



## EL DESARROLLO DE LA CAPACIDAD INVESTIGADORA MEDIANTE EL USO DE TEXTOS

### Un estudio de aplicación a alumnado posgraduado en entornos semipresenciales y no presenciales en el área de Lingüística

The Development of Research Capacity through Texts: a Study of Application to Postgraduate Students in Blended and Non-Face-To-Face Environments in the Linguistics Area

MARÍA AMPARO MONTANER MONTAVA

Universitat de València, España

---

#### KEYWORDS

*Research  
Semi-face-context  
Non-face-context  
Postgraduate  
Texts  
Pretexts*

---

#### ABSTRACT

*This article proposes innovative teaching strategies based on texts, with the aim of developing the research capacity of university students, mainly postgraduates. The proposal has been applied to subjects in the Linguistics area, in non-face-to-face and blended environments. It is proposed to carry out activities based on texts, giving students a leading role, and emphasizing creative and artistic activities, because their importance in the development of transversal qualities of interest to the researcher. Appropriate techniques are also proposed for non-face and semi-face contexts, not only for practical reasons, but for their intrinsic interest.*

---

#### PALABRAS CLAVE

*Investigación  
Semipresencial  
No presencial  
Posgrado  
Textos  
Pretextos*

---

#### RESUMEN

*En este artículo se proponen estrategias docentes innovadoras a partir de textos, con la finalidad de desarrollar la capacidad investigadora del alumnado universitario, principalmente posgraduado. La propuesta se ha aplicado a asignaturas del área de Lingüística, en entornos presenciales y semipresenciales. Se propone la realización de actividades a partir de textos, dando un papel protagonista al alumnado y enfatizando las actividades creativas y artísticas, por su importancia en el desarrollo de cualidades transversales de interés para el investigador. Se proponen también técnicas apropiadas para contextos no presenciales y semipresenciales, no solo por cuestiones prácticas, sino por su interés intrínseco.*

---

Recibido: 06/ 10 / 2021

Aceptado: 15/ 03 / 2022

## 1. Objetivo

Mediante la presente aportación se proponen estrategias docentes innovadoras a partir de textos previamente seleccionados, con la finalidad de desarrollar la capacidad investigadora del alumnado posgraduado. La propuesta se ha aplicado a asignaturas del área de Lingüística, tanto en modalidad no presencial como semipresencial.

La investigación se ha llevado a cabo principalmente durante la impartición de diversas asignaturas del nivel de máster del área de Lingüística de la Universitat de València, aunque también se ha aplicado a asignaturas de grado y a otros ámbitos de enseñanza (como estudios preuniversitarios y de idiomas). Para este estudio en particular se han seleccionado asignaturas del nivel universitario. Aunque el desarrollo de la capacidad investigadora es de gran importancia en cualquier nivel educativo, lo es muy especialmente en el ámbito universitario, y más en los cursos de posgrado. De hecho, en los actuales planes de estudio, los alumnos de grado ya deben realizar un Trabajo de Fin de Grado (TFG) y los alumnos de máster deben presentar un Trabajo de Fin de Máster (TFM), por lo que la investigación es un requisito *sine qua non* para la graduación o la consecución de un título de máster. Además, el desarrollo de la capacidad investigadora debería ser el objetivo último de la universidad. También, desde una perspectiva social, es evidente que la investigación es una de las necesidades prioritarias.

Se van a tomar como ejemplos de caso dos asignaturas de nivel de máster, llamadas «Curso monográfico de investigación en lengua», y la asignatura «Análisis del discurso aplicado a la traducción». Ambas asignaturas pertenecen al área de Lingüística, sin embargo, las técnicas y procedimientos de la investigación se podrían aplicar a otras áreas.

El desarrollo de la capacidad investigadora es siempre fundamental, aunque muy especialmente en el nivel de posgrado. Por ello, la presentación propone actividades realizadas a partir de textos y centradas en desarrollar capacidades de investigación como la creatividad, la autonomía, la capacidad crítica, el trabajo en equipos colaborativos, la interacción, y la motivación por la investigación en alumnos universitarios, especialmente de posgrado, mediante el uso de plataformas virtuales. Con este tipo de actividades, a la vez que los alumnos asimilan los contenidos de las asignaturas, pueden realizar propuestas y críticas propias de forma habitual, lo que contribuye a desarrollar su capacidad investigadora.

El enfoque que se propone presenta varias ventajas. La más evidente es que se produce un cambio de roles con respecto a la enseñanza tradicional, pues el profesor se convierte en un facilitador y los verdaderos protagonistas de la clase son los alumnos. El profesor tiene un papel importante, pues debe seleccionar los temas y el orden en que se van a tratar, además de elegir textos adecuados y graduados. Pero el peso de la clase lo llevan los estudiantes. También el texto pierde su carácter casi sagrado al convertirse en objeto de recreación, por lo que el cambio de roles es multidimensional.

Además, este cambio de roles hace posible desarrollar en el alumnado las cualidades de un investigador. Desde su papel protagonista, el alumnado está en posición de adueñarse del texto y de llevarlo a un nivel superior, como un investigador haría.

En un contexto no presencial o semipresencial, se va a potenciar el uso de técnicas no presenciales para impartir los contenidos de las asignaturas. En ese sentido, cada texto puede ir introducido por una presentación del profesor, por ejemplo, en videoconferencia y puede ir acompañado por una batería de preguntas sobre el texto planteadas por el profesor, todo ello en plataformas virtuales. Se puede solicitar que el alumnado responda a las preguntas o comente los textos, pero lo interesante es lo que va a ocurrir a partir de ese momento y que explicamos en el apartado de metodología.

El proyecto cuenta con una base científica sólida, tiene en cuenta diversas aportaciones desde las clásicas de María Montessori (1948) a la investigación realizada sobre educación en los países nórdicos, pero muy especialmente las aportaciones del método *Pre-textos*, desarrollado principalmente por Doris Sommer y su equipo (Sommer, 2005, 2014), método al que me referiré en el apartado siguiente. A este método se han debido añadir algunas novedades, que también se expondrán. En estas necesarias adaptaciones ha influido que el método se aplique específicamente al área de Lingüística, en un nivel universitario alto, en la universidad española y en un ámbito necesariamente no presencial o semipresencial.

## 2. Estado de la cuestión

La necesidad de desarrollar la capacidad investigadora del alumnado universitario es un problema abierto que ha sido puesto de relieve por numerosos investigadores. Así, de acuerdo con autores como Colás Bravo y Hernández (2021), «existe una visión compartida internacionalmente de que la adquisición de habilidades investigadoras es un objetivo importante de los resultados de la educación superior a pesar de la variedad de términos y definiciones que se le asignan» (Colás Bravo y Hernández, 2021, p. 3)

El término *habilidades investigadoras* constituye un concepto múltiple que integra numerosas competencias. De acuerdo con Durette et al. (2016), existirían tres bloques competenciales investigadores: las competencias de elaboración intelectual (como plantear una crítica, diseñar proyectos de investigación, plantear ideas, elegir temas de investigación), las competencias técnicas (como usar herramientas para el análisis de datos, utilizar fuentes bibliográficas) y las competencias comunicativas (como transmitir nuevas ideas, presentar contenidos, planificar el proceso de comunicación controlando las emociones, etc.)

A pesar de la importancia especialísima de la investigación en el ámbito universitario y de las variadas líneas de investigación que ha suscitado, investigadores como Matsouka & Mihal (2016) o Fischer et al. (2018) señalan la existencia de grandes deficiencias de la formación universitaria en este aspecto tan destacado. A fin de paliar estas carencias, numerosos autores han señalado aspectos relevantes que deberían tenerse en cuenta para el desarrollo de la capacidad investigadora del alumnado.

En ese sentido y como se ha dicho previamente, el presente trabajo ha considerado aportaciones clásicas como las de María Montessori (1948) y aportaciones más modernas, como las de los estudios realizados sobre educación en los países nórdicos (por ejemplo, Lera, 2007 o Enkvist, 2010), que han tenido muy en cuenta la importancia de la relación de los valores sociales y emocionales con la educación, así como el papel activo y protagonista del estudiante.

En ese sentido, y de acuerdo con Gripenberg y Lizarte (2012, p. 20), según el Gobierno de Educación la base del éxito de Finlandia en la prueba Pisa se resume en nueve puntos: Oportunidades iguales, exhaustividad de la educación, profesores competentes, trato adecuado a estudiantes con necesidades específicas, evaluación, importancia de la educación en la sociedad, un sistema flexible basado en el empoderamiento (con participación de los municipios y mucha independencia para profesores y centros), cooperación entre todos los niveles y una concepción del aprendizaje activo y orientado a los estudiantes. La concepción del aprendizaje está enfocada en las actividades de los alumnos y la interacción con otros alumnos, con los profesores y con el ambiente de aprendizaje. Como se ve, estos puntos resultan de gran interés para el aumento de la capacidad investigadora a partir de un trabajo textual, especialmente los últimos.

Especialmente interesantes han resultado las aportaciones del método *Pre-textos*. El método Pre-textos ha sido desarrollado principalmente por Doris Sommer (Sommer, 2014; Falconi & Sommer, 1920) desde la Universidad de Harvard, y su equipo (Cultural Agents, Ed.) y se centra en el desarrollo de la capacidad investigadora y crítica del alumnado a través del uso de textos que constituyen pretextos para la investigación.

De acuerdo con Cultural Agents (Ed., 2021) «Pre-Texts is a pedagogical acupuncture. It stimulates literacy, innovation and citizenship with a single prompt: Use a text as material to make art and reflect on the process. UNESCO recognizes Pre-Texts as *Education for Peace*».

Teniendo en cuenta el trabajo realizado mediante el arte por agentes culturales tan relevantes socialmente como Boal (2006, 2007, 2009) o Mockus (1994), el método de trabajo de *Pretextos* se basa en el uso de textos que sirven como pretextos para sacar a la luz la propia creatividad del estudiante. En este enfoque los alumnos no son meros receptores, sino usuarios activos de los textos que interpretan artísticamente y de los que se adueñan.

El método original elaborado por D. Sommer (2014) se inspira en la idea de tratar al texto como materia prima y no como objeto sagrado. A los alumnos se les pide que *hagan hacer al texto*. En consonancia, el método consiste en un protocolo pedagógico basado en razones artísticas. Dicho protocolo

tiene cuatro fases, que son, en primer lugar, la lectura en voz alta del texto mientras los alumnos realizan actividades manuales y, en segundo lugar, la realización de preguntas al texto por parte de los estudiantes (que deben hablar todos y por orden). A estas preguntas los propios alumnos responden. Por otro lado, los alumnos buscan textos paralelos relacionados con los trabajados (al tiempo que desarrollan el pensamiento lateral) y entre los compañeros se seleccionan los mejores, que son expuestos, con lo que se trabaja la selección entre pares. En tercer lugar, se realizan actividades artísticas a partir del texto (por ejemplo, identificarlo con músicas, representarlo, etc.) Finalmente se realiza un círculo de reflexión en el que los alumnos señalan qué han aprendido durante la clase, responsabilizándose así del proceso de aprendizaje.

Como se desprende de estas palabras, a partir de la base de que el arte es creatividad pura, y que permite un juicio desinteresado, fomentando el pensamiento crítico y la libertad, desde la estética se fomenta la creatividad del alumnado, desarrollándose cualidades típicas de las humanidades, como el pensamiento crítico, la colaboración y la comunicación. El desarrollo de tales cualidades revierte de manera positiva en lo social, pues los estudiantes descubren nuevas maneras de intervenir creativamente en el espacio de lo público. El cambio de roles tradicional potencia las capacidades del alumno, intelectual, creativa, emocional y socialmente, no solo en el ámbito educativo sino en todos los ámbitos de su vida.

Es cierto que el profesor tiene la importante tarea de seleccionar y presentar los textos al alumnado, pero a partir de los mismos, son los propios alumnos los que realizan actividades artísticas relacionadas con los textos, además de plantear preguntas, responderlas, presentar textos y materiales relacionados con los textos iniciales, etc. De esta manera, los alumnos aprenden a trabajar en equipo, interactuando entre ellos y llegando a percibirse como seres creadores y artísticos.

Al presentar creaciones intelectuales y artísticas a partir de textos dados, los alumnos se dan cuenta del potencial del otro y se fomenta la admiración en vez de la competición. Según esta metodología, habría que *vaciar* al docente, generando un *cómo* más que un *qué*.

Esta metodología fomenta destrezas como la creatividad, el pensamiento crítico, la comunicación y la colaboración. De acuerdo con Sommer, estas destrezas se consiguen en las humanidades. y el método impulsa a redescubrirlas para aplicar estas destrezas a cualquier disciplina. En ese sentido, se considera que el arte puede ser un vehículo para educar.

### **3. Metodología, problemas de aplicación en el contexto actual y propuesta de adaptaciones**

La metodología que se va a emplear en estas clases está basada en gran medida en el método *Pre-textos*. Sin embargo, esta propuesta aplica dicho método al contexto virtual, cuyo desarrollo ha propiciado el COVID-19, al área de Lingüística y a un nivel universitario (principalmente de máster), con el fin de formar a futuros investigadores, por lo que será necesario incluir algunas matizaciones que se señalarán más adelante. La aplicación del método resulta básicamente adecuada porque la metodología desarrolla cualidades necesarias en la investigación y el nivel de máster es el nivel en el que los alumnos suelen empezar su andadura investigadora, aunque la capacidad investigadora debería trabajarse desde la infancia.

Esta metodología de trabajo se centra en permitir que los alumnos sean los verdaderos protagonistas de la clase, mientras que el profesor se convierte en un facilitador. El método original, adaptado a un contexto en línea, comprende los siguientes pasos:

#### **3.1 Breve exposición del profesor**

Esta exposición es importante, porque el alumno necesita instrucciones claras sobre el procedimiento que debe seguir. Puesto que se haría en línea, mediante videoconferencia, es conveniente no extenderse en exceso porque fuera del ámbito académico la atención es más dificultosa. Además, el texto va a ser el foco de trabajo, no el profesor.

### **3.2. Lectura del texto**

Tras la exposición, el profesor aporta un texto para que los estudiantes lo lean. La selección del texto por parte del profesor es un aspecto muy importante de la clase, porque determina el tipo de contacto que los estudiantes tendrán con el tema en el momento de abordarlo. La dificultad del texto no debe ser un obstáculo y menos en un nivel de máster, además, el texto llega por muchas vías a su receptor. El texto puede ser de cualquier tipo, en principio, un simple texto expositivo del tema, aunque también podría tratarse de un texto artístico relativo al tema, etc.

Ya que el contexto de trabajo es no presencial, y dado que esto suele ocasionar problemas en la atención del alumnado, el texto puede ir acompañado de una guía con preguntas del profesor que pueden servir de orientación al alumno en su lectura. Se intentará que estas preguntas tengan un talante creativo e incluso artístico.

Para que la guía contribuya a la formación de competencias investigadoras, es interesante que incluya cuestiones que permitan al alumno profundizar más allá del texto, identificar los aspectos problemáticos o los que se pueden abordar desde diversos puntos de vista, ejemplificar lo expuesto con experiencias propias, encontrar problemas a lo planteado, etc.

### **3.3. Hacer preguntas al texto y responderlas**

Este paso es fundamental porque hacer preguntas es una de las bases de la investigación. Es importante que todos los alumnos hagan una pregunta, con lo cual se ven obligados a elegir (otra de las cualidades del buen investigador) y porque así hay espacio para que todos pregunten y para escuchar al otro y aprender de él (cualidades importantes en un equipo de trabajo).

En una modalidad no presencial estas preguntas se compartirían en la red a través de los foros y en un segundo paso se pediría a cada alumno que contestara a alguna de estas preguntas planteadas por sus compañeros o a otra pregunta cualquiera. Todas estas actividades se plantearían en el foro.

### **3.4. Actividades de creación derivadas de la lectura del texto**

A partir de la lectura del texto se propone al alumno realizar actividades derivadas. Estas son de diferentes tipos: De acuerdo con el proyecto inicial, en primer lugar, se seleccionan frases, efectúan preguntas al texto y se responden.

El segundo tipo de actividad consiste en *irse por las ramas*, por ejemplo, buscando textos u otros materiales relacionados y aportándolos, a partir de las indicaciones del docente. Esta actitud de búsqueda fomenta el pensamiento sobre inclusivo que debe caracterizar a un investigador.

En nuestra propuesta se ha añadido la búsqueda de videos, que ha contado con una gran aceptación por parte del alumnado, incluso mayor que la búsqueda de textos. Pensamos que esto se debe a la mayor conexión emocional que se establece con un texto en formato de video, debido a la recreación del espacio interlocutor de la comunicación.

Estos materiales aportados por los propios alumnos son compartidos entre todos y producen nuevas interacciones. En todo momento el profesor guía al alumnado y propone ideas de trabajo sobre el material aportado.

Otro tipo de actividad consiste en interpretar el texto artísticamente o proponiendo actividades creativas para que el texto llegue a su lector desde el placer.

Finalmente, los alumnos proponen proyectos de trabajo propios y los llevan a cabo, exponiéndolos ante los compañeros mediante reuniones virtuales. Este paso se ha añadido en nuestro proyecto por estar el estudiantado en un nivel de máster y los alumnos han reaccionado con gran satisfacción a ello.

### **3.5. Problemas en el contexto actual y posibles soluciones**

En el contexto actual nos encontramos con algunos problemas que no se contemplaban en el método original. El primer problema son las condiciones para la investigación en la universidad española, en la

cual el gran número de alumnos y la escasez de recursos dificultan la aplicación de un método basado en la participación democrática del alumnado.

Otro problema es la situación impuesta por la pandemia, que implica una menor presencialidad y la necesidad de guardar distancia, lo que dificulta la necesaria interacción entre los estudiantes.

Antes estos problemas, es importante ensayar posibilidades de adaptación y buscar sustituir la situación tradicional por otra lo más parecida posible. En nuestra opinión, es importante que las universidades se planteen en la elección de plataformas de trabajo *online* que estas plataformas permitan el trabajo en equipo, que es uno de los pilares de este tipo de enseñanza, por la creatividad que posibilitan las sinergias entre estudiantes.

También resulta fundamental plantear posibilidades para realizar actividades artísticas, algo más complejo en las circunstancias reales de que se dispone, que no permiten igualmente el contacto presencial entre estudiantes. En las páginas siguientes daremos algunos ejemplos de realización de actividades artísticas en modalidad no presencial y semipresencial.

Por otro lado, en modalidades no presenciales o semipresenciales parece conveniente incluir actividades preparatorias a la clase, ya que la atención no presencial tiende a ser menor y a degradarse con mayor facilidad. También se darán ejemplos de este tipo de actividades.

#### **4. Análisis de la aplicación del método a una asignatura de posgrado en línea**

En la presente comunicación se ha aplicado la forma de trabajo expuesta a asignaturas del nivel de máster. Nos referiremos principalmente a asignaturas del Máster en Investigación en Lenguas y Literaturas y del máster en Traducción Creativa y Humanística de la Facultad de Filología de la Universitat de València.

En este apartado se aplicará el método a la realización de actividades en la asignatura «Curso monográfico de investigación en lenguas», que se ha seleccionado como caso práctico. El tema de la asignatura son las teorías lingüísticas actuales relacionadas con la cognición y la biología cultural. La asignatura tiene cinco créditos, y el número de alumnos durante el curso 2019-2020 era dieciséis y durante el curso 2020-2021 de ocho. Las sesiones son semanales.

El procedimiento de trabajo consistió en leer un texto cada semana y realizar actividades al respecto y realizar en el foro actividades relacionadas con dicha lectura, de manera que se compartían las opiniones, se debían leer y en muchos casos se originaban debates y tertulias en línea a partir de las aportaciones de los compañeros.

En la selección de los textos se ha tenido en cuenta que la Lingüística tenga una relación con la vida real del alumno, ya sea por su relación con el aprendizaje de lenguas, ya sea por su relación con la vida social. Se han trabajado los textos de Ibarretxe y Cadierno (2019) *La Lingüística cognitiva y el español como L2* y el de Humberto Maturana (1990) *Emociones y Lenguaje en Educación y Política*.

A continuación, expondré algunos ejemplos de actividades virtuales reales y comentaré su utilidad para el investigador.

##### **4.1. Ejemplo de realización de una lectura dirigida preparatoria**

Con este ejercicio se propone trabajar el texto antes de la lectura de algunos fragmentos en línea. Esta actividad presenta la ventaja de tratar al alumno como un ser creativo y holístico desde el principio. También tiene la ventaja de preparar la clase previamente, ya que va a faltar la presencialidad, por lo que la dificultad es mayor.

Ejemplo:

Comentario de texto. La tarea de esta semana debe hacerse sobre el siguiente texto: Maturana, H. (1990). *Emociones y lenguaje. En educación y política*. JC Sáez, *Primera parte: Una mirada a la educación actual desde la perspectiva de la biología del conocimiento*. La tarea consiste en explicar las ideas fundamentales de esta lectura y dar una valoración crítica justificada de la misma. En la valoración se recomienda incluir la opinión personal sobre la lectura y su trascendencia de manera razonada. El autor relaciona lo lingüístico con lo biológico y también con lo social y cultural, por lo que el texto puede suscitar opiniones distintas. Por favor, siéntase libre de estar o no de acuerdo.

#### **4.2. Ejemplos de preguntas preparatorias realizadas a partir de la lectura de un texto**

Una de las dificultades mayores de una enseñanza en línea es fijar la atención, precisamente por la falta de un contexto presencial. Por ello, resulta adecuado realizar actividades preparatorias centradas en plantear preguntas sobre el texto. Este tipo de actividad no solo será útil para fijar la atención en una enseñanza en línea, pero también para proponer actividades creativas al alumnado, lo cual es uno de los fundamentos de la investigación. Esta actividad podría servir como impulso que motive la petición de que los propios alumnos hagan preguntas al texto.

Ejemplos:

Aporte algún ejemplo propio, de cualquier lengua, de aplicación de la teoría expuesta en el epígrafe 2.2.

¿Puede aportar contraejemplos a dicha teoría?

¿Esta teoría tendría aplicaciones artísticas?

#### **4.3. Ejemplos de actividades propuestas en el foro**

Las actividades realizadas en el foro recrean un contexto de relación entre los propios alumnos y el profesor. Además, permiten la libre expresión del alumnado. Estas actividades fomentan la creatividad, mediante el planteamiento de preguntas, la búsqueda de experiencias particulares, búsqueda de videos, etc. También fomentan la responsabilización del proceso de aprendizaje y la admiración por las creaciones de los compañeros.

Ejemplo:

Foro *Preguntas sin respuesta*. Después de la lectura de los capítulos 1 y 2 imagina que puedes hablar con los autores y realiza una pregunta sin respuesta. Cada persona realizará una única pregunta sin respuesta y esa será la segunda cuestión para el foro. Nadie puede volver a escribir sobre el tema hasta la semana próxima, para que todos podáis recibir las respuestas, leerlas y pensar sobre ellas.

Ejemplo:

Foro *Experiencias propias relacionadas con los textos trabajados*. En este foro puedes aportar alguna experiencia propia o fragmento de texto que consideres relacionado con lo leído hasta ahora. Es una actividad muy abierta y creativa. Debéis hacerlo durante esta semana y después todos pueden comentar de forma constructiva aspectos interesantes a partir de los comentarios de los compañeros.

Ejemplo:

Foro. *Qué he aprendido de las lecturas y qué he aprendido de los compañeros*. En este foro cada persona debe escribir una frase diciendo lo más importante que ha aprendido de las lecturas y aparte otra segunda frase diciendo qué es lo más importante que ha aprendido de los comentarios de los compañeros. Por favor, contestad esta semana hablando solamente una vez. A partir de la semana que viene todos pueden añadir comentarios.

Ejemplo:

Foro. *Videos sobre Lingüística cognitiva*. Observa los dos videos que aparecerán en los enlaces adjuntos. Durante esta semana comenta con tus compañeros un aspecto importante que hayas aprendido de cada video en el foro que se abrirá al respecto. Después de haber opinado uno mismo, se pueden hacer observaciones y reflexiones sobre los comentarios de los compañeros en el foro. Si después de escucharlos no te convencen estos videos no estás obligado a trabajar con ellos: puedes proponer otro video de tu elección, decir dónde lo has encontrado y qué has aprendido de él.

#### **4.4. Ejemplos de preguntas realizadas por los estudiantes al autor de un texto**

Las actividades centradas en preguntas realizadas por los estudiantes fomentan su capacidad crítica, la autonomía de pensamiento, y el gusto por la investigación a partir de la generación de preguntas sin respuesta. Este sería el inicio de la investigación, y es de capital importancia, pues posibilita que se den las

siguientes etapas del proceso, centradas en responder a estas preguntas de forma personal o individual y posteriormente colectiva, a fin de poder desarrollar investigaciones más amplias.

A continuación, se darán ejemplos de algunas de las preguntas planteadas por los estudiantes:

Ejemplo:

«De acuerdo con la visión que tiene la Lingüística Cognitiva sobre la adquisición de lenguaje, ¿los hablantes de una segunda lengua son mejores que los hablantes de la lengua materna para la enseñanza de la segunda lengua?»

Ejemplo:

«El lenguaje refleja la percepción y la comprensión humana, también el ser humano realiza actividades mentales a través del lenguaje. Entonces, ¿la cognición humana se basa en el lenguaje?»

Ejemplo:

«En cuanto a aprender a re-pensar para hablar en una lengua dos (L2), el aprendizaje está influido por las pautas de pensar para hablar de la lengua uno (L1), especialmente para los aprendices adultos, entonces, ¿es necesario *destruir* los conocimientos de la L1 para minimizar dicha influencia?»

#### **4.5. Ejemplos de una selección de respuestas aportadas por estudiantes a partir de las preguntas anteriores**

Las respuestas de los propios compañeros fomentan también la capacidad crítica, la autonomía de pensamiento, la admiración por los compañeros, el espíritu colaborador y el trabajo de equipo. A continuación, se muestran algunas de las respuestas proporcionadas por los compañeros:

Respuesta a la pregunta 1. «Depende. En el caso de los hablantes de L1 que enseñan de L2, las formas de pensamiento del profesor y el estudiante son diferentes, y quizás tienen una gran desviación en sus comprensiones. Pero cuando aprenden el nivel avanzado de la lengua, puede ser mejor».

Respuesta a la pregunta 2. «Creo que el lenguaje afecta a la cognición, pero la cognición humana no se basa en el lenguaje, por ejemplo, las personas autistas no pueden hablar, pero, pueden expresar sus pensamientos mediante pintura o música».

Respuesta a la pregunta 3. «No me parece que sea necesario abandonar los conocimientos de L1 y no es posible hacerlo para los adultos. Aunque el texto subraya que debes aprender a re-pensar para hablar en el aprendizaje de L2, esto significa que piensas en L2 cuando hablas en L2. Un buen ejemplo es la existencia del hablante bilingüe, que habla dos lenguas pero que no ha destruido sus conocimientos de L1, sino que adquiere la forma de pensar en dos idiomas».

#### **4.6. Generación de debates**

En muchas ocasiones el compartir respuestas en los foros ha generado largos debates entre los propios estudiantes, todo ello a partir de la propia lectura de los textos y de las preguntas planteadas por ellos mismos. Esto fomenta el espíritu crítico, el espíritu de colaboración y trabajo en equipo, así como la evaluación entre pares.

#### **4.7. Actividad ¿Qué has aprendido de la lectura y de tus compañeros?**

Esta actividad fomenta la admiración al compañero, y la propia responsabilidad sobre el proceso de aprendizaje. A continuación, se dan algunos ejemplos de comentarios de los estudiantes sobre su proceso de aprendizaje.

Ejemplo:

«En la lectura, he aprendido la transferencia negativa y positiva de la lengua materna al aprendizaje de L2, por ejemplo, en el aprendizaje de la metáfora de L2».

Ejemplo:

«De los comentarios de mis compañeros, me he dado cuenta de que el aprendizaje de L2 no solo consiste en el aprendizaje de las gramáticas, sino también en el aprendizaje de la forma de pensar».



## 5. Estrategias para la realización de actividades artísticas en contextos semipresenciales o no presenciales

Para este apartado se tendrán en cuenta actividades de tipo artístico pensadas para la asignatura *Análisis del discurso aplicado a la traducción* perteneciente al máster de Traducción Creativa y Humanística de la Universitat de València. En los contextos derivados de la pandemia es más difícil que los alumnos realicen actividades artísticas a partir de los textos, pero es posible ayudar diseñando actividades artísticas en sí mismas, a partir de las cuales los alumnos puedan realizar más actividades artísticas.

### 5.1 Propuesta de actividad artística adaptada

Un ejemplo de actividad artística realizada con alumnos de traducción consiste en proponer varias traducciones de un famoso haiku de Bashō (breve poema japonés de tres versos). El interés de la actividad reside en que la traducción de un poema es en sí misma un acto artístico. Para llevar a cabo esta actividad, en primer lugar, se lee y explica el texto original: *Furuike ya/kawazu tobikomu/mizu no oto*.

Seguidamente se explica su traducción palabra por palabra y se leen diversas traducciones al español, como las siguientes:

1. Traducción de Antonio Cabezas: «Un viejo estanque / Se zambulle una rana / Ruido del agua».
2. Traducción de Ricardo de la Fuente y Yutaka Kawamoto: «En el espejo antiguo del estanque / Se sumerge una rana/ Ruido del agua».
3. Traducción de Fernando Rodríguez Izquierdo: «Un viejo estanque/ Al zambullirse una rana/ Ruido del agua».
4. Traducción de Octavio Paz: «Un viejo estanque/ Salta una rana ¡Zas! / Chapalateo»
5. Traducción de Ramón María del Valle Inclán: «El espejo de la fontana/ Al zambullirse de la rana/ Hace “¡chas!”».
6. Traducción de Samuel Wolfín: «El viejo estanque/ Una rana salta:/ Chapoteo».

A partir de estas sencillas lecturas se han propuesto diversas actividades. Algunas son la siguientes: Selección de la mejor traducción desde una perspectiva artística con explicación de los motivos o realización de una traducción propia y selección por parte de los compañeros de las mejores traducciones explicando los motivos de la selección.

Este tipo de ejercicios se puede repetir después de realizar una inmersión cultural. Estas actividades fomentan la apreciación de la diferencia de opiniones y de criterios por parte de personas diferentes ante un mismo hecho, el texto original.

### 5.2 Propuesta de actividad artística adaptada

Otra actividad artística realizada con alumnos de traducción ha consistido en introducir las lenguas de signos mediante actividades artísticas. Esta actividad se ha realizado a partir de la lectura del texto de la página de la CNSE (Confederación Estatal de Personas Sordas, <https://www.cnse.es/index.php/lengua-de-signos>). Este texto tiene para un estudiante de traducción un interés tanto social como intelectual. Su selección responde a la estrategia de llevar al alumnado desde la realidad social hasta el lenguaje (abstracción).

A partir del texto se les pide a los estudiantes que realicen las siguientes tareas intelectuales y artísticas:

Por favor, leed la información de la primera página (y las pestañas con pequeñas *píldoras informativas* que se abren en esta), mirad también algunos de los vídeos que aparecen al final para tener una impresión de cómo funciona una lengua de signos). Después de ello, responded en el foro a estas sencillas cuestiones:

1. Escribe la frase leída que más te haya impactado (Solo escribir la frase).
2. Lanza una pregunta, como si la CNSE te pudiera responder (solo lanzar la pregunta).
3. Menciona algún aspecto contrastivo entre la LSE (Lengua de Signos Española) y tu lengua materna (solo mencionar el nombre).

4. A partir de lo que has leído y escuchado en clase, propón algo artístico. Puede ser una frase tuya bella, una canción (simplemente poner nombre y enlace), un texto (simplemente puedes poner el título), un cuadro famoso, cualquier cosa que para ti represente la belleza de lo que acabas de descubrir. Para ello, puedes inspirarte en algún escenario humanista, por ejemplo, imaginando que tienes un hijo o un familiar que no puede oír y que la CNSE te ofrece aprender la lengua de signos, o que trabajas como intérprete de lengua de signos... Cuando sientas la belleza intrínseca al acto de comunicación, encuentra y comparte tu aportación).

El análisis de las respuestas de los estudiantes resulta sumamente interesante. Algunas de las frases impactantes escogidas muestran la capacidad crítica de los alumnos como lectores: «El consejo de patrimonio histórico acordó en 2018 que la LSE y la LSC sean declaradas parte del patrimonio cultural inmaterial» o «la lengua de signos suma», «Las lenguas de signos facilitan el acceso a la lengua oral».

Algunas de las preguntas realizadas al texto son tan interesantes intelectual como cívicamente. Por ejemplo: «¿Qué hago si tengo un hijo sordo?, ¿consideras importante incluir las lenguas de signos en asignaturas primarias como asignatura obligatoria?, ¿a qué se debe la discriminación a las personas que deciden ponerse un implante coclear?».

Algunos aspectos contrastivos señalados resultan muy estimulantes intelectualmente como fuente de inspiración, canal visual y gestual, no expresan género, expresividad textual en preguntas...

Algunas de las propuestas artísticas de los alumnos incluyen cuadros de pintores sordos, como María García Orea, o de pintores que simbolizan el mundo sordo como Nancy Rourke. Incluyen también poemas centrados en la dificultad de la comunicación, como el de Pablo Neruda, *Para que tú me oigas*, que oculta la metáfora «Las palabras son objetos». Incluyen películas, como *Master of None*, en que los personajes hablan en ASL y no se oyen sonidos ambientales, o *La familia Bélier*, donde la hija oyente quiere estudiar canto ante la incomprensión del resto de la familia, sordos todos de frases espirituales, como «Ama tu caos, ama tu diferencia, ama lo que te hace único» de A. Rovira. En resumen, la representación artística mediante esta actividad permite que el tema tratado llegue por otras vías a los estudiantes y especialmente desde el placer.

## 6. Conclusiones

El trabajo permite concluir que la enseñanza no presencial y semipresencial puede resultar beneficiosa para el alumnado, mediante la aplicación de la metodología de *Pre-textos*, adaptada a las herramientas en línea. La experiencia con alumnos graduados ha resultado positiva y se han observado los siguientes logros relacionados con el fomento de la investigación:

Las preguntas preparatorias sobre el texto resultan adecuadas para fijar la atención en una enseñanza virtual, lo que las hace muy prácticas en el contexto actual, pero también para proponer actividades creativas al alumnado a partir de ellas.

Las actividades en el foro fomentan la creatividad mediante el planteamiento de preguntas, la búsqueda de experiencias particulares, búsqueda de videos, etc. También fomentan la responsabilidad del proceso de aprendizaje y la admiración por las creaciones de los compañeros. Un foro virtual constituye una manera sencilla de que todo el alumnado esté en contacto, incluso en clases muy numerosas, tan frecuentes en el contexto español.

Las preguntas realizadas por los estudiantes fomentan su capacidad crítica, la autonomía de pensamiento, el gusto por la investigación a partir de la generación de preguntas sin respuesta. También, las respuestas dadas por los propios compañeros (y los debates generados) fomentan la capacidad crítica, la autonomía de pensamiento, la admiración por los compañeros, el espíritu colaborador, el trabajo de equipo y la evaluación entre pares. El uso de un foro virtual para preguntas y respuestas hace posible que este tipo de actividades llegue a toda la clase, pero también que se generen varios debates al mismo tiempo.

Las preguntas acerca de lo aprendido de los compañeros fomentan la admiración al otro y la propia responsabilidad sobre el proceso de aprendizaje

Por otro lado, las innovaciones realizadas por las circunstancias especiales vividas se revelan muy positivas. En ese sentido, la introducción de actividades artísticas concretas, como la traducción de poesía,

resulta de gran interés y ha atraído la atención del alumnado. La búsqueda de obras de arte en internet a partir de una emoción creada ha resultado también muy fructífera y parece ayudar a que el texto llegue por distintas vías a los estudiantes. El formato en línea permite presentar varias obras de arte relacionadas con el texto inicial como si de una exposición virtual se tratase.

También la introducción de las actividades de búsqueda de videos relacionados y de exposición de trabajos ante los compañeros han sido valoradas muy positivamente por los estudiantes. La búsqueda de videos presenta la ventaja de permitir una interacción virtual con el emisor del texto, algo positivo por sí mismo, y especialmente en un contexto no presencial, porque imita la presencia física.

La exposición de trabajos ante el grupo es una actividad que permite recibir el *feedback* de los compañeros y también que el alumno se dé cuenta de las carencias de su trabajo. La posibilidad de realizarla en línea o mediante un *Power Point* locutado sustituye el contexto presencial de la mejor manera posible.

La experiencia de aplicación de la metodología ensayada a alumnos graduados y en contextos no presenciales y semipresenciales resulta muy positiva, pues permite recrear el ambiente presencial de manera bastante aproximada. En ocasiones las técnicas empleadas pueden resultar incluso superiores a las que se emplearían en un formato presencial, pues permiten acercar al aula experiencias que no sería fácil traer de otro modo (como videos u obras de arte paralelas) y también permite la interacción de grupos de gran tamaño.

El trabajo realizado se relaciona con la identificación de obras artísticas (con posible acceso mediante formatos virtuales) que se vinculan a los contenidos. Esta búsqueda de relaciones entre contenidos y obras artísticas puede fomentar cualidades importantes en el investigador, como la creatividad, el pensamiento lateral, la amplitud de perspectiva, la búsqueda de la verdad como valor en sí mismo sin la necesidad de encontrarle una utilidad inmediata, etc.

Este proceso pedagógico deja líneas de investigación abiertas. En ese sentido, sería interesante que el alumnado pudiera expresar las posibilidades de investigación que se le han abierto con esta línea de trabajo mediante actividades que le ayudaran a ello. Por ejemplo, el *Storytelling* podría emplearse como apoyo complementario para la creación de contenidos propios por parte del estudiantado.

En definitiva, futuras investigaciones basadas en la explotación del potencial de los textos y en el mayor protagonismo del alumnado pueden resultar de gran utilidad pedagógica. Particularmente, pueden contribuir a que, desde la educación en clase, se prepare el terreno para la formación de futuros investigadores.

## 7. Agradecimientos

Este trabajo se ha realizado en el marco de las ayudas concedidas por el Vicerrectorat d'Ocupació i Programes formatius de la UV. Proyectos UV-SFPIE\_PID-1354451 y UV-SFPIE\_PID-1642343 (Directora María Amparo Montaner Montava).

## Referencias

- Boal, A. (2006). *La estética del oprimido*. Routledge.
- Boal, A. (2007). *Juegos para actores y no actores*. Alba.
- Boal, A. (2009). *Teatro del oprimido*. Alba.
- Colás Bravo, P y Hernández, M. (2021). Las competencias investigadoras en la formación universitaria. *Revista Universidad y Sociedad*, 13(1), <https://rus.ucf.edu.cu/index.php/rus/article/view/1891>
- CNSE (Ed.). (2021). *Lengua de Signos* <https://www.cnse.es/index.php/lengua-de-signos>
- Cultural Agents, Inc. (Ed.). (2021). *Pretextos. Manual del facilitador*. Harvard University Press. <https://www.pre-texts.org/>
- Dewey, J. (2008). *El arte como experiencia*. Planeta.
- Durette, B., Fournier, M., & Lafon, M. (2016). The Core Competences of Ph D. *Studies in Higher Education*, 41(8), 1335-1370 <https://doi.org/10.1080/03075079.2014.968540>
- Enkvist, I. (2010). Finland's success in PISA. *Bordón. Revista de Pedagogía*, 62(3), 49-67. <https://recyt.fecyt.es/index.php/BORDON/article/view/29193>
- Ibarretxe, M. I. y Cadierno, T. (2019). *La Lingüística cognitiva y el español como L2*. Routledge.
- Falconi, J. L., & Sommer, D. (Eds.). (2020). *Pre-Texts International*. Harvard University Press.
- Fischer, F. Chinn, C. Engelmann, K., & Osborne, J. (Ed.). (2018). *Scientific reasoning and argumentation. The roles of domain-specific and domain-general knowledge*. Routledge.
- Gripenberg, M. y Lizarte, E. (2012). El sistema educativo de Finlandia y su éxito en la prueba Pisa. *JETT*, 3(1)14-24. <http://www.ugr.es/~jett/index.php>
- Guzmán, A., Oliveros, D., & Mendoza, M. (2017). Scientific Competencies a mechanism to favour the inclusion of working market professionals. *Journal of Baltic Science Education*, 10(2), 175-187. <http://oaji.net/articles/2017/987-1497156148.pdf>
- Lera Rodríguez, M. J. (2007). Calidad de la Educación Infantil Instrumentos de evaluación. *Revista de Educación*, 343, 301-323 <http://hdl.handle.net/11441/50688>
- Mas, Ó. (2011). El profesor universitario Sus competencias y formación. *Profesorado. Revista de curriculum y formación de profesorado*, 15(3), 195-211. <http://www.ugr.es/local/recfpro/rev153COL1.pdf>
- Matsouka, K. & Mihail, D. M. (2016). Graduates Employability. What do graduates and employers think? *Industry and Higher Education*, 30(5), 321-326. <https://doi.org/10.1177/0950422216663719>
- Maturana, H. (1990). *Emociones y Lenguaje en Educación y Política*. J. C. Sáez.
- Mockus, A. (1994). Anfibios culturales y divorcio entre ley, moral y cultura. *Análisis político*, 21 <https://revistas.unal.edu.co/index.php/anpol/article/view/75587>
- Montaner Montava, M. A. (2022). Problemas lingüísticos discursivos en las traducciones de un haiku de Matsuo Bashō del japonés al español. *Sincronía*, XXVI(81), 501-511. DOI: 10.32870/sincronia.aXXXVI.n81
- Montessori, M. (1948). *Ideas generales sobre mi método*. Losada.
- Sommer, D. (1991). *Foundational Fictions*. University of California.
- Sommer, D. (2004). *Bilingual Aesthetics. A New Sentimental Education*. Duke University Press.
- Sommer, D. (2005). *Cultural Agency in the Americas*. Duke University Press.
- Sommer, D. (2014). *The Work of Art in the World. Civic Agency and Public Humanities*. Duke University Press.
- Tognato, C. (Ed.). (2017). *Cultural Agents Reloaded. The Legacy of Anthanas Mokus*. Harvard University Press.