

EL TEATRO POLÍTICO DE HALMA ANGÉLICO COMO HERRAMIENTA INTERDISCIPLINAR EN EDUCACIÓN

LORENA ALEMÁN ALEMÁN

Universidad de Las Palmas de Gran Canaria

1. ESTADO DE LA CUESTIÓN

Esta investigación surge ante la necesidad de implementar una disciplina que aporte al alumnado de Educación Secundaria y Bachillerato las herramientas fundamentales para que sean capaces de desarrollar los diversos saberes o competencias que se requieren en el currículo de enseñanza. Por consiguiente, se propone la Expresión Teatral como un medio dinámico y efectivo, que tiene la posibilidad de abarcar diferentes disciplinas de la programación por nivel y, al mismo tiempo, plantear multitud de cuestiones relacionadas con el entorno de los estudiantes. Es un hecho que el juego dramático, a lo largo del siglo XX, ha sido un recurso habitual en los centros de educación reglada, sobre todo, en Primaria y en el primer ciclo de Secundaria, centrado mayoritariamente en mejorar la comunicación oral de los alumnos y desarrollar su saber social y cívico. Sin embargo, nunca ha llegado a formalizarse como medio de aprendizaje interdisciplinar ni como una disciplina desde un punto de vista integral, mucho menos científico; pues, como afirma Vieites (2017: 1523), falta una teoría universal que forme al profesorado de Educación Primaria y al de niveles superiores, siendo esto clave para que la Expresión Teatral sea incluida en el sistema educativo.

En 1917, en Inglaterra, Henry Caldwell Cook planteó en *The play way* que la base principal del aprendizaje debe ser el juego mediante adaptaciones de fábulas y cuentos, atendiendo así a una perspectiva y a una enseñanza no directiva; es decir, la instrucción del docente debe situarse

en un segundo plano, frente a la intervención del alumnado (Pérez Gutiérrez, 2004: 71).

De este modo, establece que el teatro es el mejor método pedagógico para la asimilación de conocimientos de los estudiantes en cada una de las disciplinas del sistema educativo, lo que se corresponde con el denominado *learning by doing*; esto es, el método heurístico de la enseñanza. De acuerdo con Caldwell Cook (1917: 1): «The natural means of study in youth is play, as any one way see for himself by watching any child or young animal when it is left alone. A natural education is by practice, by doing things, and not by instruction, the hearing how, as you may see in ghe flight of a young bird»².

Los estudios de Chancerel dos décadas más tarde, vuelven a poner en auge la importancia del juego dramático y servirán de precedente para la creación del grupo La Educación por el Juego Dramático, de Juan Louis Barrault, quien en los años cuarenta introdujo la dramatización en los centros educativos (Pérez Solís, 2016: 238). Pero esta experimentación con el teatro en las aulas no solo se da en Europa. En Norteamérica, Winifred Ward, profesora en la Universidad de Northwestern (Illinois), introduce por primera vez el juego teatral en el ámbito educativo, lo que daría lugar en 1930 al concepto «creative dramatics» («dramática creativa»), como afirma Pérez Gutiérrez (2004: 72).

Tras la interrupción que la Segunda Guerra Mundial provocó en la actividad escénica, todos aquellos grupos teatrales que se habían desarrollado antes del conflicto retomaron su labor en los centros educativos de Europa y Estados Unidos. El proceso de aprendizaje continuó, de hecho, como respuesta a una necesidad de renovación pedagógica, consecuencia «de la transformación social, cultural, política, religiosa, ética y económica» (Sedano Solís, 2021); pero el Teatro Aplicado en el aula siguió sin ser una disciplina de carácter formal y sistematizado.

Aun así, las diversas metodologías y enfoques educativos que plantean

²«El medio natural de estudio en la juventud es el juego, como podemos observar en cualquier niño o animal joven cuando está solo. Una educación natural se realiza mediante la práctica, al hacer las cosas, como se puede ver en el vuelo de un pájaro joven; y no por la instrucción, el oír cómo» (Caldwell Cook, 1917: 1). Traducción propia.

numerosas investigaciones sobre la Expresión Dramática (en Educación Primaria) y la Teatral (en Secundaria) han demostrado que es un método pedagógico efectivo para la enseñanza interdisciplinar. El juego dramático no solo contribuye a la adquisición de las competencias (o saberes) sociales, culturales y emocionales señaladas en el currículo; sino que, además, acerca al alumnado a una vasta variedad de conocimiento, que depende del género y la temática de la obra elegida por el docente. Implica, además, un proceso de planificación y construcción a través de recursos específicos del Teatro Aplicado en Educación (TIE), que, como sostiene Boquete Martín (2014b: 7), puede tener un fin «lúdico, pedagógico o didáctico». Por lo tanto, este estudio se centra en cada uno de estos objetivos pedagógicos y en la manera de poder alcanzarlos mediante la integración de la Expresión Teatral en Educación Secundaria y Bachillerato.

2. OBJETIVOS Y METODOLOGÍA

El estudio se propone como objetivo, desde el punto de vista general, establecer el teatro como un recurso interdisciplinar que potenciará la capacidad crítica del alumnado, así como una mejora en sus competencias y habilidades. Además, posee objetivos específicos como la exploración de la voz y el cuerpo como medio para expresar las emociones; el acercamiento del método teatral a los alumnos; la mejora de su competencia oral, su autonomía, su autoestima y su desinhibición; la promoción de hábitos de conducta; el desarrollo de una mejor convivencia y cooperación; la puesta en práctica de la imaginación, la creatividad, la espontaneidad, las inquietudes intelectuales y el espíritu crítico; así como evidenciar la importancia de la comunicación y del mensaje para la evolución personal del alumnado.

Para cumplir con los objetivos señalados, nos adaptamos al marco legal educativo según la Ley Orgánica 3/2020 del 29 de diciembre, por la que se modifica la Ley Orgánica 2/2006 del 3 de mayo (BOE n.º 340 del 30 de diciembre de 2020), por el que se establece el currículo de Lengua y Literatura; así como a la Orden 7 de junio del 2007, dentro del decreto 105/2010 del 29 de julio, por el que se establece el currículo de

Educación Secundaria Obligatoria. Asimismo, para aplicarse la Expresión Teatral en ESO y Bachillerato, se deberá implementar el Plan de Atención a la Diversidad y los contenidos de la Programación General Anual del centro educativo en cuestión. Asimismo, se ajustará a la programación de Lengua y Literatura y a las adaptaciones curriculares de ciclo, con la intención de que el alumnado desarrolle las competencias correspondientes a su nivel educativo.

3. DISCUSIÓN

Los educadores ingleses fueron pioneros en la incorporación del arte dramático como método innovador en la enseñanza y se ha comprobado que no solo es un instrumento pedagógico efectivo para dinamizar el aprendizaje en el aula, sino que, además, es eficaz para desarrollar las habilidades del alumnado en todo proceso formativo. Esto se debe a que aporta conocimientos e instruye en la disciplina, lo cual enriquece su educación tanto dentro como fuera del centro escolar, tanto en Educación Primaria y Secundaria como en estudios superiores (Sedano Solís, 2021). Si bien el objetivo principal de la Expresión Teatral en el ámbito educativo se centra en el desarrollo cognitivo, social y emocional del estudiante, pedagogos como O'Neill y Lambert, Moffett, Seely o Cervera subrayan la utilidad de esta disciplina para potenciar sus habilidades lingüísticas, mediante actividades como el juego de roles o la simulación, que mejoran su expresión oral (Pérez Gutiérrez, 2004: 74-75).

Evidentemente, como mejor se adquiere el dominio de una lengua es a través de métodos que favorezcan la comunicación, la creatividad y la imaginación³; puesto que, como señala Pérez Solís, el Teatro en la Educación (TIE) «permite a los profesores trabajar con una nueva metodología abierta a la creatividad». Asimismo, para obtener el máximo rendimiento de la Expresión Teatral, es esencial que el docente valore el nivel cognitivo del alumnado y su uso del lenguaje coloquial de los alumnos:

³Según Pérez Gutiérrez (2004: 75): «Las funciones analítica, exploratoria y expresiva son las tres principales que la dramatización aporta a la educación. [...] Para Seely (1976), la aportación más significativa de la dramatización en la tarea educativa se realiza a través de la función expresiva ([...] función comunicativa) ya que los participantes estimulan y desarrollan verbal y no verbalmente su capacidad comunicativa».

Es habitual encontrarse con alumnos que dicen que no les gusta escribir, que no tienen imaginación, que les da vergüenza o, peor aún, alumnos que dicen que no tienen nada que contar. ¿Cómo nace la inspiración, la idea o la anécdota en el pensamiento de quien produce un texto? ¿Cómo se da a conocer a los otros? [...] utilizar sus técnicas [teatrales] como herramienta para desarrollar la expresión escrita de una forma alternativa y lúdica, fomentando un ambiente propicio para una participación activa y un aprendizaje creativo y significativo en los estudiantes (Santamaría Martín, 2014: 60).

De este modo, debemos atender a cuatro factores propuestos por Comba Otero (2014: 20-21) para lograr óptimos resultados en el proceso de aprendizaje de los estudiantes: su competencia lingüística, su nivel cultural, los componentes lingüísticos que requiere la actividad propuesta y sus fines didácticos. Uno de estos últimos está enfocado en fortalecer la confianza del estudiante, lo cual fomentará su espontaneidad y, por ende, mejorará la comunicación y la implicación del grupo⁴. Al escoger textos dramáticos que brinden al alumnado la oportunidad de expresarse de manera fluida, serán capaces de entenderlos e interpretarlos, reforzando así «mecanismos cognitivos» como la observación, la concentración, la imaginación y la memoria; y llegar a «interpretar y comprender críticamente todo tipo de textos y para conocer los aspectos fundamentales del medio sociocultural propio de la lengua estudiada» (Boquete Martín, 2014b: 4, 18; 2014a: 274).

Desde esta perspectiva, el teatro de conciencia como «propuesta teórico-metodológica crítica» (Vázquez, 2008) es altamente adecuada para estimular la capacidad de análisis del alumnado, a la vez que se familiarizan con realidades ajenas que requieren una reflexión y un juicio imparcial. En otras palabras, se trata de un mecanismo útil para construir una sociedad más consciente de los problemas del prójimo desde la formación

⁴«O'Neill y Lambert han señalado que la contribución más positiva del drama en la programación educativa es la de facilitar un ambiente idóneo para el desarrollo de diversos tipos de lenguaje. Los autores reconocen que la lengua es la "piedra angular" de todo el proceso dramático y el medio con el que se ejecuta. Cuando se realiza una actividad dramática como el *juego de personajes*, la lengua está necesaria y directamente implícita en su desarrollo. Así, la actividad misma proporciona una poderosa motivación para el uso del lenguaje, [...] en donde tiene una función organizativa fundamental. [...] De esta manera, la actividad dramática posibilita el uso de nuevos tipos de lenguaje que nos e producen en la interacción lingüística de la clase tradicional» (Pérez Gutiérrez, 2004: 75-76; cit. O'Neill y Lambert, 1982: 15-20).

de las generaciones más jóvenes; acercándonos así a una visión constructivista de la educación, que, a través del teatro, se emplea el saber y la experiencia de los estudiantes como «recurso de aprendizaje, motivador de la enseñanza, mediador de la capacidad expresiva, contenedor de la diferencia y de la diversidad, instancia de salud afectiva, de desarrollo personal y especial proveedor de la experiencia creativa» (García Huidobro, 2018).

De hecho, hay una gran cantidad de piezas dramáticas que ofrecen multitud de posibilidades para la realización de actividades en el aula y que pueden llegar a ser material de referencia para la creación de recursos pedagógicos. En primer lugar, para el aprendizaje de Lengua Castellana –u otra lengua nativa–, Almena y Butiñá (1995: 19-22) señalan obras como *Knock* (1923), de Jules Romains, que, al tratar de un tema del ámbito sanitario, posee un amplio campo semántico sobre la salud; o *Noche de luna con gatos* (2009), de Fernando García Tejada, quien, mediante el uso constante de prefijos, presenta diversos juegos de palabras y expresiones en sentido figurado, además de locuciones y analogías que el alumnado de primer ciclo de Secundaria puede identificar fácilmente. En niveles superiores, el autor propone el uso de obras más enfocadas a «despertar la discusión sobre temas estudiados en clase»; por ejemplo, *Letras y números* (1988), de Rosa Font i Fuster, acerca del «ritmo» y el «orden», relevantes también para las asignaturas de Música, Física, Matemáticas y Filosofía; *El País de las cien palabras* (1968), de Marta Mata, sobre la importancia del vocabulario; o bien, *Hay fiesta en Abecé* (1976), de Anna Murià, en la que los personajes son diferentes letras del abecedario. La interpretación de textos como los citados refuerzan «la palabra en su contexto», como afirma Pérez Gutiérrez (2004: 76), lo cuales «no solo aventajan a la lectura sino que además estimulan la creación de lenguaje y la asimilación de modelos lingüísticos».

Obviamente, el tratamiento del teatro es imprescindible en la asignatura de Literatura –que en la programación escolar del sistema educativo español aparece anexa a Lengua Castellana–, ya sea mediante la lectura o el juego dramático, pues el alumnado consigue adentrarse en la historia, exteriorizar las emociones de los personajes y *vivir* una auténtica experiencia literaria:

De todas las estructuras narrativas, los cuentos dramatizados tienen una serie de ventajas que nos pueden ayudar en el aprendizaje [...]. Son motivadores, divertidos, ejercitan la imaginación y la fantasía uniéndola con el mundo real; animan a la participación de la práctica oral y desarrollan estrategias de aprendizaje (Robles, 2007: 21).

Más aún, al trabajar directamente el texto dramático en el aula, los alumnos leen y comprenden de principio a fin una obra canónica; que, según McGuinn (2014: 45) es el objetivo primordial de la pedagogía inglesa en el Teatro Aplicado:

One of the most significant pedagogical consequences of the tendency to think about drama from an English perspective can be seen in the specialists' approach to progression. Despite their praise of improvisation as a medium for purposeful communication, for lifting the literary text off the page or for aiding the learning of those who find written forms of literacy particularly challenging, it is hard to avoid the suspicion that contemporary writers about English pedagogy consider the capacity to engage with the written (preferably canonical) dramatic text as the pinnacle of achievement⁵.

Para acercar al alumnado del primer ciclo de Secundaria al ámbito de la Literatura, Almena y Butiñá (1995: 21) distinguen obras como *El príncipe que todo lo aprendió en los libros* (1909), de Jacinto Benavente, por su riqueza en referencias literarias, por lo que se trabaja con los preceptos de la literatura comparada. Si la intención es propiciar la participación en el aula, se recomienda *Tres historias para un rey* (1975), de María Novell; *Supertot y El somni de Bagdad* (1975), de Josep M.^a Benet; *El chico valiente* (1978), de Enriqueta Capellades; *Los hijos del labriego* (1980), de Florencia Grau; o las fábulas de La Fontaine en *Comadre Zorra y compadre Lobo* (1986), de Carmen Suqué. Para transmitir el valor de la literatura, también podemos recurrir a obras de carácter popular, como *Teatro fantástico* (1988), de Armonía Rodríguez, con relatos

⁵«Una de las consecuencias pedagógicas más significativas del drama desde una perspectiva inglesa puede verse en el enfoque de los especialistas hacia su progresión. A pesar del elogio de la improvisación como un medio para la mejora de la comunicación, para verbalizar el texto literario o para ayudar al aprendizaje de aquellos que encuentran particularmente desafiante el lenguaje escrito, los escritores contemporáneos consideran que, para la pedagogía inglesa, el compromiso con el texto dramático escrito (preferiblemente canónico) es la cumbre del logro» (McGuinn, 2014: 45). Traducción propia.

de los Hermanos Grimm; *Más allá de los cuentos* (1988), de Nicasi Camps; o *Groc Molière (Amarillo Molière)* (1991), de M.^a Dolores Blanco y Adolfo Caballero, con la que podemos fomentar la ingeniosidad y la improvisación entre los alumnos, pues nos sumerge en la comedia realista de Molière.

En cambio, para trabajar la Expresión Teatral en el segundo ciclo de Secundaria y en Bachillerato, Almena y Butiñá (1995: 24) recomienda dos obras dramáticas con los que resaltar la importancia del texto y de la representación: *Romeo y Julieta* (1597), de Shakespeare, mediante la cual se puede establecer una analogía entre el lenguaje empleado por los personajes y el actual; o *Pigmalión* (1912), de Bernard Shaw, basada en el relato de Ovidio, que brinda una valiosa enseñanza en el campo de la sociolingüística.

Además de estas sugerencias, debemos considerar una obra como *Rebelión en la granja* (1945), de George Orwell, que, aunque sea narrativa, podría ser una oportunidad para proponer al alumnado un ejercicio de adaptación al texto dramático. Esta breve novela de Orwell merece ser abordada en los centros escolares por su riqueza lingüística y semántica, con su conocido dictamen de «todos somos iguales, pero algunos somos más iguales que otros»; es más, favorece la reflexión y la concienciación en cuanto a problemáticas sociales que aún afectan a nuestra sociedad actual: el abuso de poder por parte de los gobiernos y las autoridades, lo que subraya el valor de la democracia; así como el especismo y la explotación animal con la que se lucra la industria ganadera, en una sociedad totalmente imparcial ante la crueldad y el maltrato, factor importante en el declive moral y medioambiental de nuestro planeta.

A este respecto, conviene resaltar la idoneidad de la Expresión Teatral, no solo porque es un recurso pedagógico «lúdico y motivador», como ya señalamos; sino también por ser un medio «trasversal y multidisciplinar», pues atraviesa y abarca diversas áreas (Blanco Rubio, 2001). Tanto es así que el docente puede recurrir a ella para integrar en el aula todos los elementos del plan de estudios; ya que, con una propuesta de actividades que propicien el desarrollo competencial del estudiante, el teatro adquiere un carácter «altamente especializado» (Sedano Solís, 2021) que

incentiva «los aprendizajes interdisciplinares» (Vaqueiro Romero, 2014: 40). La misma perspectiva ofrece en su estudio Boquete Martín (2014b: 8-9), quien resalta el «carácter multidisciplinar» del juego dramático en la educación, pues implica que el alumno explore el texto literario a la vez que obtiene conocimientos relacionados con historia, filosofía, ética o arte. Por ello, aboga por la necesidad de una disciplina que englobe todas las materias del currículo escolar, independientemente del nivel educativo:

Una programación educativa no debe ceñirse únicamente al ámbito de la materia que se quiere enseñar. El uso del juego dramático, como parte de una serie de técnicas teatrales, favorece la incorporación de numerosas disciplinas, tales como la literatura, la música, la historia, el arte, etc. Por consiguiente, [...] permitirá a los alumnos mejorar, de manera sensible, [...] sus habilidades comunicativas y su conocimiento de la realidad social y cultural españolas (p. 5).

La elección de las obras debe estar en sintonía con los fines específicos de la asignatura que se imparta, entre los cuales deben ser esenciales la diversión y el entretenimiento, ya que contribuyen al «equilibrio y confianza» de sus participantes (Cook, 1949: 69). Además, al optar por obras que despierten el interés de estos por asistir al teatro, estamos fomentando un ambiente propicio para el aprendizaje y la formación de su propio bagaje cultural. En nuestra búsqueda de esta enseñanza interdisciplinar atractiva y amena, destacamos, sobre todo, obras de tema sociopolítico con las que se puedan conectar los contenidos de Literatura con otras materias como Historia, Filosofía o Valores Éticos. En este estudio, proponemos *Ak y la humanidad* (1938), cuya obra original –un cuento ruso publicado por Jefim Sosulia en el volumen *Escritores de la Rusia revolucionaria. Veinte cuentistas de la nueva Rusia* (1930)–, es adaptada al teatro por Halma Angélico. La propuesta está enfocada a alumnos de un nivel de 4.º de la ESO o de Bachillerato, para que sean capaces de comprender con más facilidad la idea que transmite el texto sobre el valor de la educación en la ciudadanía y la condena del autoritarismo. Por el contrario, para estudiantes que cursan los primeros tres niveles de la ESO o para alumnos que muestren más dificultades en la comprensión lectora, podrían considerarse algunas de las obras mencionadas por Almena y Butiñá (1995: 21-22): *La cabeza del dragón* (1914), de Valle-

Inclán; *El jardín de Hue-le-bien* (1974), de Joaquín Carbó y Jaime Baste –sobre el valor de la tolerancia–; *Historia de una cereza* (1982) o *Jonás, Jonás* (1988), de Miguel Pacheco; *La república de los animales* (1984), de Jesús Lacuey –contra el consumismo y el materialismo; *Marco Polo, el veneciano* (1984) o *Quien siembra vientos* (1988), de Nuria Tubau; *El arca de Noé* (1987), de M.^a Clara Machado, con adaptación de Carmen Bravo; *La gran muralla* (1989), de Ignacio del Moral; *Érase una vez... en el país de los vientos* (1990), de Jorge Ponsoda; y *Espadas, espadas, espadas* (1991), de Lluís Montoliu.

Con todo, pretendemos fomentar una educación inclusiva de reflexión constante, que una el conocimiento y la información con actividades lúdicas, al mismo tiempo que se promueva la autonomía del alumno, realizando prácticamente una labor de Trabajo Social. Mediante el rigor académico y la disciplina, se puede elaborar material educativo personalizado e integrarlo en un programa educativo integral con disciplinas diversas; de modo que se crean ilimitadas oportunidades para la transversalidad y la cooperación en el aula. En consecuencia, como sostiene Vieites (2016: 29), se forjan «equipos que compartan saberes, formas de hacer y formas de ser en el saber y en el hacer».

La Pedagogía Teatral, en todas sus expresiones y niveles educativos, debe cimentarse en la actividad humana –cualquiera de ellas–, dado que el objetivo es implementar una Pedagogía Sistemática que contribuya, como señala Nassif (1975: 73), al desarrollo de diferentes corrientes formativas que contribuyan a desarrollar las competencias –o saberes– del alumnado para su vida diaria dentro y fuera del aula, como la Comunicativa o la Social, que incluye, a su vez, la Analítica, la Histórica y la Empírica. Es en este punto cuando realmente podemos apreciar la importancia de la Expresión Teatral como recurso idóneo para la enseñanza interdisciplinar.

4. PROPUESTA DE TEXTO DRAMÁTICO: *AK Y LA HUMANIDAD* (1938), DE HALMA ANGÉLICO

Con el estreno de *Ak y la humanidad* en 1938, en el Teatro Español de Madrid, Halma Angélico, con este estreno en el Teatro Español de

Madrid, se anticipó tres décadas al Teatro del Oprimido de Augusto Boal, sistematizado en la década del sesenta; pues pretendió crear conciencia en el público a través de la escenificación de una realidad decadente: «El inmenso sacrificio de un hombre, de una colectividad o de un pueblo nunca puede ser baldío. En nuestra propia carne tendremos el ejemplo y lo comprobaremos. Yo no dudo. Camino y espero siempre con seguridad absoluta en mi patria y en mi raza» (*Mundo Gráfico*, 10-8-1938: 4).

La estética ilusionista de la obra, que coincide con la intención de la autora de renovar el teatro con una puesta en escena militarizada, intensifica la sensación de claustrofobia al espectador. Con ello, reproduce la imagen de una sociedad que subsiste con la intimidación y el miedo, bajo el yugo de autoritarios dirigentes; frente a cualquier civilización que cultiva valores mediante la paz y el progreso. De este modo se presenta la comedia sobre Ak, un dictador que, con su Comité de la Resolución Extrema, extermina a todos aquellos ciudadanos que considera «seres superfluos», previa comunicación por carta en la que se les ordena quitarse la vida en un plazo de veinticuatro horas:

¡A todos sin excepción! La comprobación del derecho a la vida de los habitantes de la ciudad se realizará por distritos [...]. Los habitantes cuya existencia haya sido considerada superflua están obligados a quitarse la vida en el término de veinticuatro horas [...]. Dentro de este plazo se admitirán reclamaciones, que serán solucionadas en tres horas a lo sumo. En caso de que haya habitantes que, por debilidad de voluntad o amor a la vida, no sean capaces de poner fin a su existencia, la sentencia del colegio de la resolución extrema será ejecutada por secciones especiales armadas (*Angélico*, 2001: 63).

En el caso de que no puedan llevar a cabo esta acción por sí mismos, serán asesinados por el Comité de la Resolución Extrema tras veinticuatro horas, lo cual aliviará a la sociedad de la pesada carga de *lo inútil*. Sin embargo, después de una masiva aniquilación de personas «triviales», el pueblo se subleva y una revuelta provoca la huida de Ak. Al inicio del tercer acto ya ha transcurrido bastante tiempo –indefinido– desde estos acontecimientos y el único requisito existente en la nación para ser un buen ciudadano es «ser feliz». Cuando el dictador regresa, se encuentra

con individuos aún más superfluos que los que había ordenado eliminar, enfrentados entre ellos por constantes desavenencias, lo que da como resultado un país social y políticamente nefasto.

De esta manera, la dramaturga busca transmitir al público la idea de que cualquier forma de gobierno es inviable si sus ciudadanos carecen de una base moral sólida que los guíe en sus decisiones y en la elección de sus dirigentes. En este contexto, el único modo para que una civilización sea próspera y eficaz es la educación; por lo que pretendió reflejar la futilidad de un sistema político que iba a la deriva por los continuos enfrentamientos entre socialistas, comunistas y anarquistas, quienes abogaban por una revolución por medios violentos, en lugar de establecer un diálogo entre los distintos sectores del panorama político español.

Sin un sistema educativo estructurado y eficaz, el Estado del bienestar es ficticio e ilusorio, una «farsa de gobierno del pueblo por el pueblo», mediante el cual siguen esclavizándolo y «manteniéndolo en la más espantosa miseria» (Álvarez Chillida, 2011: 79). De hecho, durante la Segunda República española, la violencia fue una característica distintiva en todos los movimientos políticos, tanto dentro como fuera del gobierno, con constantes disputas entre grupos rivales que, en ocasiones, desembocaban en revueltas (Álvarez Tardío, 2011: 360): «se caracterizó en sus primeros momentos más por la violencia y la eliminación física de todo lo que representaba la tradición que por la organización de una nueva sociedad» (Alía Miranda, 2015: 61). Tanto es así, que los anarquistas consideran al gobierno de Manuel Azaña una «máquina capitalista» que «reprime a los obreros» (Márquez Hidalgo, 2012: 133) y lo acusaban de «represor, dictatorial e incluso fascista o socialfascista», por su represión hacia los militantes de la CNT, que incluía el control hacia sus periódicos y sindicatos, así como las agresiones, los encarcelamientos y los asesinatos de muchos de sus integrantes, en contra de «los principios democráticos y constitucionales» (Álvarez Chillida, 2011: 82). Según Urales: «la *CNT* no iba contra la República, sino contra la deriva dictatorial de ambos ministros, pues el anarquismo era hijo de la Ilustración, la democracia y el federalismo. Aunque siempre con la revolución libertaria en el horizonte» (p. 62).

De acuerdo con Bakunin (Maximoff, 1990: 160), «la Revolución es el derrocamiento del Estado», que conduce a la libertad del pueblo, esencial para la libertad individual⁶: «Es necesario abolir por completo, tanto en principio como de hecho, todo lo que se llama poder político; porque mientras exista poder político, habrá gobernantes y gobernados, amos y esclavos, explotadores y explotados» (p. 56). No obstante, esta libertad requiere una justicia fundamentada en la conciencia, el conocimiento y el trabajo social, jamás en la violencia o en la consecución de objetivos a través de la fuerza (p. 53). Únicamente así, el individuo se libera de la «opresión del mundo físico externo» y puede actuar acorde con sus convicciones (p. 117). Debemos señalar, a su vez, que Halma Angélico incluye una dedicatoria a Indalecio Prieto en la primera página de su adaptación de *Ak y la humanidad* (1938), por su «perseverante voluntad, que piensa, siente y crea». Esto se debe, posiblemente, a que, en el momento de su estreno, Prieto había abandonado el gobierno cuatro meses antes por las discordias que se daban a nivel interno; pero, mediante sus discursos conciliadores, continuaba manteniendo unido al pueblo en la resistencia contra el fascismo, rechazando la violencia que solo conduciría a prolongar la guerra y, por ende, los problemas de España: «aunque la República gane la guerra, España quedará irremisiblemente arruinada. Reconstruirla será la labor de toda una generación y quizás de la siguiente» (Angélico, 2001: 9-10). Por lo tanto, la autora elogia su perseverancia en un gobierno al que desafió y que finalmente optó por abandonar.

Más aún, en ciertas ocasiones, el movimiento anarquista mostró una actitud «verdaderamente cruel» (Aizpuru, 2009: 163), especialmente la FAI y las Juventudes Libertarias. Estos justificaban la violencia de sus actos con la necesidad de «aplastar» a sus adversarios y erradicar a la burguesía del país, sin tener, aunque carecieran de pruebas sólidas que respaldaran sus acusaciones (p. 162). La violencia afectó de manera similar a comunistas, religiosos, comunistas y ciudadanos de clase media, incluso al campesinado (Preston, 2011: 340). Precisamente este es el abuso de poder que condenaba una parte significativa de los anarquistas

⁶«la libertad de todos es esencial para mi libertad. [...] ¿Cómo pueden asegurarse la libertad y la igualdad? [...] Entonces asegúrate de que nadie tendrá poder». Maximoff, 1990: 118-119.

españoles, quienes se oponían al «terrorismo desautorizado» que se practicaba desde los sindicatos (p. 337). En este contexto, debemos resaltar las palabras del dictador en *Ak y la humanidad* (1938): «¡Naturalmente! No hay por qué perder la tranquilidad. Tan solo serán eliminadas las escorias humanas. ¡No habrá injusticias!» (Angélico, 2001, p. 65).

En definitiva, los anarquistas y anarcosindicalistas habían relegado a un segundo plano su lucha por liberar al proletariado de sus limitaciones socioeconómicas. En su lugar, buscaban obtener ciertos beneficios a partir de una lucha particular según sus propios intereses. Abandonaron su discurso en defensa de la libertad, la igualdad y la mejora de las condiciones laborales de los trabajadores; para oprimir a aquellos que se mostraran en desacuerdo con sus dictámenes o que pudieran obstaculizar su ascenso político. *Ak y la humanidad* (1938) ilustra de modo preciso esta situación, mediante la representación de personajes ambiciosos y autoritarios a quienes el bienestar del proletariado, y de la ciudadanía en general, les importaba muy poco. La obra muestra las consecuencias de esta rivalidad entre sectores políticos y sindicales durante la Guerra Civil, lo cual debilitaba la resistencia contra el fascismo, ya que los miembros de la CNT no podían «improvisar unas instituciones estatales capaces de organizar al mismo tiempo una revolución y una guerra» (Preston, 2011: 315).

Realmente, el conflicto ideológico que se daba entre las izquierdas era una lucha interna para acabar con el Partido Comunista Español: «¿es que los socialistas y los anarquistas españoles preferían la dictadura fascista de Franco a una república comunista?» (Márquez Hidalgo, 2012: 128). Halma Angélico, como una gran parte de la resistencia antifascista, fue capaz de advertir en el último año de la Guerra Civil que la debilidad de las izquierdas motivada por la CNT-FAI estaba beneficiando a la bestia fascista. Sin duda, con su obra en el Teatro Español, trató de concienciar a ciudadanos y cenetistas acerca de la necesidad de unirse contra su verdadero enemigo: las tropas franquistas. Su mirada crítica le hacía percibir que la lucha no estaba siguiendo el camino adecuado y que la mayor amenaza para los españoles era el avance del fascismo en Europa.

5. CONCLUSIÓN

A través de esta investigación, hemos constatado que la aplicación de Expresión Teatral en el sistema educativo español, concretamente en Educación Secundaria y Bachillerato, es una herramienta multidisciplinar útil y efectiva para englobar diversas disciplinas en un único proceso de aprendizaje.

La obra sirve para trabajar la interdisciplinariedad, ya que en ella se tratan temas filosóficos, cuyos personajes están inmersos en el existencialismo; en un contexto histórico que refleja la realidad de la sociedad de comienzos de siglo XX –tanto en el contexto de Jefim Sosulia, el autor del cuento original, como en el de Halma Angélico, en el ocaso de la Guerra Civil española–; y, sobre todo, se trabajan aspectos propios de asignaturas como Valores Éticos o Educación para la Ciudadanía. Además de promover la Literatura, pues es una autora perteneciente a la Generación del 27 que ha sido olvidada por la historia y por el feminismo; y de trabajar aspectos lingüísticos, pues además de su riqueza de vocabulario llama la atención el uso desplazado de los verbos que están presentes tanto en las acotaciones como en las réplicas de los personajes.

Por esta razón, no se explica por qué la Expresión Teatral apenas se aplica en el ámbito educativo. Como hemos mencionado, para su implementación en Secundaria y Bachillerato tan solo se necesitan ciertos avances en la metodología, así como la adquisición de conocimientos esenciales para aplicarlo correctamente según las capacidades del alumnado. Aunque los libros de texto en el área de Lengua y Literatura incluyen fragmentos de obras dramáticas junto con actividades, existe una «falta de preparación y entrenamiento del profesorado» (Pérez Gutiérrez, 2004: 70), quien se acomoda en los métodos tradicionales de enseñanza directiva. Una vez que los profesionales docentes reciban la formación para aplicar las técnicas adecuadas, no será complicado incorporar actividades que sean «un estímulo y una experiencia lúdica compartida» (Pérez Solís, 2016: 235) y que, a la vez, fomenten la mejora de las competencias comunicativas.

En *Ak y la humanidad* (1938), no se aboga por un sistema de gobierno

específico ni se toma una posición a favor de un bando u otro. La obra es una defensa de la educación y el teatro como vía para escapar de la barbarie. La autora tiene la convicción de que la mejora de la civilización depende de su inversión en el ámbito de enseñanza; de modo que, cuanto más educada sea una población, se mostrará más consciente y civilizada. Por ende, será más propensa a una convivencia basada en la tolerancia y el respeto. El concepto de democracia se creó al mismo tiempo que se comenzó a hacer teatro por primera vez; y no es por azar, pues «es el arte de la palabra y la palabra es la base del diálogo y la madre de la convivencia» (Blanco Rubio, 2001).

La representación de *Ak y la humanidad* (1938) en el Teatro Español marcó una «revolución» ideológica que impactó profundamente al público. Mediante diálogos y acciones que incitan a la reflexión, intentó poner de manifiesto la problemática que, desde el punto de vista político e ideológico, aquejaba a la población española; y que el arte podía ayudar a mitigar. Para la autora, la solución estaba clara: era necesaria una «revolución teatral como método socio-educativo» (Angélico, 5-9-1937: 8).

6. REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Aizpuru, M. (2009). El informe Brusiloff. La Guerra Civil de 1936 en el Frente Norte vista por un traductor ruso. Alberdania.
- Almena Santiago, F. y Butiñá Jiménez, J. (1995). El teatro como recurso educativo. Universidad Nacional de Educación a Distancia.
- Álvarez Chillida, G. (2011). Negras tormentas sobre la República. La intransigencia libertaria. En Fernando del Rey (dir.), *Palabras como puños. La intransigencia política en la Segunda República española*. Tecnos, pp. 45-110.
- Álvarez Tardío, M. (2011). La CEDA y la democracia republicana”, en Palabras como puños. En Fernando del Rey (dir.), *Palabras como puños. La intransigencia política en la Segunda República española*. Tecnos, pp. 341-418.
- Angélico, H. (20-8-1937). Profilaxis de retaguardia. *Técnicos: Portavoz de la Asociación Regional de Técnicos del Centro (CNT/AIT)*, I (6), p. 12.
- Angélico, H. (2001). *Ak y la humanidad*, ed. Fernando Doménech Rico. Asociación de Directores de Escena de España.

- Blanco Rubio, P. J. (2001). *El teatro de aula como estrategia pedagógica. Proyecto de innovación e investigación pedagógica*. Biblioteca Virtual Miguel de Cervantes. <[- 43 -](https://www.cervantesvirtual.com/obra-visor/el-teatro-de-aula-como-estrategia-pedagogica-proyecto-de-innovacion-e-investigacion-pedagogica-0/html/0023cd44-82b2-11df-acc7-002185ce6064_2.html#I_1_></p>
<p>Boquete Martín, G. (2014a). El uso del juego dramático en el aula de español para extranjeros, en <i>Porta Linguarum</i> (22), pp. 267-283.</p>
<p>Boquete Martín, G. (2014b). Interacción y motivación en el aula: enseñar desde el teatro. En Sáinz García, Á. M., <i>Arriba el telón: enseñar Teatro y enseñar desde el teatro: Propuestas didácticas para trabajar el teatro en clase de español</i>. Ministerio de Educación, Cultura y Deporte, pp. 4-19.</p>
<p>Caldwell Cook, H. (1917). <i>The Play Way</i>. Heinemann.</p>
<p>Comba Otero, M. (2014). ¡No pienses, actúa! En Sáinz García, Á. M., <i>Arriba el telón: enseñar Teatro y enseñar desde el teatro: Propuestas didácticas para trabajar el teatro en clase de español</i>. Ministerio de Educación, Cultura y Deporte, pp. 20-33.</p>
<p>García-Huidobro, V. (2018). <i>Pedagogía teatral: metodología activa en el aula</i>. Universidad Católica de Chile.</p>
<p>Márquez Hidalgo, F. (2012). <i>La Segunda República española y las izquierdas</i>. Biblioteca Nueva.</p>
<p>Maximoff, G. P. (1990). <i>Mijail Bakunin: Escritos de filosofía política, Vol. II: El anarquismo y sus tácticas</i>. Alianza.</p>
<p>McGuinn, N. (2014). <i>The English Teacher's Drama Handbook: From theory to practice</i>. Routledge.</p>
<p>McGuinn, N. (2014). <i>The English Teacher's Drama Handbook: From theory to practice</i>. Routledge.</p>
<p>Mundo Gráfico (10-8-1938). Teatro bajo la guerra: ante el inmediato estreno de Ak y la humanidad en el Teatro Español, 28 (1.397), p. 4.</p>
<p>Nassif, R. (1975). <i>Pedagogía general</i>. Editorial Cincel.</p>
<p>O'Neill, C. y Lambert, A. (1982). <i>Drama Structures: a Practical Handbook for Teachers</i>. Hutchinson.</p>
<p>Pérez Gutiérrez, M. (2004). La dramatización como recurso clave en el proceso de enseñanza y adquisición de las lenguas. En <i>Glosas didácticas</i>, 12, pp. 70-80.</p>
<p>Pérez Gutiérrez, M. (2004). La dramatización como recurso clave en el proceso de enseñanza y adquisición de las lenguas. En <i>Glosas didácticas</i>, 12, pp. 70-80.</p>
</div>
<div data-bbox=)

- Pérez Solís, R. (2016). El teatro como estrategia didáctica en la enseñanza ELE: aspectos teóricos. En *Revista Digital de Investigación en Docencia Universitaria*, 10 (1), pp. 235-247.
- Preston, P. (2011). *El holocausto español. Odio y exterminio en la Guerra Civil y después*. Debate.
- Robles, M. M. (2007). Drama y teatro. La representación de una pieza teatral en la clase de E.L.E. (Trabajo Final de Máster). Dir. Dr. Francisco de Santiago Guervos. Universidad de Salamanca.
- Santamaría Martín, A. (2014). El juego teatral como herramienta creativa en la expresión escrita. En Sáinz García, Á. M., *Arriba el telón: enseñar Teatro y enseñar desde el teatro: Propuestas didácticas para trabajar el teatro en clase de español*. Ministerio de Educación, Cultura y Deporte, pp. 60-66.
- Sedano Solís, A. (2021). Antecedentes teóricos del teatro aplicado en educación. En García-Huidobro Valdés, V. (ed.), *Teatro aplicado en educación*, Ed. Universidad Católica de Chile.
- Vaqueiro Romero, M.^a M. (2014). El teatro como recursos didáctico. En Sáinz García, Á. M., *Arriba el telón: enseñar Teatro y enseñar desde el teatro: Propuestas didácticas para trabajar el teatro en clase de español*. Ministerio de Educación, Cultura y Deporte, 34-41.
- Vieites, M. F. (2016). Trabajo social y teatro: considerando las intersecciones. En *Cuadernos de Trabajo Social*. Vol. 29-1, pp. 21-31.
- Vieites, M. F. (2017). La pedagogía teatral como ciencia de la educación teatral. En *Educação & Realidade*, Vol. 42, N.º 4, pp. 1521-1544.