

Todos los mundos en un libro: Enseñar literatura en Guayaquil del siglo XXI.

Every world within a book: Teaching literature in XXI century Guayaquil.

Emeris Sarduy Zamora

 <https://orcid.org/0009-0008-6007-0509>

Universidad de las Artes, Guayaquil-Ecuador, emeris.sarduy@uartes.edu.ec

 10.62325/10.62325/yachana.v15.n2.2026.1070

Ensayo



Esta publicación está bajo una
licencia Creative Commons
Atribución-NoComercial 4.0
Internacional (CC BY-NC 4.0).

Fecha de recepción:
21/04/2026

Fecha de aprobación:
06/07/2026

Fecha de publicación:
31/07/2026

Resumen

El presente texto reflexiona en torno a una experiencia docente, enfocada en la transformación del individuo frente a las exigencias del siglo XXI. A través de sus tres secciones se examinan resultados de una investigación-acción participativa (IAP) en el contexto educativo, iniciada en 2023, en el colegio Javier, de la ciudad de Guayaquil, Ecuador. Como resultado de la investigación, se generó una propuesta metodológica para la enseñanza de la literatura, basada en el abordaje triangular, metodología creada por la arteducadora brasileña de Ana Mae Barbosa (1984) para la enseñanza de las artes visuales desde la contextualización de la obra pictórica, la lectura de mundos en torno a la misma y la creación artística. Se exponen rutas para enmarcar el análisis del texto literario dentro de sus tres vértices, como estrategia para transformar el proceso educativo en una experiencia participativa. La propuesta se enfoca en crear e implementar estrategias de enseñanza que fomenten en los estudiantes una postura crítica ante su propia realidad y favorezcan el desarrollo de la comprensión. Trasciende el análisis

literario, permitiendo conexiones significativas con las obras, a través de elementos provenientes del teatro y la visualidad, pero también apelando a la experiencia vivencial de los estudiantes.

Palabras clave: Educación artística, enfoque interdisciplinario, aprendizaje activo, investigación participativa.

Abstract:

This article reflects on a teaching experience focused on the transformation of the individual in the face of the demands of the 21st century. Through its three sections, it examines the results of a participatory action research (IAP, in Spanish) project in the educational context, which began in 2023, with students from Javier School in the city of Guayaquil, Ecuador. As a result of the research, a methodological proposal was generated for the teaching of literature, based on the triangular approach created by Brazilian art educator Ana Mae Barbosa (1984) for teaching visual arts, which involves contextualizing the pictorial work, reading the worlds surrounding it, and artistic creation. Pathways are presented to frame the analysis of the literary text within its

three vertices, as a strategy to transform the educational process into a participatory experience. The proposal focuses on creating and implementing teaching strategies that encourage students to adopt a critical stance towards their own reality and foster the development of comprehension. It transcends literary analysis, allowing for significant connections with the works through elements from theater and visuality, but also by appealing to the students' own life experiences.

Keywords: AArts education; interdisciplinary approach; active learning; participatory research.

Introducción

¿Es necesario repensar la enseñanza de la literatura, en un mundo paulatina pero indeteniblemente tecnologizado? Para un docente, hoy, se vuelve cada vez más desafiante caminar al paso de sus estudiantes, generando propuestas donde la experiencia vivencial y las conexiones con el otro no estén mediadas solamente por los dispositivos electrónicos.

La simple acción de leer ya no responde a la imagen que invoca una persona nacida hasta la segunda mitad del siglo XX, cuando el libro todavía era la principal fuente de saber. Para estas generaciones lo natural era que el profesor planificara sus clases según el paradigma centrado en la transmisión de conocimientos, de forma autoritaria y lineal. Se instruía y aleccionaba al estudiante, que aprendía de manera pasiva, con un enfoque memorístico y, en el caso de la literatura, desde un análisis técnico del texto literario desconectado de la experiencia personal y del contexto vital del lector.

La investigación de la que se desprende este texto nace de la necesidad de construir una enseñanza de la literatura mediada por la experiencia personal tanto del docente como del estudiante. Este proceso inicia en 2023, en el colegio Javier de Guayaquil, al reconocer las falencias metodológicas para la enseñanza tradicional de la literatura por parte de la docente investigadora. La formación en arte, específicamente

en las artes escénicas, no incluía los conocimientos técnicos específicos para analizar los textos no dramáticos desde las teorías literarias y la narratología. Por lo tanto, se concibió la idea de utilizar conceptualmente estructuras del texto dramático, y aplicarlas a los textos no dramáticos. El teatro, como ámbito de experiencia profesional y vivencial de la docente, emerge como un lenguaje capaz de construir una propuesta de análisis efectiva, que cumpliera con los requerimientos académicos delineados por el currículo nacional y el meso y micro currículo para la materia en el BGU.

Al detectar dificultades en el ejercicio del pensamiento crítico de los estudiantes, se determinó realizar un diagnóstico participativo que arrojó además un desinterés por parte de los educandos, que no sentían conexión con los textos propuestos por las materias Lengua y Literatura y Plan Lector; ni identificaban el ejercicio de la lectura con sentarse a hojear un libro de papel. Para ellos leer puede ser también ojear una tablet, o un kindle, o incluso escuchar un audiolibro.

La Investigación-Acción Participativa (IAP) fue la seleccionada para construir este proceso, en tanto, como afirman Palma & Monsalves (2021): “la IAP puede constituirse como un espacio de intervención para promover relaciones más horizontales y democráticas a partir del reconocimiento de las y los estudiantes como actores sociales relevantes” (p. 3). Esta metodología,

impulsada por figuras como Kurt Lewin (2006), y, en Latinoamérica por Orlando Fals Borda y Paulo Freire, busca investigar y transformar una realidad integrando de manera colaborativa e inmersiva a los sujetos de estudio e investigador en la resolución de problemáticas compartidas. La decisión de desarrollar este tipo de investigación en el contexto específico de la Unidad Educativa Bilingüe Javier se sustentó en la articulación entre las bases teóricas de esta metodología y el modelo educativo de la institución.

De una parte, es evidente la alineación con el Paradigma Pedagógico Ignaciano y el proyecto Innovación XXI. Si nos apegamos a la afirmación de Correa y Pérez (2022) de que: “un modelo pedagógico es una representación de los procesos y prácticas que fundamentan el quehacer presente y prospectivo de una institución educativa” (p. 131), distinguimos el modelo educativo de los colegios jesuitas a nivel mundial, y con particular incidencia en Ecuador, como uno que busca el desarrollo integral del ser humano para formar individuos con las “4C” (conscientes, creativos, compasivos y competentes) capaces de incidir positivamente en su entorno y transformar la realidad (Reyes V., 2019, p. 47). Esta visión de transformación desde la educación empasta de manera natural con la esencia de la IAP, la cual se orienta a la transformación educacional, cultural y social a través de la acción reflexiva. De otra parte, el concepto de «sentipensar» acuñado por Fals Borda (1999), que propone unir la razón con el corazón, tiene su réplica en el paradigma ignaciano de “sentir y gustar de las cosas internamente”. Ambos enfoques priorizan el vínculo afectivo-espiritual y emocional en la construcción del conocimiento y la reflexión.

Para Freire (1968), la educación debe ser un espacio dialógico y horizontal; y el estudiante (entendido aquí como disiente), pasa de ser un receptáculo pasivo a convertirse en artífice de su propio conocimiento con una mirada crítica. Esto se integra con las teorías de Dewey (2008) y Maturana sobre el aprendizaje a través de la experiencia y la interacción social, bases del modelo educativo aplicado en la institución. El investigador, entonces, no es un observador externo, sino un docente inmerso en la comunidad educativa, que comparte la problemática con sus estudiantes, y que, gracias a la IAP gana el rol de mediador y facilitador que reaprende su práctica pedagógica de manera colaborativa, investigando y transformando una realidad que también le afecta.

Arias y Loaiza (2022) afirman que: “La calidad del aprendizaje en la educación ecuatoriana siempre ha tenido problemas con relación a la adquisición de distintas habilidades básicas. Esas carencias (...) se unen (...) con las pérdidas de aprendizaje, como consecuencia del cierre de las escuelas por la pandemia (p. 8). Los estudiantes del Javier, en específico los de la Promoción 66 que conformaron la muestra de investigación son nativos digitales, con sobreexposición a la tecnología, dificultades de concentración, miedo escénico y un nivel de socialización marcado por la pandemia. Metodológicamente, la IAP permite incorporar intereses y herramientas cotidianas (Google Classroom, IA, videojuegos como Minecraft) para registrar de manera colaborativa el proceso investigativo (diarios de campo virtuales) y aplicar un diagnóstico participativo donde son ellos mismos quienes autogestionan sus necesidades y proponen soluciones prácticas.

La aplicación de esta metodología se fundamenta en la visión de la enseñanza como un espacio de transformación del individuo y por ende, de su comunidad, concibiéndola como un ejercicio de “producir conocimientos desde, para y con las comunidades” (Reyes A. 2024, p. 3). Esto implica que el maestro es conductor del proceso de enseñanza-aprendizaje, y, por tanto, la figura del docente y el discente se van modificando. El acceso ilimitado al internet y las inteligencias artificiales -nueva variable, controversial pero innegable- facilitan el rastreo de datos y conocimiento previo producido alguna vez por la Humanidad. Se impone comprender que la producción de conocimiento es una vía en doble sentido por la que además transitan las diversidades culturales, neurológicas, de estilos de aprendizajes y que el docente, especialmente el docente en artes es un creador-investigador que abre su espectro hacia las infinitas posibilidades que ofrece reconocer que puede aprender de y con sus estudiantes.

Esta IAP contempló varios factores a tomar en consideración. En primer lugar:

No hay manera de encarar este proceso desde fuera, siendo un observador que registra y analiza datos para llegar a conclusiones. La investigación se ha ido constituyendo por un doble ejercicio de aprendizaje, en el que el investigador es parte del grupo que construye el nuevo conocimiento, porque la problemática es compartida. Se aprende en la medida que se enseña en calidad de facilitador, de mediador y vaso comunicante entre cada parte. La IAP es tanto una metodología de investigación,

como un enfoque investigativo que indaga en las problemáticas de una comunidad y transforma esa realidad a partir del trabajo mancomunado del todo. (Sarduy Zamora, 2025a, p. 32)

En segundo lugar, las transformaciones de la comunidad no solo se enfocan en el estudiante. Si bien es claro que el diagnóstico participativo puso en claro problemáticas como el desinterés por la Literatura, o el bajo nivel de comprensión lectora, también sacó a flote el desconocimiento de la docente en materia de tecnología.

E-books, interactividad, aplicaciones para casi todo, asistentes virtuales... atentan contra la capacidad de concentrarse, analizar y procesar la información, y sobre todo, contra la capacidad de comunicar un universo interno influido por esos referentes que llegan desde la obra literaria y construyen un conocimiento significativo, capaz de incidir en su creatividad y modificar su entorno. Paralelamente, aún no se generaliza la postura del docente como mediador entre el estudiante y la experiencia del conocimiento, ni se implementan pedagogías para estas nuevas maneras de leer el mundo circundante y por tanto, de aprehenderlo. (Sarduy, 2025b, pp. 35-36)

El pacto docente-estudiante de leer sus respectivos mundos sin prejuicios quedó establecido. *Google Classroom* se empleó como diario de campo, y muchas de las actividades se realizaron en un mundo virtual de avatares e inteligencia artificial,

en el que los estudiantes dialogaron desde sus referentes, con textos clásicos de la literatura, ya sea que leyeran en libros de papel o en pantallas. A través de las encuestas y entrevistas realizadas por medio de Google Forms se logró recopilar un volumen de datos que validaron la experiencia de la observación participante, y reflejaron la transformación paulatina de la problemática.

Inicia entonces un proceso de revisión de literatura y referentes artísticos, configurando teóricamente una propuesta metodológica que aplica el abordaje triangular a la enseñanza de la literatura a través de las artes. El abordaje triangular fue ideado en 1987 y puesto en práctica por la maestra arteducadora Ana Mae Barbosa, en un Brasil que se levantaba de una dictadura militar y transitaba hacia la democracia, reconociendo la educación como un derecho subjetivo del ser humano. Barbosa pone en práctica, desde la enseñanza artística, una metodología que da pasos agigantados para integrar el arte a los programas de educación, y desarrolla un enfoque orientado hacia la integración de la experiencia y contexto social y cultural del estudiante, y que buscaba un camino hacia la democracia creativa e investigativa en artes, entendiendo el arte, la enseñanza y la creación artísticas como procesos heurísticos de investigación epistemológica rigurosa, donde lo espontáneo es sustituido por la construcción de conocimientos en artes desde el ejercicio consciente del pensamiento crítico y la creación.

Se perfila una propuesta metodológica, construida desde esa estructura flexible y mutable del abordaje triangular. La contribución al conocimiento original y relevante en materia de Pedagogía a través

de las artes se validó en la práctica docente, y se diseñó con un corte cualitativo, desde enfoques constructivistas, con la utilización de elementos provenientes del análisis dramático y del diseño teatral.

La selección del corpus fue un proceso evolutivo a partir del desarrollo de la propia investigación. El marco teórico se construyó inicialmente a partir de los textos que sentaron bases para concebir la propuesta metodológica; sin embargo, en el transcurso de la investigación y a partir de la propia praxis, emergieron nuevos referentes conceptuales que se fueron incorporando orgánicamente para respaldar las actividades prácticas. Se procedió a realizar una nueva revisión e incorporación de fuentes bibliográficas, publicaciones científicas y académicas relacionadas con la temática, para estudiar e incluir los hallazgos de múltiples experiencias metodológicas de enseñanza a través de las artes empleadas en todo el mundo.

Aunque no se encontraron referentes concretos de la aplicación sistemática del abordaje triangular a la enseñanza de la literatura con mediación teatral, sí se revisaron experiencias históricas como el proyecto de aprendizaje desde la libertad de la Escuela Serena de las hermanas Cossettini, como ejemplo de innovación pedagógica (García, 2022, p. 48); el arte indisciplinado y transdisciplinar del *Ballet Triádico* de Schlemmer (2022), en la Bauhaus, bautizado por Gropius como Teatro Total; y otras, contemporáneas, como las del grupo Pedagogías invisibles (Oviedo & De Pascual, 2022), en España, quienes exhiben proyectos sólidos de enseñanza artística y mediación cultural tanto en las instituciones educativas como en los museos y teatros. Entre las

experiencias más descolantes en nuestro continente destacan:

Estudios realizados por Parada Alfonso y colaboradores (2013-2021), a lo largo casi una década en entornos escolares, demuestran que la creación desde el ejercicio corporal, la interpretación de roles, la improvisación, la creación colectiva, el análisis dramático, el diseño escenográfico y de vestuario permiten a los estudiantes desarrollar habilidades comunicativas, empatía y confianza en sí mismos, fomentando su autoconciencia, autoestima y autoafirmación identitaria. (Sarduy, 2025b p. 6)

Para introducir en el análisis literario terminología específica del análisis dramático, se vuelven fundamentales textos como el *Diccionario del teatro* (2002) de Patrice Pavis, y los manuales técnicos del método de las acciones físicas, creado por Konstantín Stanislavski, y publicados de forma muy resumida por Reynolds Hapgood, en un *Manual del actor* (1997).

En este proceso, el estudiante se convierte en el artífice de su conocimiento. Es por ello que el constructivismo se erige como principio epistemológico aglutinador, que entiende el aprendizaje como un ente vivo, activo y dinámico de construcción de significados; que acompaña de manera transversal todo el proceso de enseñanza. Los textos *Piaget, Vygotski y Maturana: constructivismo a tres voces*, de Rosas & Sebastián (2012) y el más reciente *Modelo constructivista y su aplicación en el proceso de aprendizaje de los estudiantes*, donde Ronquillo et. al (2023) analizan e

integran a la práctica docente ecuatoriana los aportes al constructivismo de Ausubel, han sido fundamentales para comprender y construir la praxis pedagógica de la propuesta metodológica.

Conjuntamente, la interdisciplinariedad, vista como el elemento que hibrida la narrativa literaria y la narrativa teatral, constituye otro eje transversal de la investigación. En este sentido, Ana Mae Barbosa ofrece el norte conceptual con su *De la interdisciplinariedad a la interterritorialidad: caminos todavía inciertos*, uno de los artículos compilados en 2022 en el volumen *Arte-educación: textos seleccionados*, y donde además referencia el trabajo del pedagogo norteamericano Hugh Petrie, quien en sus texto *Interdisciplinary Education: Are We Faced with Insurmountable Opportunities?* (1992) define tempranamente y de manera fundacional todos los caminos y las oportunidades de la interdisciplinariedad, abriendo caminos para afirmaciones como: “La interdisciplinariedad no es simplemente una tendencia pedagógica; es una respuesta necesaria a un mundo cada vez más interconectado y complejo” (Ladrón & Rodríguez, 2024 p. 3).

Desde estos referentes, el proceso de Investigación Acción-Participativa en entorno escolar se convierte en una autorrevisión de la práctica docente y artística. La investigación se realizó para ofrecer un enfoque experiencial que trasciende la decodificación del texto como único medio de comprensión y aprehensión. Buscaba fomentar una conexión personal de los estudiantes con los textos, desarrollando una postura crítica ante la realidad de los mundos literarios como reflejo de su propio mundo.

Desarrollo

La enseñanza a través de las artes es una metodología que utiliza las disciplinas artísticas para la enseñanza de otras disciplinas. “El arte promueve la conciencia de las necesidades básicas, el sentimiento de pertenencia, la estimulación para el aprendizaje, el afrontamiento de adversidades y expresión y comprensión de los mundos intrapersonales” (Fernández & Gutiérrez, 2021, p. 243). Su integración a las didácticas confiere una visión holística a la pedagogía, en tanto “Es importante resaltar que la educación holística promueve y desarrolla tres fortalezas básicas en todo estudiante: lo cognitivo por medio del desarrollo del pensamiento crítico y reflexivo, la actitud e interrelaciones, y la formación subjetiva” (Quevedo Lezama, 2020, p. 166); y “ofrece un enfoque integral que promueve el desarrollo de habilidades cognitivas, creativas y socioafectivas en los estudiantes” (Punín et al., 2024, p. 149).

En las últimas décadas se ha apelado de manera cada vez más recurrente a la implementación de estrategias que diversifiquen la educación, haciéndola más accesible y democrática. En estos procesos, la enseñanza artística ha desempeñado un rol fundamental. “A lo largo de los últimos años han surgido diferentes corrientes pedagógicas que defienden la implementación de metodologías de enfoque globalizador, en el que se trabaje por competencias y las áreas curriculares se aborden de modo transversal.” (Fernández & Gutiérrez, 2022, p. 238).

La apropiación del abordaje triangular, metodología que empodera a la imagen pictórica en la enseñanza de las artes visuales, fue un momento clave de este proceso investigativo y creativo en materia de pedagogías de las artes. Es fruto de un

trabajo evolutivo que encuentra su camino de ida y vuelta desde las Escolas de Arte a los museos, influyendo en los planes de estudio de artes visuales en Brasil. Su radio de acción se expande cuando sale a la luz en los años 90 su texto *La imagen en la enseñanza del arte*, reeditada en 2012, como *La imagen en la enseñanza del arte: Años 1980 y nuevos tiempos*, por la Universidad Autónoma de Nuevo León, con prólogo de Ramón USalort.

Posteriormente, en 2022, se publica *Arte-educación: textos seleccionados*, donde Barbosa recopila textos producidos a partir de sus investigaciones en el campo de la educación artística y la cultura visual desde los 80 hasta la actualidad, fruto de sus investigaciones y las de discípulas como Madalena Freire (Artes Plásticas) y Joana López (Teatro y Expresión corporal) en la Escola de Arte de Sao Paulo.

El abordaje triangular propone tres momentos dinámicos y dialécticamente relacionados: la contextualización, la lectura de mundos y la creación. La contextualización comprende ubicar la imagen pictórica en el contexto histórico en el que fue creada. La lectura de mundos refiere el proceso de construir un marco narrativo de comprensión de lo que se aprecia en la imagen desde la inferencia de las intenciones del autor, y la influencia de la obra tanto en el devenir de la historia del arte como en el propio individuo que la analiza. Por último, la metodología se abre a la creación de nuevas obras pictóricas, mediada por la contextualización y la lectura de mundos. Los tres momentos del abordaje triangular se pueden explicar respondiendo a las siguientes preguntas:

¿Esta obra cambia alguna cosa en el modo de representar lo que pretende representar? ¿Esta obra

cambia algo en mí? ¿Esta obra cambia algún concepto del arte? ¿Esta obra realiza algún cambio en el arte hoy? ¿Cuál es el cambio que ella significa para el arte de otros tiempos o para el arte de otros diversos tiempos? (Barbosa, 2012, p. 43)

En la investigación, la imagen de la obra de arte es sustituida por el texto literario, y este, a su vez, es decodificado desde el análisis dramático, desembocando en procesos creativos que viajan al diseño escenográfico y a las artes visuales en imágenes y objetos.

Ubicado dentro del abordaje triangular, el proceso de análisis del texto funciona como un ejercicio de contextualización de la obra, en tanto permite ofrecer un marco histórico para el texto en estudio, y establecer los canales de comunicación con el estudiante y su propio universo a través de la conexión que nace de la lectura de los mundos vislumbrados en las palabras y el suyo propio.

Analizar en el teatro no es solamente diseccionar forma y fondo de un texto, es examinarlo, estudiar las formas y sus variaciones posibles, reconocer lo familiar, valorar o estar en desacuerdo con las posturas morales e ideológicas que se presentan. Encontrar el cabo de la madeja y desenrollarla con una mano, mientras se vuelve a enrollar con la otra es la imagen más efectiva para describir el procedimiento dramatúrgico. En el teatro se logra la comprensión al entretejer las visiones del

dramaturgo, el actor, el director, los técnicos y el espectador. En la clase de Lengua y Literatura, es preciso localizar la acción que pueda indicar dónde inicia el hilo y que esta sea la que conduzca el proceso de análisis, forjando tantas nociones de comprensión como individuos interactúen con el texto literario.

Esto significa que hay que reducir el texto a las acciones fundamentales, hay que esbozar una imagen clara, física, mental y moral de los personajes y ubicarlos en un espacio físico y esclarecer los motivos de su accionar, y medir el alcance de las consecuencias. Todos estos datos se extraen del texto, pero también se infieren a partir de las experiencias del individuo que lee. Por eso y sobre todo, es importante el lazo empático con el personaje (el héroe o antihéroe) del texto, porque la mejor manera de llegar a la comprensión de un fenómeno externo es a través de la comprensión previa de lo interno. Una especie de anagnórisis en la que el estudiante se autorreconoce a través del conocimiento del otro. (Sarduy, 2025b, pp. 76-77)

El estudio tradicional de un texto literario incluye el análisis del contexto histórico del mismo, su estructura narrativa y elementos estilísticos que lo componen. Al aplicar el abordaje triangular, se enmarca ubicando la obra en el contexto histórico, social y vivencial del autor, este proceso se traduce en actividades como las líneas cronológicas, el análisis de los hechos que influyen en el momento de la creación,

conociendo al autor para emprender un viaje hasta su tiempo.

La contextualización del abordaje triangular ubica al estudiante en el momento histórico de la obra en estudio, el momento histórico del autor y su propio momento histórico. Al entender los factores socioculturales que median en la creación del autor y su obra, también puede llegar a comprender los que median en la recepción de la misma, o sea, los que dependen de su experiencia vital y sus referentes. En este punto, comienzan a entrelazarse al tronco del abordaje triangular otras ramas provenientes del análisis dramático y el diseño escenográfico, para ofrecer un lente multimodal a través del que se examinan los textos literarios, y que enriquece cada fase del proceso de enseñanza-aprendizaje.

En este vértice se realizan actividades como la determinación de la fábula, entendida como la sucesión de los sucesos principales de la obra de manera cronológica (Pavis, 2002, p. 210), aun cuando estos solo sean referidos en la narración. Se determinan las circunstancias dadas (Stanislavsky & Hapgood, 1997, p. 39), que confieren no sólo la ubicación espacio temporal de la trama, sino que determinan comportamiento y gestualidad de los personajes y, definitivamente configuran una buena parte de la visualidad de los mismos, que luego se traducirá en diseños de personajes a través del dibujo, o diseño en AutoCAD de los espacios narrativo-representacionales.

La lectura de mundos se realiza en varios niveles, iniciando precisamente con el mundo del autor. Este, reflejado en el mundo de la obra, irradia hacia el que habita el lector contemporáneo. Aquí se gestiona la conexión entre la comprensión crítica y la apreciación estética de la

obra. No se trata sólo de analizar los recursos literarios o el lenguaje, sino de hacerlo desde la obra misma, extrayendo de ella las circunstancias dadas que le permiten conformar un universo en el que suceden cosas a personajes en los que los estudiantes podrán reconocerse.

Al darle al estudiante la posibilidad de preguntarse a sí mismo: ‘qué habría hecho yo si en ese contexto específico que delimita la obra, me hubiera sucedido lo que al personaje’, se establece un diálogo entre la experiencia personal del lector y la que el autor le muestra a través del accionar del otro literario en un mundo ficcional. La cuestión no es interpretar al personaje, o teatralizar el argumento, sino intentar comprender las motivaciones y, por tanto, comprender el accionar del otro en ese mundo, como vía de entendimiento del propio accionar en el mundo real.

Cuando el estudiante logra leer el mundo que muestra la obra, puede reconocer las conexiones de esa experiencia concreta con las suyas. Por tanto, también puede leer su propio mundo, entender sus propias motivaciones y discernir y conducir su propio accionar, al tiempo que se fomenta el desarrollo de habilidades creativas, cognitivas y socioemocionales esenciales para el siglo XXI. El camino aquí deriva hacia horizontes más complejos en las dinámicas del aprendizaje, hablamos específicamente de la metacognición, entendida esta como “la conciencia del individuo como procesador cognitivo, sobre su propia actividad cognitiva y todos aquellos procesos que la soportan para llevarla a buen término.” (Velásquez, 2024, p. 393).

Crear, último vértice del abordaje triangular se manifiesta en la representación visual de esa comprensión. Cuando se le pide al

estudiante que dibuje cómo imagina a los personajes, se evidencia que los ‘conoce’. Al construir el espacio donde suceden los acontecimientos de la obra, a través de una maqueta en físico o incluso de un bioma del mundo Minecraft, el estudiante ubica espacialmente el lugar de la acción de la trama. Como ejercicio final, se generan puestas en escena que no necesariamente responden a los cánones convencionales de puesta en escena teatral, en un escenario con un público. En este punto es vital para el docente comprender cómo evolucionan las artes escénicas, moduladas también por la tecnología y por la evolución de la comunicación. Estas puestas en escena no son obras de teatro sino puestas en el mundo físico de los intereses, marcos referenciales y experiencia personal del lector.

Para el estudiante, tomar la obra literaria como punto de partida para crear constituye un ejercicio de metacognición, y esta, a su vez, “ayuda a los estudiantes a aprender de forma independiente y a mantener una actitud crítica hacia la información, el conocimiento y sus propias estrategias de aprendizaje” (Herrera et. al, 2024, p. 5). La muestra más fehaciente de la comprensión es la escritura de un texto que responda, continúe o reinterprete la obra original, o incluso que produzca un video, una coreografía o un performance, donde logre articular lo que acaba de leer, lo procese desde su experiencia y lo devuelva como arte. Se genera para él un espacio de aprendizaje donde es capaz de ejercer su derecho a la libertad creativa, y de aplicar su experiencia a la construcción de nuevos conocimientos significativos.

Un ejercicio de clases se traduce en un espacio de indagación, autorreconocimiento y creación. Tomemos por ejemplo el

proyecto *Enigma del jardín*, desarrollado con estudiantes de 2do año de BGU, en la Unidad Educativa Bilingüe Javier, de Guayaquil. El análisis de *El amor de Don Perlimplín con Belisa en su jardín*, obra teatral de Federico García Lorca escrita en 1929, desembocó en un ejercicio de reconstrucción del texto que terminó con una puesta en escena performática y absolutamente revolucionaria: un escape room.

Como el conjunto de la obra del autor español, esta pieza teatral breve es pletórica de imágenes poéticas y símbolos ocultos y recurrentes. Todos esos elementos fueron desentrañados por los estudiantes, que recrearon los espacios físicos del texto teatral a través de las salas de escape; diseñaron y dieron vida a los personajes, que fueron guías y también escapistas. Sin embargo, sus propios referentes y mundos también tuvieron espacio en el proyecto. Llegaron a comprender al Lorca acosado por el franquismo; y establecieron nexos con una Guayaquil sitiada por la inseguridad y la violencia, entrevista por encima de los altos muros protectores de un secreto de amor y autodescubrimiento que, en el caso de la obra, desafía los convencionalismos sociales, y en el caso de los estudiantes, desafía su comprensión de las razones del yo y el otro.

Los estudiantes construyeron salas a partir de diseños en sketchup en Dibujo técnico; según presupuestos que aprendieron a planificar en Emprendimiento y gestión; diseñaron carteles y personajes a partir del estudio del *Art nouveau*; y propusieron una puesta en escena tecnológica, contemporánea, acorde con un teatro de su generación y referentes, tan poco tradicional como poco tradicional fue el enfoque de análisis literario. Y el público

presente asistió a una puesta en escena sin saber que estaba asistiendo a una, y fue a la vez espectador y partícipe del hecho creativo mientras intentaba desentrañar las trivias, y entraba en el juego que proponían los guías en su afán de salir de las salas que reproducían el universo de tres espacios de los balcones, la casa y el jardín lorquiano de Perlimplín.

Otro ejemplo de proceso de trabajo resultante de la aplicación de esta metodología fue el Proyecto La Gaviota:

La Gaviota, pieza en cuatro actos escrita en 1896 por Antón Chéjov, fue objeto de estudio para estudiantes que no manejan herramientas del análisis dramático, y que tuvieron, a través de la obra, un primer acercamiento a la estética teatral del dramaturgo ruso (...) Trabajando por comisiones y de manera colaborativa, se produjeron registros gráficos a través de infografías que reflejaron su investigación y comprensión de los elementos formales, estructurales y conceptuales del texto dramático, decodificaron símbolos, referentes, temáticas e impacto emocional, y se establecieron nexos temporales y espaciales con el resto de los actos. Pusieron en práctica habilidades y contenidos del dibujo técnico como el dibujo de vistas de objetos en dos dimensiones y la perspectiva de un punto de fuga, y el uso de la retícula; se diseñaron la escenografía y vestuario, previa introducción al estudio de la psicología de los personajes, en estrecha relación con la psicología

del color, aplicando el dibujo artístico.

A través de habilidades de cálculo, dibujo planimétrico, y un arduo trabajo manual, se construyeron cuatro maquetas que recrearon los espacios representacionales de cada acto, evidenciando comprensión de sucesos, tramas y movimiento escénico y una eficiente optimización del espacio. (Sarduy, 2025a, párr. 3-5)

¿Pueden estudiarse textos no dramáticos bajo este prisma? Durante los dos años en los que se desarrolló la investigación, se trabajaron cuatro obras por trimestre. De ellas, solamente se vieron cinco obras teatrales con los estudiantes que conformaron la muestra de la IAP. Las obras épicas, narrativas y poéticas trabajadas en el lapso que abarcó la investigación, fueron analizadas desde la metodología propuesta, donde el abordaje triangular creado por Barbosa para el estudio de la imagen pictórica es intervenido por el análisis dramático y empleado a fondo para contextualizar, leer los mundos operantes y crear más allá de la clasificación genérica.

Una vez que se cimenta una metodología que involucra el ejercicio creativo, la dimensión del análisis de obras como *La emancipada* de Miguel Riofrío; *Poquita cosa*, de Chéjov; la *Iliada* de Homero; *Sonatina* de Rubén Darío, los poemas de Dolores Veintimilla... conducen al estudiante a un espacio de autoconocimiento a partir de la reflexión. Lejos de imitar el modelo, los estudiantes aprendieron a tomarlos como punto de partida para crear desde sus referentes e intereses. En el Proyecto Una joya de la literatura ecuatoriana, donde los estudiantes de 1er año de Bachillerato analizaron del

Himno Nacional del Ecuador, se crearon juegos didácticos para el estudio de los símbolos patrios, canciones, coreografías de danza contemporánea, audiovisuales en stop motion y obras pictóricas.

Tomemos como ejemplo el proyecto de cierre de año Biblioteca del Horror, realizado con dos promociones de estudiantes de 1er año de BGU de la UEB Javier. Se escogieron dos cuentos de horror de HP Lovecraft: *El árbol* y *El extraño*. También se analizaron los microcuentos fantásticos de Julio Cortázar que componen su texto *Instrucciones-ejemplos sobre la forma de tener miedo*. Para contextualizar las obras seleccionadas, se estudiaron los diferentes lugares y momentos históricos en que fueron escritas y sus posibles similitudes con la actualidad ecuatoriana. Se indagaron las motivaciones de los autores y las resonancias en los lectores contemporáneos desde ese impacto que tienen los contextos donde se generan y se leen las obras. Posteriormente, al definir las tramas, subtramas, y caracterizar tanto física como psicológicamente los personajes, se recrearon los mundos reflejados en los autores, en los lectores... A través del diseño de personajes y de escenografías, se leen los mundos operantes en cada historia, y esto enlaza directamente la obra literaria con los referentes personales del joven lector contemporáneo. Estos universos están definidos por las circunstancias dadas del texto: hora, lugar, temperatura, urgencias, objetivos.

El último vértice, la creación, aglutina no solo los conocimientos teóricos o los ejercicios creativos realizados a lo largo del proceso. El resultado se tradujo en la conformación de una pequeña colección de libros artesanales realizados de manera

colaborativa, con prólogos encargados a un compañero de otro equipo, el cual leyó y analizó cuatro cuentos fantásticos o de horror y sus respectivas ilustraciones, producidos desde fabulaciones individuales y únicas, que emergen tanto del estímulo a la creatividad como de la comprensión de la obra artística estudiada y del entorno del individuo y sus relaciones afectivas.

Es importante apuntar que esta metodología no es una suma de disciplinas. La integración interdisciplinar es capaz de transformar la experiencia del aprendizaje de la literatura en una experiencia de aprendizaje integral. Pero esto solo es posible cuando realmente se borran las parcelas entre el teatro, la literatura o las artes visuales. Solo así se podrán desarrollar tanto las habilidades cognitivas de los estudiantes, como su capacidad de transformar el mundo que les rodea desde un pensamiento divergente y una autoconciencia crítica.

¿Qué conexión puede tener una obra antigua como el poema épico anglosajón *Beowulf*, de escritor anónimo, producido alrededor del siglo VIII con un adolescente guayaquileño del siglo XXI? ¿Qué ejercicio creativo se puede construir, a partir de esta obra, en un mundo donde la figura del héroe se ha desdibujado al punto que un youtuber tiene más influencia que un jefe de estado; conceptos como lo correcto, ¿lo moral se modifican condicionados por el poder adquisitivo?

No obstante, *Beowulf* está en el banco de obras del currículo nacional para BGU en Ecuador. A través de esta propuesta se plantea un nuevo ejercicio creativo que reconstruye la figura del héroe clásico, esta vez con fallas morales y duras consecuencias que lo humanizan. Si la historia de *Beowulf* hubiera tenido lugar en este contexto, sin dudas sería más cercano

a Guayas que al rubio vikingo del poema y las películas. Por tanto, el ejercicio creativo consiste en localizar los elementos de la obra en estudio que podrían reconfigurar a un nuevo héroe épico, más cercano al contexto geográfico, visual, vivencial y moral del joven lector que reescribe y arma storyboards, aplicando el enfoque triangular.

¿Se educan nuevas generaciones de escritores y cineastas en Guayaquil? Es una posibilidad. ¿Se están formando nuevos y disímiles públicos para el arte? Es una certeza fundamentada por la evolución del pensamiento crítico, el continuo cuestionamiento de cada individuo sobre sus propios procesos de aprendizaje, y la profundidad de la imaginación puesta en juego en los procesos creativos tanto individuales como colectivos.

En este punto, es preciso detenerse a analizar el papel de la experiencia en la construcción del conocimiento. Entendida la educación no como la transmisión de técnicas y saberes, sino como un proceso de reconstrucción de la experiencia; asumimos que partir de la experiencia vital es la manera más eficiente de volver significativo un aprendizaje. Esto implica que el aprendizaje debe ser significativo y relevante para la vida del estudiante, y que el estudiante debe ser un participante activo en el proceso. En el texto de Dewey *El arte como experiencia* (2008) se argumenta que la experiencia estética no se limita a la apreciación de obras de arte en museos, sino que es una cualidad presente en experiencias ordinarias. El arte entonces no es un objeto aislado, sino un proceso que conecta al artista y al espectador con la vida en una experiencia unificada que surge de la interacción entre el individuo y su entorno, y que puede encontrarse en

diversas situaciones cotidianas, no solo en la contemplación de obras maestras.

Bajo este principio, el estudiante no debe ser evaluado como un artista. Ese tipo de presión que genera pedir perfección artística no corresponde con la visión de libertad creativa que se propone. Lejos de influir en la creación de obras artísticas originales e imaginativas y que reflejen el mundo del creador, introduciría variables negativas como el miedo al fracaso y la presión social. Las evaluaciones de estos productos no deben contemplar la calidad de la obra sino el proceso experiencial que se manifiesta en su creación. Es muy probable que el estudiante nunca vuelva a contar sílabas métricas al graduarse; pero, si se concibe el proceso de enseñanza de la literatura como un canal de creación de experiencias, es muy probable que el estudiante se convierta en un lector activo, que intervenga y dialogue con su entorno en busca de nuevas experiencias. Y es mucho más probable que desarrolle habilidades que le permitirán encarar los problemas de la vida real con un pensamiento creativo e innovador.

El desafío de adaptarse a una realidad en constante cambio, donde la tecnología configura las formas de interacción de los individuos y sus comunidades, exige enfoques pedagógicos más cercanos, precisamente, a la experiencia de esos individuos. Las propuestas innovadoras para la enseñanza-aprendizaje buscan transformar las metodologías tradicionales, incluyendo como elemento fundamental esa diversidad cada vez más compleja. Como docentes, aquí se debe comenzar la lectura de mundos.

Estas iniciativas no solo fomentan la adquisición de conocimientos, sino que también potencian habilidades como el

pensamiento crítico, la creatividad, la colaboración y la autoconciencia. “Las estrategias para fomentar la creatividad y el pensamiento crítico en el aula son fundamentales para promover un aprendizaje significativo y preparar a los estudiantes para enfrentar los desafíos del mundo contemporáneo” (Chancusig & Granja, p. 38). Al integrar diferentes disciplinas, recursos digitales y estrategias experienciales, se busca que los estudiantes se relacionen de manera más personal y activa con los textos, permitiéndoles construir aprendizajes desde su contexto y sus intereses, partiendo siempre de sus experiencias personales.

Las nuevas generaciones tienen otra relación, mucho más cercana, con la tecnología. Forma parte de su experiencia común y vital, pero en este marco, la innovación en la educación no resulta simplemente en la incorporación de nuevas tecnologías, sino en el cambio de paradigma que coloque al estudiante como artífice de su proceso formativo, promoviendo así el desarrollo de capacidades que les permitan afrontar los retos del mundo contemporáneo con mayor autonomía y responsabilidad.

Un cambio de paradigma, en este contexto, se refiere a la transformación de la forma en que se concibe y se estructura el proceso de enseñanza-aprendizaje: la visión se desplaza hacia un enfoque holístico, más constructivista y participativo, donde el estudiante es el protagonista activo de su aprendizaje, y el docente actúa como mediador de la transferencia de conocimientos que luego el estudiante reutilizará en la creación de nuevas experiencias; tal como afirman Amaya Trelles & Fernández Olivo (2023): “la educación holística a través de las

artes es un enfoque educativo que busca fomentar el crecimiento integral de los estudiantes, enfocándose en el desarrollo de habilidades relacionadas con la creatividad, el pensamiento crítico y la autoexpresión. Esta metodología educativa busca cultivar la mente, el cuerpo y el espíritu de los alumnos, brindándoles la oportunidad de descubrir y potenciar sus propios intereses y talentos” (p. 10)

Desde principios del siglo XX, cuando múltiples investigadores, psicólogos, docentes y pedagogos, tanto en el campo de las artes como en las demás disciplinas del conocimiento humano, propusieron desplazar el cenital de la producción de conocimiento del docente al estudiante, se cimentaron las bases para un verdadero cambio paradigmático que no llega a concretarse. Al incluir vivencia, experiencia y resolución de problemas en los modelos educativos, se abrieron puertas a un vasto territorio para la innovación educativa, que, implica no solo creatividad y originalidad sino investigaciones cimentadas por una práctica en el territorio-aula, con estudiantes y docentes en disposición al diálogo intergeneracional, abiertos a la experimentación y a asumir al error como parte del proceso. La resistencia a adoptar esta visión se produce cuando uno de los componentes del proceso de enseñanza-aprendizaje decide no entrar en esta dinámica, ya sea por temor, por desconocimiento o por desinterés.

Este cambio implica abrazar metodologías que promuevan la creatividad, el pensamiento crítico, la autonomía y la conexión con el contexto del estudiante. Significa incorporar nuevas tecnologías, recursos artísticos y enfoques experienciales que favorezcan una educación más significativa, inclusiva y

adaptable a las necesidades de la humanidad contemporánea. Sobre todo, significa la capacidad del docente para evolucionar con sus discentes y la necesidad raigal de investigar e innovar. En esencia, un cambio de paradigma en la educación implica dejar atrás modelos anquilosados para adoptar otros que se centren en la aplicación de estrategias abocadas al desarrollo integral del estudiante, sus habilidades y su capacidad para transformar su mundo.

El paradigma tradicional en el contexto de la enseñanza de la literatura y las artes desconecta el aprendizaje de la experiencia personal y del contexto sociocultural del estudiante. Pero ¿de qué le sirve al estudiante saber qué es una metáfora, si no es capaz de decodificar el significado implícito en la figura literaria?

Después de aplicar la metodología propuesta basada en el abordaje triangular de Ana Mae Barbosa, el paradigma resultante se construye en el diálogo del estudiante con sus experiencias y con las del otro. Dejan de sentirse vacías frases como ‘protagonista de su proceso de aprendizaje’, porque ese aprendizaje se realiza desde una postura crítica de su realidad. En la interacción entre la contextualización, la lectura de mundos y la creación se genera un conocimiento significativo, que conecta la obra literaria con la propia realidad y experiencias del estudiante.

Conclusiones

En una contemporaneidad que tiende y depende en demasía de lo tecnológico, la figura del docente como único canal de aprendizaje se desdibuja ante la evolución indetenible de la inteligencia artificial y los extensos campos de información del ciberespacio.

A estas alturas, la respuesta a la pregunta con que inicia este texto es afirmativa: es preciso encontrar nuevas estrategias para enseñar la literatura, que respondan a la diversidad de la contemporaneidad. En sintonía, estas estrategias no deben rechazar o negar la tecnología, sino entrar en diálogo con ella y utilizar a su favor las herramientas que nos ofrece la civilización. A través de la incorporación de elementos del análisis dramático y más tarde integrando nociones de diseño escenográfico, enmarcados por el esquema del abordaje triangular, se pueden generar metodologías didácticas novedosas y efectivas que entren en diálogo con la diversidad de mundos operantes en el texto y el lector.

El estudio no tuvo como objeto medir el impacto cuantitativo en las calificaciones. No obstante, se evidenció que la metodología incidió en la mejora de las habilidades motoras, específicamente en la motricidad fina; potenció la expresión oral y escrita, el pensamiento analítico y crítico, la concentración, la comunicación, la creatividad, el control de emociones y la profundidad en los análisis metacognitivos. Estos elementos conllevaron a repensar la evaluación cuantitativa requerida por los procesos académicos del BGU desde los procesos creativos y colaborativos, y no desde los resultados finales; confiriendo al ejercicio metacognitivo una particular importancia, y utilizando las rúbricas procesuales como instrumento evaluativo por excelencia.

Al evaluar el nivel de desarrollo alcanzado después de dos años ininterrumpidos de experimentación, se constató que la aplicación de herramientas provenientes del análisis dramático, la producción teatral y las artes visuales incide de manera

positiva no solo en los aprendizajes para la comprensión lectora de los adolescentes que conformaron la muestra, sino también en el desarrollo de sus habilidades blandas y el pensamiento crítico y creativo.

La investigación marcó positivamente las dinámicas de aprendizaje y la diversificación de la enseñanza, potenciando las experiencias y capacidades únicas de cada individuo, ya sea docente o discente. La Investigación-Acción Participativa permitió que, con cada nuevo diagnóstico, se ajustaran y enriquecieran las estrategias, abriendo rutas donde cada individuo aportó de manera consciente a la construcción colectiva del conocimiento y de sus propios procesos de aprendizaje. Desde el punto de vista metodológico, se logró dialogar con la práctica de otros docentes no solo de Literatura, sino también de otras ramas del conocimiento que comenzaron a incluir estrategias de enseñanza a través de las artes en disciplinas tan diversas como la Educación Física o las Ciencias naturales y sociales.

La propuesta resultante no es una estructura rígida, sino que puede y debe ser adaptada a las particularidades de cada entorno vivencial, experiencial y cultural, para materializar una verdadera transformación educativa. No se considera esta metodología como una fórmula para resolver todos los desafíos de la enseñanza de la literatura en el siglo XXI. Se precisa capacitación constante por parte del docente para refinar los procesos en función de cada ciclo de estudiantes; y, sobre todo, se precisa apelar a la experiencia de la comunidad educativa, y esto incluye al docente, al estudiante, al entorno familiar y a los tomadores de decisiones tanto administrativas como curriculares.

El aporte fundamental radica en demostrar la viabilidad de pasar de un modelo de enseñanza centrado en la transmisión de informaciones que pueden ser encontradas en internet o preguntando a Chatgpt, a uno que valora la creatividad aplicada a la comprensión de las maneras en las que cada individuo aprende y, a su vez, en la comprensión del estudiante de qué aprendió, cómo y para qué le sirve ese conocimiento.

Pensar la enseñanza, hoy, es verla como un ejercicio de meta-aprendizaje: aprender, para aprender a enseñar. En ese sentido, el docente recurre a saberes interdisciplinarios y transversales que lograrán, en algún punto, condensar los datos en verdadero conocimiento: ese que nace de la experiencia del individuo y genera transformación, evolución; mismas que conducen al entendimiento del ser en el mundo, como parte del mundo, y como re-constructor de esa realidad que habita.

Esta comprensión más profunda, transformadora y contextualizada de la literatura y las artes, tamizada a través del conocimiento experiencial de cada uno de los individuos involucrados en el proceso, abrirá rutas a nuevos mundos entrevistados en la enseñanza de la literatura.

Referencias

- Arias Sinchi, M., & Loaiza Sánchez, K. (2022, mayo). Las consecuencias educativas de la pandemia. *Observatorio UNAE*, (1). 1-11. <http://repositorio.unae.edu.ec/handle/56000/2885>
- Amaya Trelles, L. & Fernández Olivo, D. F. (2023). Educación holística a través de las artes: ¿Es posible desarrollar estrategias educativas utilizando las

- artes como un medio en el proceso enseñanza-aprendizaje?. *Revista de Investigación y Pedagogía del Arte*, 7 (14). 1-12. <https://publicaciones.ucuenca.edu.ec/ojs/index.php/revpos/article/view/4786>
- Barbosa, A. M. (2022). De la interdisciplinariedad a la interterritorialidad: caminos todavía inciertos. En D. del Valle, G. Augustowsky, & S. P. F. de Lima (Comps.), *Arte/Educación. Textos seleccionados* (pp. 155–169). CLACSO; UNA. <https://biblioteca-repositorio.clacso.edu.ar/server/api/core/bits-treams/8b3350cc-3f09-4feb-b0b3-d2aef7975e24/content>
- Barbosa, A. M. (2012). *La imagen en la enseñanza del arte: Años 1980 y nuevos tiempos*. Universidad Autónoma de Nuevo León.
- Barbosa Ortiz, S., González Cordero, F., Parada Alfonso, L., Andrade Foreiro, J., González Méndez, V., Forero Ochoa, P., & Valderrama Leongómez, S. (2019). *Arte y corporeidad en la escuela, el lugar. Donde emerge “el cuerpo-que-sabe*. Instituto para la Investigación Educativa y el Desarrollo Pedagógico (IDEP).
- Chancusig Ruiz, F., & Granja Altamirano, K. (2023). Estrategias para fomentar la creatividad y el pensamiento crítico en el aula. *Bastcorp International Journal*, 2(1), 33–41. <https://doi.org/10.62943/bij.v2n1.2023.26>
- Correa Mosquera, D., Pérez Piñón, F. A., Universidad Autónoma de Chihuahua, México. (2022). Los modelos pedagógicos: trayectos históricos. *Debates por la Historia*, 10(2), 125-154. <https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/8596714.pdf>
- Dewey, J. (2008). *El arte como experiencia*. Paidós.
- Fals Borda, O. (1999). Orígenes universales y retos actuales de la IAP. *Análisis Político*, (38), 73–90. <https://revistas.unal.edu.co/index.php/anpol/article/view/79283>
- Fernández-Rodrigo, L.; Gutiérrez-Ujaque, D. (2022). Promoción de la resiliencia y educación artística en centros de máxima complejidad: vínculos y orientaciones desde la literatura. *Revista Complutense de Educación*, 33(2), 237-246. <https://repositori.udl.cat/server/api/core/bitstreams/fd91e95f-9bc7-4880-aff7-e7bc3e7175ed/content>
- Freire, P. (1968) *Pedagogía del oprimido*. Siglo XXI
- García Macías, Z. E. (2022). La Escuela Serena de las hermanas Cossetini. Un ejemplo de innovación educativa a principios del siglo XX. *Mamakuna: Revista De divulgación De Experiencias pedagógicas*, (19), 48–60. <https://doi.org/10.70141/mamakuna.19.679>
- Herrera Barzallo, J., Arias Villalba, W., Estrella Romero, V., & Obando Santillán, D. (2024). Aprendizaje autónomo y metacognición en el bachillerato: desarrollo de habilidades para el siglo XXI, una revisión desde la literatura. *Revista InveCom*, 4(2), <https://doi.org/10.5281/zenodo.10659690>
- Ladrón-de-Guevara-Pascual, B. y Rodríguez-Gómez, I. (2024). La interdisciplinariedad: Oportunidad para transformar la enseñanza. *European Public & Social Innovation Review*, 9, 1-15. <https://doi.org/10.31637/ep-sir-2024-962>

- Lewin, K. (2006). *La investigación - acción participativa: Inicios y desarrollo*. Editorial Laboratorio Educativo.
- Oviedo, C. & De Pascual, A. (2022). *Ornitorrinco y otras curiosas criaturas. Artes escénicas y educación para la transformación social*. Red Española de Teatros, en alianza con Pedagogías Invisibles. <https://www.pedagogiasinvisibles.es/wp-content/uploads/2022/10/entrada-ornitorrinco.pdf>
- Palma Salinas, I., & Monsalves Ibarra, S. (2021). ¿Y si transformamos la escuela? Reflexiones sobre el reconocimiento estudiantil a partir de la Investigación Acción Participativa. *Praxis Educativa*, 25(2), 1-16. <https://dx.doi.org/10.19137/praxiseducativa-2021-250203>
- Pavis, P., & Ubersfeld, A. (2002). *Diccionario del teatro* (J. Melendres, Trans.). Paidós.
- Punín Burneo, M. G; Paz, D. G. & Cuenca, R. (2024). El arte como proceso de enseñanza- aprendizaje a través de las metodologías activas: Caso Ecuador. *Actos*, 6 (12), 147-164. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=9957636>
- Petrie, H. G. (1992). Interdisciplinary Education: Are We Faced with Insurmountable Opportunities? *Review of Research in Education*, 18 (1), 299–333. <https://journals.sagepub.com/doi/10.3102/0091732X018001299>
- Quevedo Lezama, C. R. (2020). *La Educación Holística: Una Oportunidad para Transformar la Realidad Educativa en el Siglo XXI*. *EDU REVIEW. International Education and Learning Review/Revista Internacional de Educación y Aprendizaje*, 8(3), 165-179. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=8129211>
- Reyes Ávila, A. (2024). Investigación acción participativa: contribuciones a la pedagogía de la igualdad y la prevención de las violencias de género. *Relmeccs*, 14(1). <https://doi.org/10.24215/18537863e140>
- Reyes Duarte, V. (2019). *Plan formativo docente en Pedagogía Ignaciana e innovación educativa*. Red de Unidades Educativas Ignacianas-Ecuador (RUEI).
- Rosas, R., & Sebastián, C. (2001). *Piaget, Vygotski y Maturana: constructivismo a tres voces*. Aique. <https://www.uv.mx/rmipe/files/2016/08/Piaget-Vygotski-y-Maturana-Constructivismo-a-tres-voces.pdf>
- Ronquillo Murrieta, G. V., De Mora Litaro, E., Bohórquez Morante, A. M., & José Luis, P. P. (2023). Modelo constructivista y su aplicación en el proceso de aprendizaje de los estudiantes. *Journal of Science and Research*. <https://doi.org/10.5281/zenodo.10420471>
- Sarduy Zamora, E. (2025b) *Teatro para comprender-nos: una metodología interdisciplinar para la enseñanza a través de las artes*. (Tesis para optar al grado de Master en Pedagogía de las Artes, Universidad Técnica Particular de Loja) <http://dspace.utpl.edu.ec/handle/29.500.19856/75554>

- Sarduy Zamora, E. (2025a). La Gaviota: de Moscú a Guayaquil. Estrategias pedagógicas para la enseñanza a través de las artes. *Boletín CVPI Sembradores de esperanza*, <https://pedagogiaignaciana.com/biblioteca-digital/biblioteca-general?view=file&id=4336:la-gaviota-de-moscu-a-guayaquil-estrategias-pedagogicas-para-la-ensenanza-a-traves-de-las-artes&catid=8>
- Schlemmer, O., & Moholy-Nagy, L. (2022). *El teatro en la Bauhaus*. Buchwald Editorial
- Stanislavsky, K., & Hapgood, E. R. (1997). *Manual Del Actor* (R. Cárdenas Barrios, Trans.). Editorial Diana, S.A.
- Velásquez Jaramillo, M. (2024). Metacognición en el aula: la necesidad de trascender esfuerzos individuales para transformar el aprendizaje. *Praxis*, 20(2), 390–403. <https://doi.org/10.21676/23897856.5887>

Para referenciar este artículo utilice el siguiente formato:

Sarduy, E. (2026, julio-diciembre). Todos los mundos en un libro: Enseñar literatura en Guayaquil del siglo XXI. Revision documental. *YACHANA Revista Científica*, 15(2), 72-90. [10.62325/10.62325/yachana.v15.n2.2026.1070](https://doi.org/10.62325/10.62325/yachana.v15.n2.2026.1070)