

Recibido 10/09/2024 Aceptado 13/06/2025

Un lugar para los clásicos: el festival Isabelino a partir del aprendizaje basado en proyectos (ADP) y la pedagogía teatral

A Place for the Classics: The Elizabethan Festival Based on Project-Based Learning (PBL) and Theatre Pedagogy

Juan Eliecer Carrillo Aranzalez ¹

Como citar:

Carrillo Aranzalez, J. E. (2024). *Un lugar para los clásicos: el festival Isabelino a partir del aprendizaje basado en proyectos (ABP) y la pedagogía teatral*. **Vía Innova**, 12(1), 226–239.

<https://revistas.sena.edu.co/index.php/RVI/>

¹ Juan Eliecer Carrillo Aranzalez, Licenciado en Lengua Castellana, Magíster en Literatura Colombiana y Latinoamericana, Universidad del Valle, correo electrónico: carrillo.juan@correounivalle.edu.co

Resumen

La tensión existente entre los estudiantes de licenciatura en literatura y los clásicos literarios deriva en una relación conflictiva que augura un problema en su formación integral y que establece la necesidad de considerar cuáles modelos de aprendizaje y qué tipo de pedagogía pueden acortar esas distancias. Como docente/investigador se puso en marcha un estudio previo sobre este asunto problemático en la asignatura Literatura Isabelina que derivó en la formulación, planeación y ejecución de Festivales Isabelinos, proyecto pedagógico que articula efectivamente los componentes académicos, artísticos y humanitarios, pilares de la formación docente. Además, la experiencia del festival permite el vínculo entre los estudiantes universitarios y la comunidad infantil y adolescente de La casa del menor Nuestra Señora del Palmar de Palmira, Valle del Cauca. De esta manera, el futuro Licenciado en Literatura se asume como sujeto activo y propositivo de su proceso de formación profesional, apoyado en los postulados del Aprendizaje Basado en Proyectos (ABP) y la Pedagogía teatral. El objetivo de este artículo es presentar una serie de reflexiones al respecto a partir del trabajo adelantado en tres versiones del proyecto mencionado.

Palabras clave: Formación Docente; Pedagogía teatral; Aprendizaje Basado en Proyectos (ABP); Educación Literaria

Abstract

The existing tension between undergraduate literature students and literary classics results in a conflicted relationship that signals a problem in their comprehensive education and highlights the need to consider which learning models and types of pedagogy can help bridge these gaps. In response, a preliminary study was conducted by the teacher-researcher within the course *Elizabethan Literature*, which led to the formulation, planning, and implementation of Elizabethan Festivals—a pedagogical project that effectively integrates academic, artistic, and humanistic components, considered fundamental pillars of teacher education.

Moreover, the festival experience fosters meaningful interaction between university students and children and adolescents from *La Casa del Menor Nuestra Señora del Palmar* in Palmira, Valle del Cauca. Through this process, future Literature teachers assume an active and proactive role in their professional training, supported by the principles of Project-Based Learning (PBL) and Theatre Pedagogy. The objective of this article is to present a series of reflections derived from the work carried out across three editions of the aforementioned project.

Keywords: Teacher Education; Theatre Pedagogy; Project-Based Learning (PBL); Literary Education

Introducción

El sondeo previo al inicio de los cursos de clásicos literarios permite situar una relación conflictiva entre los aspirantes docentes y el canon. Las justificaciones son variadas: experiencias poco o nada favorables en la formación preuniversitaria; complejidad del texto literario por sus modos lingüísticos, propios de una época casi siempre remota, así como el desconocimiento del contexto sociocultural de la obra; temáticas que “aparentemente” están desconectadas de sus realidades. La desazón de los estudiantes de licenciatura ante esta problemática se profundiza con la apatía de un sector profesoral que sigue replicando modelos didácticos sin revisar su pertinencia. Esta situación común cada semestre ha obligado a una reflexión que a su vez derivó en una propuesta pedagógica.

Los marcos de investigación establecidos ha sido el corpus de obras pertenecientes a la asignatura *Literatura Isabelina* de la Licenciatura en Literatura de la Universidad del Valle Sede Palmira. La literatura en mención es aquella conocida en Inglaterra, en un periodo casi de un siglo, que coincidió con el mandato real de Isabel I. Entre la segunda mitad del siglo XVI y primera del siglo XVII, el universo cultural europeo puso su atención en el teatro (Stoll, 1993), teniendo como máximos exponentes a Christopher Marlowe y William Shakespeare. A través de la implementación de la pedagogía teatral y el Aprendizaje Basado en Proyectos (ABP) se elaboró una propuesta conjunta con la primera cohorte que cursó *Literatura Isabelina*, cuyo resultado fue la aparición del I Festival Isabelino (2019), propuesta pedagógica integral que se replicó en las siguientes dos cohortes (2020-2021). El resultado: una experiencia educativa que incidió significativamente en el acercamiento de los futuros licenciados con las obras clásicas isabelinas, al tiempo que aportó herramientas para su futuro profesional en los escenarios infantiles y juveniles. El presente artículo pretende dar a conocer algunas consideraciones sobre estos festivales; a su vez, ofrece una serie de reflexiones sobre la pertinencia de revisar este tipo de apuestas en las prácticas profesionales en el difícil camino de aportar en la formación de educadores.

Punto de partida: clásico y educación literaria

Para empezar, ¿por qué y para qué los clásicos en la formación de los futuros licenciados y licenciadas en Literatura? Los clásicos literarios se definen en cuanto a su “lugar de relevancia que ocupa en un sistema literario consagrado a nivel cultural e institucional” (Méndez & Rodrigo, 2019, p.220). Esta consagración se condensa en un conjunto de obras que dialoga con la conciencia cultural de la humanidad a través del tiempo. Este corpus selecto que integra el universo literario es el mayor referente de la naturaleza humana individual y colectiva. Tal como lo señala Sotomayor (2013, p.30-31) los clásicos son “libros inagotables, que proporcionan experiencias de vida, modelos y términos de comparación, valores y bellezas de formas”.

En el libro célebre *Por qué leer los clásicos* (Calvino, 1991) el autor ofrece algunas razones por las cuales se debe considerar la pertinencia al ejercicio de (re) visita a la obra canónica: el hecho transformador en el lector sea joven o maduro, cada que se involucra con el texto sin importar el momento elegido para ese contacto; la

fascinación de transitar por coordenadas culturales que pueden parecer ajenas, pero que hacen parte de toda la humanidad. También es reto, exploración, sorpresa y coincidencia, pues un clásico, como él enfatiza, nunca termina de decir lo que a bien tiene por hacerlo.

Desde una mirada antropológica García (1998) sostiene que: los clásicos tienen un papel central y ellos nos enseñan a observar en profundidad, la belleza y extrañeza del mundo y los seres humanos, e imponen sobre la fragilidad de lo efímero un sutil y apasionado testimonio que, como un espejismo, nos consuela porque parece hablar de algo perenne, más allá del olvido (p.66)

Ahora, si se reconoce la importancia de leer los clásicos sin importar las edades del público lector, ¿cómo hacerlo? O más bien, ¿de qué forma? No es difícil concluir que la lectura impuesta ha resultado ser la forma predilecta en algunos planes lectores o programas académicos de las instituciones educativas. De ser así, valdría la pena preguntarse si una lectura impuesta de *El lazarillo de Tormes*, *María* y *El extranjero* puede alcanzar los grados de expectativa en niños, adolescentes y adultos jóvenes. Este asunto problemático, abordado por Rosa Navarro (2006), pone en relieve la urgencia de un “anzuelo”, término utilizado por la autora, capaz de atrapar a ese lector apabullado por la orden de leer obligatoriamente el texto clásico. Entre los ardides está la adaptación del texto clásico, opción interesante si se piensa en el teatro. Sea cual sea el anzuelo, se trata también replantear las estructuras convencionales de enseñanza, por lo que una tarea inmediata es consolidar una idea de educación literaria.

Precisamente, la necesidad de explorar la noción de educación literaria es imperante frente a los inminentes desafíos de la actualidad. Ante la consabida forma de enseñanza de la literatura, especialmente los clásicos, en la que predomina el aprendizaje de fechas, autores y obras que pertenecen a un movimiento o vanguardia, así como la identificación de estilos literarios propios de una época, se identifica una apatía generalizada del estudiante hacia el texto literario. La educación literaria debe estar en función de formar al sujeto para que pueda acceder al texto, priorizando los modos de interpretación desde el discurso literario y el establecimiento de un vínculo con la obra de arte (Mendoza, 2006). Este objetivo de formación se complementa con el desarrollo de una visión integral que conjugue variables estéticas, cognitivas y afectivas, capaces de forjar un principio de sociabilidad entre los nuevos y los anteriores lectores (Colomer & Manresa, 2008).

De manera paralela, la educación literaria tiene que apoyarse en la teoría (Zuluaga, 2019), pues al ser disciplina requiere unos marcos conceptuales adecuados que permitan aproximarse a diversos modos de análisis, comprensión y disfrute del texto como entidad estética. Además, es necesario considerar un tipo de lectura literaria que pueda aproximarse a lo mencionado en los párrafos anteriores. En esta dirección, Cerillo (2010) apunta a la fluctuación entre lo privado y lo público: es tan íntimo el acto de leer literatura, porque permite imaginar, soñar, tener un contacto emocional con la historia ficcional; y es al tiempo público en la medida que involucra las emociones del otro a partir de una esfera ética.

Estos apuntes reflexivos soportan el origen del Festival Isabelino, propuesta sustentada, con base en algunos

postulados sobre Aprendizaje Basado en Proyectos (ABP) y la Pedagogía teatral.

Metodología

El proyecto Festival Isabelino surge de una propuesta de investigación cualitativa. En este sentido, los métodos y técnicas se orientan a la observación y a la entrevista (Hernández, 2010). Las jornadas de observación en La casa del menor Nuestra Señora del Palmar de Palmira permitieron identificar el día a día de los menores en dicha institución: sus rutinas académicas, alimentarias, deportivas y de interacción. Este ejercicio de inmersión programada fue clave para tener un panorama de la población infantil y adolescente. Asimismo, permitió reconocer el espacio físico y los elementos a disposición para las actividades del festival.

Las entrevistas se orientaron al personal administrativo de la institución. El propósito ha sido abordar aspectos relacionados con la caracterización de los grupos de niños y adolescentes, así como el acercamiento que ellos han tenido con la literatura, en especial, el arte dramático. Con base a esta información, se tomaron decisiones posteriores en torno a la naturaleza de las adaptaciones teatrales y sus temáticas centrales.

El principal componente metodológico deriva del Aprendizaje Basado en Proyectos (ABP). Si bien su origen remonta al siglo XIX, el ABP ha tenido una revisión y adecuación pertinente que ha permitido mantenerse como una opción válida en la actualidad (Knoll, 1997). De corte constructivista, esta metodología educativa se caracteriza por situar a los estudiantes como agentes centrales del aprendizaje (Estalayo et al, 2021), quienes planean, diseñan y ejecutan proyectos que, en la medida de lo posible, superan los límites de una formación académica convencional. En este sentido, la responsabilidad del proceso corresponde al trabajo articulado y consensuado entre ellos, teniendo como objetivo central el cumplimiento de tareas y compromisos.

Bajo esta lógica innovadora, el estudiantado reconoce sus potencialidades comunicativas, así como destrezas y habilidades, procurando aportar al trabajo colectivo (Flores, 2023). Su rol como educando se transforma, pues sus nuevas responsabilidades están al orden de potenciar: “valores como el trabajo de gestión cooperativa autónoma, capacidad crítica constructiva y propositiva, frente a los problemas de índole social, técnico e investigativo.” (Chamorro et al, 2022, p.42).

Festival Isabelino

El Festival Isabelino fue un proyecto gestado en la asignatura *Literatura Isabelina* de la Licenciatura en Literatura de la Universidad del Valle sede Palmira. Este proyecto contó con tres versiones anuales (2019, 2020 y 2021) realizadas en La casa del menor Nuestra Señora del Palmar de Palmira, Valle del Cauca, institución adscrita al Instituto colombiano de Bienestar Familiar (ICBF). El objetivo central del evento fue desarrollar jornadas artísticas, lúdicas y humanitarias en esta comunidad de niños y jóvenes, a través de: obras de teatro adaptadas para ellos; juegos que fomentaran el desarrollo de habilidades cognitivas y de trabajo en equipo; y

apertura de espacios para compartir y entregar una serie de donativos. Para los estudiantes de licenciatura fue un reto doble: ser partícipes en la organización, diseño y ejecución del proyecto; y adelantar su proceso formativo, dando cumplimiento al programa de curso.

La asignatura *Literatura Isabelina* conjugó una serie de dinámicas didácticas, pedagógicas e institucionales capaces de responder a estos retos, los cuales fueron: a) nuevos modos de abordaje de los clásicos literarios en los futuros licenciados bajo los postulados de la pedagogía teatral. En la asignatura se establecieron las siguientes obras: *La trágica historia del Doctor Fausto* (1604) de Christopher Marlowe; *Romeo y Julieta* (1597), *Othello* (1603), *Hamlet* (1603) y *Macbeth* (1606) de William Shakespeare; b) articular el trabajo colectivo, en grupos de 30 estudiantes promedio, a través de la metodología de Aprendizaje Basado en Proyectos (ABP); c) y la generación de iniciativas de inclusión sociocultural institucionales en una comunidad infantil y adolescente de la ciudad.

La delimitación del proyecto sugiere el establecimiento de unas fases, las cuales fundamentan el principio metódico de la propuesta; esto permite que los estudiantes cumplan tareas, adelanten acciones, (re) formulen propuestas y evalúen el proceso en procura de avanzar conforme las etapas establecidas. Las cuatro fases son: a) *intención*, que configura un acuerdo entre estudiantes y docente sobre qué se quiere realizar, cómo organizarse (grupo en general, comités, coordinaciones, individualmente) y cuáles son los objetivos del proyecto; b) *preparación*, como su nombre sugiere se trata de la planeación de todo el proyecto, en el que se tiene en cuenta factores académicos, logísticos, económicos, entre otros. De igual manera, esta etapa tiene en cuenta cronogramas y el cumplimiento de acciones inmediatas para su debida revisión y evaluación; c) *ejecución*, es el desarrollo del proyecto con base al proyecto y atendiendo a las eventualidades que surjan en el proceso, que indicarían unas nuevas acciones no incluidas al inicio; d) *evaluación*, último paso en el que se revisa tanto el producto del proyecto y el proceso realizado por el estudiantado. (Frola & Velásquez, 2022)

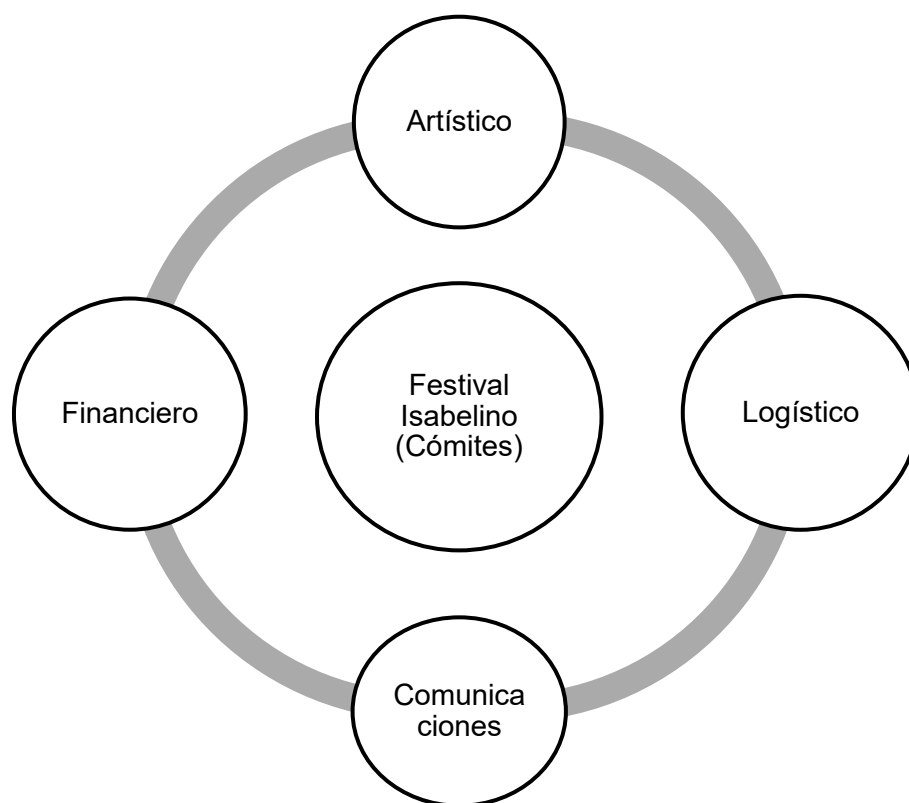
Las tres versiones del Festival Isabelino, sustentadas en el modelo educativo de ABP, evidenciaron alcances significativos en los estudiantes de licenciatura, entre estos:

- Un consenso colectivo por diseñar, ejecutar y evaluar el proceso.
- El reconocimiento de habilidades y destrezas, las cuales estuvieron al servicio del proyecto. De forma paralela, pudieron identificar sus carencias y complejidades
- Un mayor sentido de responsabilidad en los compromisos académicos y tareas administrativas propias del proyecto. Asimismo, la autonomía para toma de decisiones en situaciones coyunturales.
- La reflexión constante sobre la labor docente en cuanto a las múltiples posibilidades que brinda su quehacer dentro y fuera del salón de clases, lo que supone una amplitud en su rango de acción.

El consenso colectivo de los futuros licenciados en literatura se evidenció en diversos momentos del semestre

académico. Una idea organizativa de gran relieve fue la conformación de grupos pequeños (comités) que permitieran la funcionalidad de todos y todas en distintos contextos claves del proyecto. De esta manera, se establecieron cuatro comités: a) *artístico*, integrado por los actores y actrices de las obras, quienes participaron en la elaboración y ajustes de las adaptaciones de las obras de Shakespeare y Marlowe; b) *logístico*, los responsables de garantizar los elementos necesarios para la presentación de las obras teatrales y las actividades lúdicas. También, participaron en la recepción, organización y entrega de los donativos (juguetes, kits de estudio y utensilios de aseo personal); c) *financiero*, labor importante para la realización del proyecto. Debían entregar y hacer seguimiento a cartas formales en las que se solicitaba patrocinio económico o material para el festival. Estas misivas se enviaban a la Universidad y a empresarios, tenderos y organizaciones potencialmente aportantes de la ciudad de Palmira; d) *comunicaciones*, cuya función era informar a todos los usuarios de redes sociales sobre la iniciativa del festival, con el ánimo de buscar apoyo.

Figura 1. *Comités encargados de la planeación, ejecución y evaluación del Festival Isabelino*



La mayor prueba de los aspirantes a docentes fue reconocer cuáles dificultades presentaban para integrar el proyecto y, sobre todo, qué debían hacer al respecto. Una experiencia relevante fue la necesidad de buscar ayuda profesional para la formación actuarial: si bien algunos de ellos habían tenido contacto con el teatro, la mayoría reconocía las pocas competencias en ese campo artístico. Se logró contactar a profesionales en teatro para fortalecer ese aspecto.

Con relación a la autonomía se destaca en la toma de decisiones colectiva a través de un espacio representativo

de deliberación grupal. Esta iniciativa, realizada todas las semanas en la primera hora de clase, fue mantenida por los estudiantes. En este espacio se hacía la presentación de balances semanales de la gestión realizada en los comités. Las socializaciones de esos resultados generaban a su vez evaluaciones sobre aquellos procesos rezagados; a su turno, los comités, con plenas facultades autónomas y responsables, planteaban soluciones.

Ahora bien, sobre el papel del docente en el ABP, algunos autores señalan que debe ser un profesional orientador, facilitador y guía que garantice el éxito del proyecto (Travieso et al, 2016). Es innegable que el liderazgo debe ser una habilidad fundamental, pues durante el proceso debe mediar con todas aquellas eventualidades internas y externas. Su intervención debe ser estratégica y coyuntural, por lo que debe generar espacios deliberativos con los estudiantes, conocidos como *momentos de aprendizaje*, (Campos, 2017) con el ánimo de conocer dificultades, así mismo proponer algunos puntos de vista con la intención de capitalizar soluciones.

Con base a lo anterior, resulta importante que los futuros licenciados reconozcan las potencialidades de la figura docente como agentes propositivos, con una formación integral centrada en los ámbitos académico, organizativo y administrativo; de la misma manera, con unos valores tales como el respeto, solidaridad, compromiso y responsabilidad. Una propuesta artística, lúdica y humanitaria que acercara a los futuros licenciados con las realidades sociales complejas de la ciudad se ampara en los postulados sobre la formación en capacidades en la educación superior, las cuales no se limitan al plano intelectual. Al respecto:

La universidad es responsable de los impactos directos o indirectos que se derivan de cada acción, actuación y decisión en todos los grupos de interés que participan en la vida académica y más allá de ella, a través de 4 ejes claves: campus responsable, gestión social del conocimiento, formación profesional y ciudadana, y participación social (García *et al*, 2017, p187).

Pedagogía teatral

Un amplio sector de académicos y directivos culturales pregonan la inclusión del teatro en planes, proyectos e iniciativas culturales y educativas sin conocer el arte dramático ni frecuentar los teatros (Icle, 2009); en el ámbito de la educación superior se válida progresivamente este fenómeno. Es un *lugar común* afirmar que los futuros profesionales de literatura son vanguardia en formación teatral, sujetos idóneos para movilizar agendas culturales que incluyan piezas dramáticas inéditas, así como adaptaciones a los grandes clásicos; ciertamente se desconocen algunas realidades.

Identificar las carencias formativas en teatro de los estudiantes de licenciatura en literatura invita a considerar un punto de innovación en los modos de enseñanza que garantice un acercamiento efectivo. Una opción es la pedagogía teatral. Esta propuesta sitúa al teatro como eje fundamental en el aprendizaje, buscando ser: “motivador de la enseñanza, facilitador de la capacidad expresiva, contenedor de la diferencia, ente de sanación

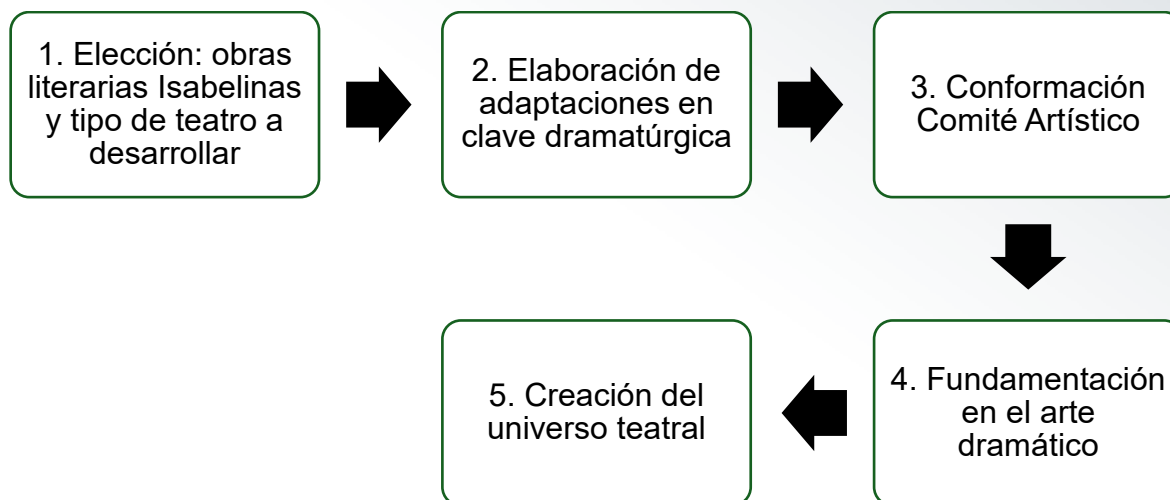
afectiva y proveedor de experiencia creativa” (García, 2020, p.12). Además, los procesos de aprendizaje basados en teatro configuran un ejercicio dialógico con las demás disciplinas (González, 2012). En este sentido, los componentes históricos, filosóficos, éticos y estéticos adquieren preponderancia en la medida en que dialogan simultáneamente con el texto base y con los saberes que paulatinamente han adquirido los estudiantes en su ciclo formativo (Campesino, 2019).

En cuanto a la dimensión educativa de la pedagogía teatral (Vieites, 2017) se destaca la centralidad del arte dramático como medio predilecto para la expresión y la comunicación, aspecto a reforzar en los estudiantes universitarios, pues se entiende que la incursión de esta pedagogía: “brinda la posibilidad de que el maestro en formación se enfrente a una situación comunicativa próxima a su profesión, conociendo cuáles de estos factores han de reforzarse” (Iglesias et al, 2023, p.132).

La propuesta de Gema Cienfuegos (2016) representa la viabilidad de un proceso de enseñanza en literatura en el que confluyen el aprendizaje basado en proyectos, la pedagogía teatral y los clásicos literarios, en este caso particular, algunas obras del Siglo de Oro español. La autora resalta que el proyecto COMEDIA-VA, una iniciativa de compañía teatral infantil configura un esfuerzo válido en educación literaria a partir del tratamiento didáctico de algunas obras de Lope de Vega y Calderón de la Barca.

En el caso de los festivales isabelinos, la estrategia adoptada para la implementación de la pedagogía teatral se consolidó a partir de cinco niveles: el primero, la elección de las obras y el tipo de teatro a desarrollar: pedagógico, títeres, sombras (Delgado, 2011). El segundo, el abordaje de los textos literarios en función de las adaptaciones, atendiendo a la creación de los libretos y cuyas temáticas estuvieran alineadas al posible interés de un público conocido. El tercero, la conformación del Comité Artístico, encargado de adelantar la puesta en escena de las obras. Los estudiantes que consideren tener aptitudes para la actuación y dirección de las obras dramáticas pueden integrar dicho espacio organizativo. Posteriormente, el nivel de preparación actoral, proceso guiado por profesionales externos que estén dispuestos en las labores de capacitación y seguimiento de las obras. Finalmente, la creación del universo teatral, que incluye la adecuación del escenario, la ambientación sonora y visual, maquillaje, vestuario, en fin, todo lo relacionado a la logística para las presentaciones.

Figura 2 *Niveles para la implementación de la pedagogía teatral en la preparación del Festival Isabelino*



El trabajo realizado por los estudiantes de la licenciatura en literatura demostró que la pedagogía teatral es una opción significativa para articular el estudio del texto dramático y sus posibilidades didácticas, no solo en el presente como educandos, también a futuro en el rol de educadores. De este modo, las nuevas significaciones del teatro en la educación establecen:

(...) la posibilidad de enriquecer los procesos de cognición, mediante la exploración de códigos y lenguajes escénicos que permitan transitar de la realidad a la fantasía y viceversa, y propiciar, desde la imaginación y creatividad, la inspiración y creación de nuevos mundos y realidades orientadas a una necesaria transformación de nuestro entorno. (Miranda, 2020, p.7)

Conclusiones

Los retos para la formulación, diseño y ejecución de proyectos, encaminados a proponer nuevos modos de relacionar al estudiantado con los clásicos literarios, son variados. En primera instancia, se debe señalar la resignificación de los roles estudiante-docente. En este caso, asumir que el docente en formación es un sujeto con capacidades y destrezas significativas se convierte en el primer paso para entablar una relación profesional que, a futuro, traerá confianza y seguridad en su quehacer. Los estudiantes de licenciatura saben cuándo son subestimados por sus docentes. Al reconocer que no existe tal situación, responden positivamente a sus compromisos y se atreven a plantear nuevas fórmulas para el desarrollo de sus metas.

Una novedad importante en el proceso formativo de los futuros licenciados en literatura ha sido la convicción profesional al momento de abordar un clásico literario. En las clases de Literatura Isabelina hubo espacio para la curiosidad de unos lectores libres de compromisos evaluativos convencionales, cuyas exigencias se situaban en comprender el componente cómico y trágico de las obras, así como el pensar las formas idóneas para

readaptar las obras de William Shakespeare y Christopher Marlowe a un público infantil y adolescente.

Sin dudas, toda labor docente debe pasar por la reflexión constante. La revisión crítica de los paradigmas educativos actuales permite orientar los esfuerzos hacia la defensa de ciertos ideales formativos. En el caso particular, la intención de mantener vigentes los clásicos en la formación de educadores en literatura es una apuesta de mi labor profesional que, en algún lugar del mundo, es también una causa común. El festival isabelino, como expresión académica y artística, es un tributo al arte dramático y al trabajo colectivo que ofrece algunas consideraciones finales.

Una posibilidad didáctica para la vigencia de los clásicos es el teatro, en tanto propuesta para la formulación de adaptaciones de textos literarios en el arte dramático, así como en investigación en torno a las incidencias pedagógicas que ofrece para el aprendizaje. Las apuestas de Vieites (2022) en el contexto español sugieren una apertura interesante de líneas de estudio epistemológicas y axiológicas, puesto que el punto de referencia es considerar el arte teatral como potenciador de experiencias y saberes en los estudiantes universitarios. La aplicabilidad del Aprendizaje Basado en Proyectos (ABP) se presenta como una metodología funcional para el desarrollo de competencias ciudadanas (Flores et al, 2024), esto pensado en escenarios sociales complejos, en los que prevalecen la dificultad para resolver conflictos, el uso de la violencia y la falta de garantías para la convivencia. Dicho de otro modo, la organización de sujetos en torno a un proyecto (productivo, artístico, deportivo, social, entre otros) potenciará las habilidades para el relacionamiento adecuado con los demás integrantes de una comunidad, asimismo, con el respeto a la norma.

Ahora, el desafío por incidir artísticamente en comunidades marginadas por la sociedad debe ser prioridad en la agenda política de las universidades. La experiencia en La casa del Menor demostró un alto sentido humanitario, cuyas repercusiones son intangibles. Por esta razón, la atención a estos escenarios externos al *campus* debe contar con un apoyo real, pues su impacto siempre será favorable, sobre todo en la formación de profesionales y en el sentido social de la educación superior con la comunidad.

Referencias

Alvarado, M. (2007). *Problemas de la enseñanza de la lengua y la literatura*. Universidad Nacional de Quilmes, Ediciones Bernal.

Ballester, J., & Ibarra, N. (2019). Autobiografías y clásicos en la educación literaria de los futuros docentes e investigadores. *Tejuelo*, 29, 31–66. <https://doi.org/10.17398/1988-8430.29.31>

Ballester, J., & Ibarra, N. (2020). *Entre la lectura, la escritura y la educación: Paradigma de investigación en didáctica de la literatura y la lengua*. Narcea.

Barriga, E. (2020). Nuevas formas de lectura. Los clásicos en el aula a través de las rutas literarias. En M. Fernández & I. Villaseñor (Eds.), *Retos y tendencias de la investigación Hispano-Mexicana en Ciencias de la Información y de la Documentación* (pp. 94–107). Ediciones Universidad Complutense de Madrid.

Brevis, M., Mas, O., & Ruiz, C. (2022). Práctica docente reflexiva como estrategia para el fomento de las innovaciones en los centros escolares. *Logos: Revista de Lingüística, Filosofía y Literatura*, 32(2), 269–287. <https://doi.org/10.15443/RL3216>

Calvino, I. (1991). *Por qué leer los clásicos*. Tusquets Editores.

Campesino, J. (2019). *Introducción a la pedagogía teatral*. Secretaría de Cultura.

Carrillo, C. (2018). *Enseñanza de la literatura: Algunas preocupaciones*. Universidad Autónoma de Querétaro, Ediciones Eón.

Cerillo, P. (2010). *Sobre lectura, literatura y educación*. Miguel Ángel Porrúa.

Cerillo, P. (2013). *Literatura infantil y juvenil y educación literaria*. Octaedro. <https://elibro.net/es/ereader/javeriana/61892?page=1>

Chamorro, E., Cárdenas, J., Melo, L., & Vallejo, O. (2022). Marco teórico: Faro conceptual sobre el diseño de experiencias de aprendizaje basado en proyectos en educación superior. En L. Vera (Ed.), *Formación humana competente: Experiencias de aprendizaje basado en proyectos* (pp. 32–59). Editorial UNIMAR. <https://doi.org/10.31948/editorialunimar.164.c8>

Cienfuegos, G. (2016). La educación literaria y el teatro del Siglo de Oro en primaria: El proyecto Comedia-va. *Multitarea. Revista de Didáctica*, (8), 147–170. <https://doi.org/10.18239/mard.v0i8.1150>

Colomer, T., & Manresa, M. (2008). Lecturas adolescentes: Entre la libertad y la prescripción. *Signo y Señal*, (19), 145–157. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=6914057>

Delgado, M. (2011). La dramatización: Recurso didáctico en educación infantil. *Pedagogía Magna*, (11), 382–392.

Estalayo, A., Gordillo, S., Iglesias, A., & López, M. (2021). La historia del aprendizaje basado en proyectos (ABP). En A. Pérez, E. Fonseca & B. Lucas, *Iniciación al aprendizaje basado en proyectos*. Universidad de La Rioja.

Flores, I. (2023). La pedagogía teatral y la semilla generadora. *Ouvirouver*, 19(2), 20–36. <https://doi.org/10.14393/OUV-v19n2a2023-68423>

Flores, M., Jumbo, L., Tréboles, J., & Farinango, V. (2024). Aprendizaje basado en proyectos en la enseñanza de las ciencias sociales: Desarrollando competencias cívicas y ciudadanas. *Revista Reincisol*, 3(6), 4235–4247. [https://doi.org/10.59282/reincisol.V3\(6\)4235-4247](https://doi.org/10.59282/reincisol.V3(6)4235-4247)

Frola, P., & Velásquez, J. (2022). *El trabajo por proyectos en el marco curricular de la Nueva Escuela Mexicana*. CIESI.

García, C. (1998). Leer a los clásicos. *Educación y Biblioteca*, (96), 61–66. <https://gredos.usal.es/handle/10366/115352>

García, V. (2020). *Manual de pedagogía teatral*. Editorial Los Andes.

González, M. (2012). El teatro como estrategia didáctica. Universidad de Barcelona. https://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/publicaciones_centros/PDF/argel_2012/04_gonzalez.pdf

Hernández, R., Fernández, C., & Baptista, P. (2006). *Metodología de la investigación: Enfoques cuantitativo, cualitativo y mixto*. McGraw-Hill.

Ibáñez, J., & Fuentes, J. (2017). *Educación y capacidades: Hacia un nuevo enfoque del desarrollo humano*. Dykinson.

Icle, G. (2009). Pedagogía teatral: Ruptura, movimiento e inquietud de sí. *Educación y Educadores*, 12(2), 129–142.

Iglesias, M., Camus, M., & Lozano, I. (2023). La mejora de la competencia comunicativa docente mediante propuestas dramáticas teatrales. *Revista Panamericana de Pedagogía*, (36), 130–149. <https://doi.org/10.21555/rpp.vi36.2882>

Knoll, M. (1997). The project method: Its vocational education origin and international development. *Journal of Industrial Teacher Education*, 34(3).

Méndez, J., & Rodrigo, F. (2019). La geografía de los clásicos: Rutas literarias para el fomento lector y la promoción del patrimonio. *Tejuelo*, (29), 217–244. <https://doi.org/10.17398/1988-8430.29.217>

Mendoza, A. (2004). *La educación literaria: Bases para la formación de la competencia lecto-literaria*. Aljibe.

Miranda, L. (2020). Pedagogía teatral y exploración de la realidad. *Revista Electrónica Educare*, 24(2), 1–22. <https://doi.org/10.15359/ree.24-2.21>

Monroy, L. (2019). *Ensayos sobre literatura y educación literaria*. Universidad del Tolima.

Navarro, R. (2006). ¿Por qué adaptar a los clásicos? *Revista TK*, (18), 17–26.

<https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=2214122>

Poveda, L. (2018). *Ser o no ser: Reflexión antropológica para un programa de pedagogía teatral*. Narcea.

Sotomayor, M. (2013). ¿Qué hacemos con los clásicos? *Lenguaje y Textos*, (38), 29–36.

<https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=5335575>

Stoll, A. (1993). *Vidas paralelas: El teatro español y el teatro isabelino (1580–1680)*. Editorial Támesis.

Travieso, D., Ortiz, T., & Calderón, R. (2016). *La enseñanza por proyectos y el aprendizaje basado en problemas (ABP)*. Editorial Universitaria.

Vieites, M. (2017). La pedagogía teatral como ciencia de la educación teatral. *Educação & Realidade*, 42(4), 1521–1544. <http://dx.doi.org/10.1590/2175-623662918>

Vieites, M. (2022). Investigación teatral en educación superior: Rutas, retos, retornos. *Revista Actos*, 4(7), 9–28. <https://doi.org/10.25074>