siglo XVIII a nuestros días, identificando el tema, resumiendo su contenido e interpretando el lenguaje literario. | Análisis de desempeño | Portfolio | 30% |

6. Conclusiones

En conclusión, como se ha podido comprobar en esta investigación, el empleo del teatro como recurso didáctico en el aula de Lengua Castellana y Literatura «es un modo dinámico, creativo y práctico de aprender los contenidos curriculares» (Nieto Espinosa, 2018, p. 88) de la asignatura y «facilita en el alumnado poco lector un hábito, puesto que les resulta más fácil este género» (Pareja-Olcina, 2021, p. 218). Además, para los alumnos «es beneficioso tanto a nivel individual como grupal» (Aguilar López et al., 2021, p. 85). Por un lado, individualmente, el teatro «incide en el desarrollo de la creatividad y la imaginación, se conecta con el aprendizaje de la expresión emocional [...], ayuda a descubrir y desarrollar las posibilidades expresivas que nos ofrece nuestro propio cuerpo» (Aguilar López et al., 2021, p. 86). Por otro lado, «la lectura grupal favorece dinámicas motivadoras de aprendizaje» (Pareja-Olcina, 2021, p. 222), lo cual ayuda a que los alumnos se integran en el grupo-clase. En este sentido, alcanzar de forma exitosa la meta final de la actividad también beneficia la colaboración entre ellos.

En cuanto a la propuesta de estudiar a Fernando Arrabal, que se encuentra fuera del canon literario, «se convierte en un ejercicio de reparación de la memoria literaria española del siglo xx, que busca contribuir a concederle al autor un papel mucho más relevante en el sistema de las letras españolas» (Santos Sánchez, 2018, p. 58). Además, la elección de representar la obra *Pic-nic* permite tratar el tema de la guerra en el aula desde un punto de vista absurdo, lo cual da pie a la reflexión crítica por parte del alumno. Gracias a esto, se va a «forjar en el alumno la capacidad de formular interpretaciones personales y críticas que, desde lecturas multidimensionales, le permitan poner en relación las obras literarias con su propia realidad» (Santos Sánchez, 2018, p. 53).

Finalmente, como esta propuesta no ha sido llevada a la práctica en un aula real, es imposible incluir qué aspectos debería mejorar. No obstante, voy a plantear una serie de propuestas que se podrían modificar y adaptar. En primer

lugar, partiendo siempre de la propia experiencia e intereses de los alumnos, la unidad didáctica se podría reducir, es decir, en caso de que los alumnos tuviesen poca o ninguna experiencia con este tipo de actividades, la propuesta podría reducirse únicamente a un análisis textual de la obra y a una lectura dramática dentro del aula. En este caso, los objetivos a cumplir serían prácticamente los mismos pero el resultado final, esto es la representación, se vería modificado. También, se podría estudiar otro autor y otra obra, aunque lo ideal sería favorecer siempre a aquellos dramaturgos o dramaturgas que no forman parte del canon. Por ejemplo, se podría estudiar alguna obra de autores clásicos como Ana Caro o Max Aub. E incluso, la de autores actuales como Nando López, Julieta Soria, Alberto Conejero o Lola Blasco. Lo que hay que tener en cuenta a la hora de seleccionar la obra es que favorezca la reflexión crítica del alumno sobre temas delicados o polémicos.

7. Bibliografía

Aguilar López, A.M., Peña Acuña, B., y Miguel Borge, M. (2021). La dramatización en la educación. Dos recursos innovadores para la didáctica de la lengua y la literatura. En C.A. Cejudo-Cortés, C. Corchuelo-Fernández, E. Pedrero-García y J.A. Ruiz Rodríguez (Coords.), *Escuela de llanto y risa. Teatro, pedagogía y transformación social* (pp. 85-100). Dykinson.

Álvarez Ramos, E. y Morán Rodríguez, C. (2016). El cine y la literatura en el ámbito de la educación. Principios metodológicos y sugerencias didácticas para el aula de bachillerato. En J. Gómez Galán, E. López Meneses y L. Molina García (Eds.), *Instructional strategies in teacher training* (pp. 492-500). UMET. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=6157747>

Arrabal, F. (2009). Pic-Nic. En R. López Varela (Ed.), *Teatro Completo de Fernando Arrabal. Tomo I* (pp. 121-136). Everest.

Berenguer, Á. (1984). *Teatro europeo de los años 80*. Laia.

Berenguer, Á. (1992a). Biobibliografía de Fernando Arrabal. *Barcarola*, 40, 128-143.

Berenguer, Á. (1992b). Integración de los autores españoles en las letras francesas. En J.R. Valles Calatrava (Ed.), *Escritores españoles exiliados en Francia: Agustín Gómez-Arcos. Actas del coloquio celebrado en Almería* (pp. 67-76). Instituto de Estudios Almerienses.

Berenguer, Á. (1992c). Presentación. *Barcarola*, 40, 9-13.

Berenguer, Á. (1996). *Teoría y crítica del teatro: estudios sobre teoría y crítica teatral*. Universidad de Alcalá de Henares.

Berenguer, Á. y Berenguer, J. (1979). *Fernando Arrabal*. Fundamentos.

Blanco Martínez, A. (2014). Las ventajas y dificultades que supone la utilización del teatro en la Educación Secundaria Obligatoria. En A. Calvo Salvador, C. Rodríguez Hoyos, I. Haya Salmón (Coords.), *Investigar para acompañar el cambio educativo y social: el papel de la Universidad. Libro de actas* (pp. 941-950). Universidad de Cantabria. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=7937151>

Blanco Martínez, A. (2015). El teatro como recurso educativo. En C. Monge López, P. Gómez Hernández y A. García Barrera (Eds.), *Recursos educativos innovadores en el contexto iberoamericano* (pp.305-319). Universidad de Alcalá.

Blanco Martínez, A. (2016). *Posibilidades educativas del teatro* [tesis, Universidad de A Coruña]. Repositorio Universidade Da Coruña. <https://ruc.udc.es/dspace/handle/2183/17300>

Blanco Martínez, A. y González Sanmamed, M. (2015). La perspectiva de alumnado de Educación secundaria Obligatoria acerca de la utilización del teatro como recurso educativo. *Magister: Revista miscelánea de investigación*, 27, 2, 59-66. <https://doi.org/10.1016/j.magis.2016.01.001>

Burgueño, M.E. y Braselli, G. (2012). La necesidad de una escuela de espectadores. En G. Vicci (Ed.), *Seminario Públicos y artes escénicas* (pp.73-83). Teatro Solís.

https://www.academia.edu/13822996/Seminario_P%C3%BAblicos_y_artes_esc%C3%A9nicas

Cañas Torregrosa, J. (2009). *Didáctica de la expresión dramática. Una aproximación a la dinámica teatral en el aula*. Octaedro.

Cañas Torregrosa, J. (2014). *Y entonces, se abrió el telón*. Octaedro Andalucía.

Cavassin, J. (2008). Perspectivas para o teatro na educação como conhecimento e prática pedagógica. *Revista científica FAP*, 3, 39-52. <http://periodicos.unespar.edu.br/index.php/revistacientifica/article/view/1624>

Cejudo Cortés, CM. A., y Corchuelo Fernández, C. (2021). Pedagogía y teatro. Cuando el teatro se levanta del libro y entra en las aulas. En C.A. Cejudo-Cortés, C. Corchuelo-Fernández, E. Pedrero-García y J.A. Ruiz Rodríguez (Coords.), *Escuela de llanto y risa. Teatro, pedagogía y transformación social* (pp. 9-21). Dykinson.

Cueto Asín, E. (2010). Fernando Arrabal y la farsa de la guerra perpetua. *Hecho Teatral: Revista de teoría y práctica del teatro hispánico*, 10, 97-114. <http://www.hechoteatral.com/index.php/hteatral/article/view/95>

Cutillas Sánchez, V. (2005). *La enseñanza de la dramatización y el teatro: Propuesta didáctica para la enseñanza secundaria* [tesis, Universidad de Valencia]. Repositorio Tesis Doctorals en Xarxa. <https://www.tdx.cat/handle/10803/9625#page=1>

Cutillas Sánchez, V. (2015). El teatro y la pedagogía en la historia de la educación. *Tonos Digital. Revista de estudios filológicos*, 28, 1-31. <http://hdl.handle.net/10201/42889>

Dubatti, J. (2012). La Escuela de Espectadores de Buenos Aires (2001-2011): un laboratorio de (auto) percepción teatral. En G. Vicci (Ed.), *Seminario Públicos y artes escénicas* (pp.67-72). Teatro Solís. https://www.academia.edu/13822996/Seminario_P%C3%BAblicos_y_artes_esc%C3%A9nicas

Esslin, M. (1966). *El teatro del absurdo*. Seix Barral.

Fernández Ponce, C. (2018). El teatro en Educación Secundaria Obligatoria: una propuesta para su introducción en el aula. *Didáctica, innovación y multimedia*, 36. <https://ddd.uab.cat/record/195438>

Fernández Torres, A. (1977). El cementerio de automóviles, de Arrabal. *Ínsula*, 367, 15.

Gracia, J. y Ródenas, D. (2011). *Historia de la literatura española. 7. Derrota y restitución de la modernidad 1939-2010*. Crítica.

Hermosín-Mojeda, M.J. (2021). Uso del teatro como recurso para trabajar contenidos curriculares. En C.A. Cejudo-Cortés, C. Corchuelo-Fernández, E. Pedrero-García y J.A. Ruiz Rodríguez (Coords.), *Escuela de llanto y risa. Teatro, pedagogía y transformación social* (pp. 115-126). Dykinson.

Isasi Angulo, A. C. (1974). *Diálogos del teatro español de la postguerra*. Ayuso.

Ley Orgánica 8/2013, de 9 de diciembre, para la mejora de la calidad educativa. Boletín Oficial del Estado, núm. 295, de 10 de diciembre de 2013, pp. 97858 a 97921. <https://www.boe.es/buscar/pdf/2013/BOE-A-2013-12886-consolidado.pdf>

Lucas, C. de (1995). El teatro bufo de Fernando Arrabal: ¿ruptura o identificación? *Teatro: revista de estudios teatrales*, 6-7, 259-268. <https://ebuah.uah.es/dspace/handle/10017/4525>

Mayoral, C. (2020). Fernando Arrabal: Todos los premios son infamantes, pero los premios de patafísica, con sus fiestas solemnes, tienen una importancia vital. *Jot Down Cultural Magazine*. <https://www.jotdown.es/2020/06/fernando-arrabal-todos-los-premios-son-infamantes-pero-los-premios-de-patafisica-con-sus-fiestas-solemnes-tienen-una-importancia-vital/>

Montero, S. (2004). Arrabal, ese tremendo desconocido. La recepción de Fernando Arrabal en la prensa teatral española (1957-1992). *Stichomythia*, 2, 1-34. <http://parnaseo.uv.es/Ars/ESTICOMITIA/numero2/estudios/Arrabal.pdf>

Motos Teruel, T. (2009). El teatro en la educación secundaria: fundamentos y retos. *Creatividad y sociedad: revista de la Asociación para la Creatividad*, 14, 1-35. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=4209146>

Nieto Espinosa, E. (2018). La dramatización como recurso en la enseñanza de la Lengua castellana y su literatura. *Espiral. Cuadernos del profesorado*, 23, 87-98. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=6578365>

Oliva, C. y Torres Monreal, F. (2005). *Historia básica del arte escénico*. Cátedra.

Orden, de 15 de enero, por la que se desarrolla el currículo correspondiente a la etapa de Educación Secundaria Obligatoria en la Comunidad Autónoma de Andalucía, se regulan determinados aspectos de la atención a la diversidad, se establece la ordenación de la evaluación del proceso de aprendizaje del alumnado y se determina el proceso de tránsito entre distintas etapas educativas. Boletín Oficial de la Junta de Andalucía, núm. 7, de 18 de enero de 2021, pp. 656-793. <https://www.juntadeandalucia.es/boja/2021/507/>

Pareja-Olcina, M. (2021). Relacionados. El teatro como herramienta educativa. *Aula de Encuentro*, 23, 217-240. <https://revistaselectronicas.ujaen.es/index.php/ADE/article/view/5447/5754>

Pérez Fernández, J.J. (2011). *Motivar en secundaria. El teatro, una herramienta eficaz*. Erasmus ediciones.

Polo de Bernabé, J. M. (1979). Arrabal y los límites del teatro. En Á. Berenguer y J. Berenguer (Eds.), *Fernando Arrabal* (pp. 129-146). Fundamentos.

Pujante González, D. (2002). *La obra pánica de Fernando Arrabal y Roland Topor [1962-1982]* (Tesis doctoral). Universidad de Valencia, Valencia.

Pujante González, D. (2006). Mitos españoles en el teatro francés de vanguardia: Fernando Arrabal o la poética del exilio. En M. Bruña Cuevas (Ed.), *La cultura del otro: español en Francia, francés en España* (pp. 628-635). Universidad de Sevilla.

Pulido Tirado, G. (1992). El diálogo en el marco de la teoría dramática de Fernando Arrabal. El caso de Pic-Nic. En J. R. Valles Calatrava (Coord.),

Escritores españoles exiliados en Francia, Agustín Gómez-Arcos: actas del Coloquio celebrado en Almería [Noviembre de 1990] (pp. 87-98). Instituto de Estudios Almerienses.
<https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=2770963>

Ramírez Montes, V. (2018). *El discurso teatral desde la semiótica y la lingüística del discurso: supuestos teóricos y posibilidades didácticas* [tesis, Universidad de Granada]. Repositorio Universidad de Granada.
<http://hdl.handle.net/10481/53616>

Real Decreto 1105/2014, de 26 de diciembre, por el que se establece el currículo básico de la Educación Secundaria Obligatoria y del Bachillerato. Boletín Oficial del Estado, núm. 3, de 3 de enero de 2015, pp. 1-21.
<https://www.boe.es/eli/es/rd/2014/12/26/1105/con>

Real Decreto 217/2022, de 29 de marzo, por el que se establece la ordenación y las enseñanzas mínimas de la Educación Secundaria Obligatoria. Boletín Oficial del Estado, núm. 76, de 30 de marzo de 2022, pp. 41571-41789.
https://www.boe.es/diario_boe/txt.php?id=BOE-A-2022-4975

RTVE (2015, 18 de diciembre). *Imprescindibles. Tohu Bohu. Fernando Arrabal*. RTVE. <http://www.rtve.es/alacarta/videos/imprescindibles/imprescindibles-fernando-arrabal/3413939>

Santos Sánchez, D. (2014). *El teatro pánico de Fernando Arrabal*. Tamesis.

Santos Sánchez, D. (2018). El teatro como herramienta didáctica en el aula de secundaria. El tema bélico a través de Pic-Nic, de Fernando Arrabal. *Digilec*:

Revista internacional de lenguas y culturas, 4, 51-68.
<https://doi.org/10.17979/digilec.2017.4.0.3082>

Torre-Espinosa, M. de la (2019). La influencia de las vanguardias francesas en el teatro Pánico de Fernando Arrabal. *Imposibilita. Revista Internacional de Estudios Literarios*, 17, 219-244. <https://doi.org/10.32112/2174.2464.2019.293>

Torres Monreal, F. (1981). *Introducción al teatro de Arrabal*. Godoy.

Torres Monreal, F. (1986). *Teatro Pánico*. Cátedra.

Torres Monreal, F. (1997). Introducción a la vanguardia teatral arrabaliana (1955-1967). En F. Cantalapiedra y F. Torres Monreal (Eds.), *El teatro de vanguardia de Fernando Arrabal* (pp. 1-24). Reichenberger.

Torres Monreal, F. (2009). Introducción. En R. López Varela (Ed.), *Teatro completo de Fernando Arrabal. Tomo I* (pp.1-118). Everest.

Anexo I. Encuesta

Bloque 1: Datos personales

1. Género

- Masculino
- Femenino
- Preferiría no contestar

2. Edad

- 12
- 13
- 14
- 15
- 16
- 17
- 18
- +18

3. Curso

- 1º ESO
- 2º ESO
- 3º ESO
- 4º ESO
- 1º Bachillerato
- 2º Bachillerato

Bloque 2: Hábitos teatrales

4. ¿Te gusta ir al teatro?

- Sí
- No

5. ¿Has asistido con el instituto al teatro?
- Sí
 - No
6. ¿Has asistido con tus familiares o amigos al teatro?
- Nunca
 - Alguna vez
 - Frecuentemente
7. ¿Te gusta leer teatro en tu tiempo libre?
- Sí
 - No
8. Escribe el nombre de dos dramaturgos o dramaturgas que conozcas. También puedes escribir, si lo conoces, el título de algunas de sus obras.
9. ¿Has utilizado las redes sociales para informarte o compartir noticias relacionadas con el teatro?
- Nunca
 - Alguna vez
 - Frecuentemente
10. ¿Alguna vez has actuado o participado en alguna representación teatral?
- Sí
 - No
11. Si has respondido que sí, indica donde has actuado (instituto, conservatorio, grupo de teatro...) y qué hacías (actuar, música, vestuario...).
12. ¿En qué medida te gustó la experiencia? (Escala de 0 a 5, donde 0 es nada y 5 muchísimo)

Bloque 3: Fernando Arrabal

13. ¿Conoces a Fernando Arrabal?

- Sí
- No

14. Si has respondido que sí, indica por qué lo conoces.

15. ¿Ha escrito Fernando Arrabal alguna de estas obras?

- Romance de lobos*
- Pic-nic*
- Eloísa está debajo de un almendro*
- Tres sombreros de copa*
- Ninguna de las anteriores
- Todas las anteriores

16. ¿Conoces alguna otra obra de este autor?

- Sí
- No

17. Si has respondido que sí, indica el título.