

UNIVERSIDAD RICARDO PALMA  
FACULTAD DE HUMANIDADES Y LENGUAS MODERNAS

CARRERA DE TRADUCCIÓN E INTERPRETACIÓN

**PROPUESTA DE ENSEÑANZA–APRENDIZAJE  
COGNITIVO CONSTRUCTIVISTA DEL CURSO  
“TEORIA DE LA TRADUCCIÓN”.**

Investigador responsable:

Mg. Sofía Lévano Castro

DICIEMBRE - 2016

## RESUMEN

Esta investigación nace de la necesidad de mejorar el proceso de aprendizaje de una asignatura de contenido nocional complejo como Teoría de la Traducción. El objetivo es determinar si un enfoque cognitivo/constructivista favorece la enseñanza aprendizaje del curso Teoría de la Traducción. Se parte de los postulados de la formación constructivista en educación superior, las formas de aprendizaje de los nativos digitales, la complejidad de la enseñanza de la Teoría de la Traducción y las exigencias de la formación profesional para el siglo XXI. El presente trabajo es una investigación cualitativa y se enmarca dentro de la filosofía de la investigación acción en la didáctica de la traducción en la carrera de Traducción e Interpretación en la Facultad de Humanidades y Lenguas Modernas. Se emplean diversos métodos de recogida de datos, como la observación sistemática y la investigación documental. La propuesta de actividades y rúbricas de evaluación han sido cotejadas con trabajos realizados en otros contextos internacionales y nacionales. Se comprueba que existe coherencia entre las actividades propuestas de corte constructivista y las competencias que se pretenden adquirir.

**Palabras claves:** Enfoque cognitivo/constructivista, Teoría de la Traducción, asignaturas de contenido nocional

## ABSTRACT

Due to its complex content and concepts, the effectiveness of learning Translation Theory need to be improved. Therefore, the aim of this study is to determine if a cognitive/constructivist approach is adequate for improving the long-term and short-term application of Theory of Translation paradigms in translation practice and research. We started by analyzing the higher education constructivist approach, native digital learning skills and the complex topics of Translation theory studies as well as the requirements for the 21<sup>st</sup> century professional training. In this study, qualitative approach as action research methods are used. Different methods of data collection are employed, as systematic observation and documentary research. National and International benchmarking studies have been used for the elaboration of activities and rubrics so we have found coherence between the suggested constructivist activities and the competences a translator need to acquire.

**Key words:** constructivist and cognitive approach, Translation theory, complex content and concepts.

## INTRODUCCIÓN

### Planteamiento del Problema

En 1998, la UNESCO en la *Declaración Mundial sobre la Educación Superior en el siglo XXI: visión y acción* estableció en el artículo 9 “Métodos educativos innovadores: pensamiento crítico y creatividad” que un mundo de rápido cambio exige renovación de contenidos, métodos y prácticas docente. Por lo tanto, es necesario utilizar métodos nuevos y adecuados que permitan superar el dominio cognitivo de las disciplinas y facilitar la adquisición de conocimientos prácticos, competencias y aptitudes para la comunicación, el análisis creativo y crítico, la reflexión independiente y el trabajo en equipo. Los nuevos métodos pedagógicos deben combinar el saber teórico con el práctico para poner a prueba no sólo la memoria sino también las facultades de comprensión, la aptitud para las labores prácticas y la creatividad. En esta misma línea, Edgard Morín al reflexionar sobre la educación del futuro afirma que todo conocimiento que está amenazado por el error y por la ilusión: La teoría de la información muestra que hay un riesgo de error bajo el efecto de perturbaciones aleatorias o ruidos, en cualquier transmisión de información, en cualquier comunicación de mensajes (1999:222). Morin alerta de la posibilidad de caer en una interpretación errónea y adquirir conocimientos sesgados.

Estamos inmersos en una época de cambios de paradigmas. La era de la información y la sociedad del conocimiento presentan grandes retos a los educadores, sobre todo a nivel superior. Actualmente, nuestros alumnos son nativos digitales que tienen expectativas, conocimientos y estilos de aprendizaje diferentes a los nuestros. Por consiguiente, requieren de un nuevo modelo pedagógico en el que ellos puedan buscar información y sintetizarla a través de la tecnología. El rol del docente es guiar al estudiante, proporcionándole preguntas y un contexto que favorezca su aprendizaje. Los alumnos necesitan aprender a aprender y a tomar iniciativas, y no constituirse únicamente en depósitos de conocimiento. Nuevas pedagogías han aparecido, Prensky (12) nos habla de la pedagogía de la coasociación, donde el profesor actúa como orientador y guía del uso de la tecnología para el aprendizaje efectivo. De esta forma se reduce el margen entre aprendizaje y acción significativa.

Los alumnos de hoy saben que cuando aprenden algo después de la escuela, lo pueden aplicar de forma inmediata a una situación real. Cuando aprenden a jugar un juego, pueden colaborar y competir con otros alrededor del mundo. Cuando aprenden a descargar, mandar SMS y tweets, pueden participar inmediatamente en profundas revoluciones sociales, como cambiar la industria de la música e influir en políticas del

gobierno. Mientras aprenden a publicar en línea sus creaciones e ideas, toman conciencia de que incluso como jóvenes pueden influir verdaderamente y cambiar el mundo. Esto da nueva urgencia y significado a “¿Por qué debería aprender esto?”, pregunta que nuestros alumnos plantean sin cesar, y demanda de la que más nos valdría tener una mejor respuesta que “Algún día lo necesitarás”. Los alumnos de hoy esperan lo mismo de su educación formal que del resto de sus vidas: que no sea solo relevante, sino aplicable a la realidad. (Prensky 2011,14)

Existe una subvaloración y subestimación de los nativos digitales, solemos descreditar lo diferente y satanizar la tecnología en lugar de tratar de entenderla y aprovecharla a nuestro favor. La revolución tecnológica no tiene retroceso y el mundo, especialmente al que saldrán a competir nuestros estudiantes requieren un manejo avanzado de las TICs. Los modelos pedagógicos bajo los cuales nos formaron no se aplican a ellos, no podemos esperar que nuestras formas de aprender sean las mismas. Como bien dice Toffler (2014): El sistema educativo español está diseñado para preparar a las personas de ayer y no para mañana. Aún más, en varios entornos educativos se aboga por la eliminación de las clases magistrales. Por ejemplo, Prensky, el creador del término nativo digitales, habla de un modelo pedagógico más intuitivo basado en la “asociación”, donde el profesor no da ninguna teoría. Luis Garicano (2015) en un artículo titulado “¿El fin de la clase magistral?” publicado en el País opina que nuestro sistema educativo no se adapta a las necesidades de la economía del conocimiento ni aprovecha las nuevas tecnologías: En un mundo en el que Google nos permite inmediatamente conocer la respuesta a la pregunta más absurda o complicada, nuestro sistema continúa insistiendo en conseguir que los alumnos memoricen largas listas de datos que, usando esos teléfonos móviles que no salen de sus manos en ningún momento del día, cualquiera de ellos podría encontrar en segundos.

Con respecto a la clase magistral, es aún más crítico y sostiene que la innovación educativa está originando que poco a poco se abandone casi completo a ‘clase magistral’, en la que el profesor predica y los estudiantes toman apuntes: las nuevas tecnologías permiten que los estudiantes tomen su “clase magistral” en su propio tiempo, y a su propia velocidad. Una buena lección magistral se puede ver en vídeos profesionales y clases en línea, y tendrá dibujos, diagramas, mapas, fotos, pequeños test para asegurar el progreso, etc. El estudiante puede ver dos, tres o diez veces aquellas cosas que no entienda o puede buscar otros vídeos donde se explique mejor.

En este contexto de cambios de paradigmas, deberíamos preguntarnos, si los maestros estamos, efectivamente, orientando nuestra práctica docente a los requerimientos del Siglo XXI y a las expectativas de nuestros estudiantes. Esta reflexión

inicial nos permite introducirnos a nuestro objeto de estudio la enseñanza del curso teoría de la traducción. El curso de Teoría de la Traducción, tal como lo concibe el Plan de Estudios de la Carrera de Traducción e Interpretación de la Facultad de Humanidades y Lenguas Modernas de la Universidad Ricardo Palma es un curso de naturaleza teórica, ubicado en el quinto semestre, previo a la formación práctica que se brinda bajo la modalidad de talleres de traducción. La sumilla del curso señala: Este curso constituye la introducción a la teoría y práctica de la traducción. Ofrece la base conceptual teórica-científica para la práctica profesional de la traducción-interpretación. Se aborda el estudio teórico de la traducción como actividad discursiva en particular, que tiene como marco central de referencia los textos en sus contextos sociales, y se tiene como punto de partida el contexto comunicativo. Se hace énfasis en los enfoques textuales que caracterizan la Traductología contemporánea. El objetivo del curso es que se adquiera la base conceptual indispensable para el desarrollo de habilidades profesionales en la traducción y la interpretación. De acuerdo a la sumilla el objetivo de este curso es brindar un marco teórico de referencia que guíe la práctica traductora.

El marco teórico es vasto y complejo, ya que no existe una teoría unificada de la traducción, sino varios paradigmas vigentes provenientes de diferentes enfoques. Pym ilustra esta situación al señalar: En un mundo ideal sin duda habría una única teoría fuerte, bien fundada y desarrollada, capaz de definir no sólo un modelo de la traducción y de sus distintas modalidades, sino también un metalenguaje que permita el intercambio fácil entre los diversos campos de aplicación (p.8). Para Pym, el problema radica en la existencia de teorías sólidas y débiles, con paradigmas independientes y separados, con propuestas alternativas y caducas que provienen de diferentes ámbitos de saber y que tienen una aplicación limitada debido a diferentes tipos textuales, niveles de especialización y modalidades de traducción.

El empirismo que rodea la traducción y el enfoque transdisciplinar que requiere su estudio es un problema adicional. La traducción ha sido objeto de estudio de muchas disciplinas como la filosofía, religión, lingüística, psicología, etc. Ha sido realizada por reyes, esclavos, sacerdotes, escritores, etc. Ha sido alabada pero también criticada, ha sido considerada arte, pero también una imitación de calidad inferior. Algunos la califican como traición y otros consideran que es una utopía. Por lo tanto, tiene una historicidad compleja marcada por un fuerte subjetivismo y relatividad que no permite hablar de una ciencia, en *stricto sensus*. Nida (1996) prefiere no hablar de *teoría*, porque el concepto genera expectativas con respecto a normas traductoras que sólo son referenciales: En el desarrollo de una teoría de la traducción hay dos conceptos erróneos que constituyen un obstáculo para el estudio de la comunicación interlingual: primero, la idea de que la

traducción es una ciencia; y segundo, el concepto de que es necesario elaborar una teoría que pueda incluir toda clase de textos, de audiencias, y de circunstancias de uso (p.55). Nida comprendió, gracias a su vasta experiencia traductora, el carácter dinámico y relativo de la traducción.

A esto se suma el hecho que la traducción haya sido primero *acción* que *reflexión*. El primero vestigio de la existencia de la traducción data del siglo XXVII a.C. en Asia y el estudio académico de la traducción se inició en la segunda mitad del siglo XX. Con respecto a la traducción literaria, todos sabemos que la frase “Los traductores nacen, no se hacen” tiene mucho de verdad en la medida que la traducción literaria se rige por sus propios parámetros. Otros cuestionan la utilidad de la teoría de la traducción y consideran que existen teorías sólidas y débiles. Pym abre nuevamente el debate en torno a la utilidad de la teoría de la traducción al formular las siguientes interrogantes ¿Por qué estudiar teoría de la traducción? ¿El traductor que conoce teorías de la traducción traducirá mejor que otro que no sabe nada acerca de ellas? Y cita evidencias de una realidad conocida en el mundo de la traducción: “los traductores sin formación son tal vez más rápidos y más eficientes porque saben menos de teorías complejas, y por lo tanto tienen menos dudas y pierden menos tiempo reflexionando sobre cuestiones obvias” (p.18). Pero, por otro lado, Pym señala que conocer paradigmas teóricos puede ser útil para solucionar problemas que se dan en la práctica y que los traductores teorizan, lo que es diferente a hacer públicas sus teorías.

Al respecto Viaggio (2014) sostiene que no es cierto que el traductor no tenga una teoría, sino que no tiene una teoría explícita: No hay actividad humana que no se rija por una teoría explícita o implícita. El problema de las teorías implícitas es que no pueden someterse a crítica, compararse, confrontarse con la práctica ni desarrollarse (p.8). Al ser todo acto de traducción un proceso de toma de decisiones, requiere que el traductor pondere varios factores y tome una decisión considerando diversos factores y analizando la situación origen y la situación meta. En este proceso de elección, hace uso de una serie de principios que constituyen una teoría orientada a la práctica, y es justamente en la práctica donde se reconoce el valor de una teoría, tal como lo señala Viaggio en esta analogía: Una teoría se parece mucho a un mapa: no “lleva” a ninguna parte, pero ayuda a hallar la mejor ruta según las necesidades del viajero: la más corta, la más fácil, la más rápida, la más bella o la más ardua. La decisión es siempre tuya. Pero solo si el mapa te muestra, describe y explica todas las rutas posibles podrás tomar una decisión informada (p.8). Si bien la traducción es una actividad eminentemente práctica, el saber declarativo va a guiar las decisiones valorativas en su práctica traductora y va a ser el soporte del saber evaluativo y explicativo.

Finalmente, la consideración de la traducción como una actividad comunicativa, textual, sociocultural, cognitiva, artística y tecnológica, hace que no pueda ser estudiada desde una sola perspectiva, sino que se requiere un enfoque integral con teorías de naturaleza lingüística, textual, comunicativa, socio cultural, cognitiva, filosófica y literaria. Esta variedad de enfoques co-existentes hace que su estudio sea amplio y complejo, con una terminología procedentes de diversos campos. Luna (2002) nos advertía de un *babelismo traductológico* al interior del estudio teórico de la traducción caracterizado por la presencia de terminología innovadora versus una terminología purista; una visión teórica versus una visión práctica, solipsismo versus consenso terminológico. La complejidad y dinamismo propio de la traducción es otro problema, ya que se revisan postulados provenientes de paradigmas semejantes y opuestos que solo pueden ser comprensibles con una referencia directa a la práctica. Por otro lado, tenemos el grado de abstracción que presentan las teorías contemporáneas, así como su referencia e intertextualidad con otras teorías. Dada la cantidad de información que se proporciona en este curso, el estudiante de traducción hace un esfuerzo por comprender y retener conceptos, los mismos que al no tener una aplicación práctica, se pierden.

¡Tantos paradigmas, modelos, terminología que aprender! Hay tantas cosas interesantes vinculadas al estudio teórico de la traducción: historia, reflexiones filosóficas, casos, cambios de paradigmas, decisiones extremas, etc. Dado el carácter dinámico de la traducción, siempre hay material para el debate y reflexión, siempre hay nuevos campos por explorar. Hace aproximadamente veinte años que vengo dictando la asignatura de Teoría de la Traducción, y los contenidos del curso han ido en aumento, ya que cambios importantes como la globalización y el desarrollo de la tecnología ha modificado el proceso de traducción y la forma de trabajo del traductor. Muchas veces preocupados por mantener actualizados a los estudiantes y conscientes de que es necesario conocer las raíces de la actividad y las diversas perspectivas teóricas existentes, contéplanos un programa muy ambicioso en contenido sin tiempo para el debate y la reflexión. En alguna ocasión, un estudiante me confesó respetuosamente que el curso era apasionante, pero sentía que era demasiada información. A partir de ese momento he tratado de aplicar un aprendizaje situado y significativo, dejando temas para la investigación individual, pero al parecer no es suficiente. Si bien se ha sistematizado y reducido la cantidad de información, el hecho de que los estudiantes no tengan “experiencia en práctica de traducción” hace que el aprendizaje sea memorístico y abstracto, y no puedan comprender el carácter relativo y dinámico de la traducción. Si no hay aplicación de la teoría a la práctica, los conocimientos retenidos en nuestra memoria, se evaporan. Es necesario que esos conocimientos tengan una aplicación

práctica y que el traductor pueda ser el agente de un proceso de acción-reflexión. La teoría sola es estéril pero la práctica sin teoría es rutinaria y ciega. (García Yebra, 1984:16)

Los problemas encontrados nos llevan a considerar el replanteamiento de la asignatura Teoría de la Traducción, con enfoques cognitivistas y constructivistas que permitan que el estudiante desarrolle pensamiento crítico, adquiera estrategias cognitivas y metacognitivas para que encuentre utilidad a la teoría y cuente con las herramientas para incrementar su saber declarativo. Como señala Pym: la enseñanza de la teoría debería basarse en una invitación constante a la discusión, de preferencia entre alumnos, y con el profesor preparado para aprender (p.7). Debe presentarse un escenario atractivo en el que tanto el profesor y estudiante puedan descubrir una teoría de la traducción que le sirva a la práctica traductora actual. No obstante, al no existir experiencias previas en traducción y considerando la naturaleza teórica de la asignatura, la modalidad tradicional es la enseñanza tipo conferencia apoyada con lecturas, ejercicios de análisis y exposiciones. Como resultado de esta falta de conexión teórico-práctica, los conocimientos aprendidos no se recuperan en los talleres de traducción.

### **Importancia**

Este trabajo se justifica en la necesidad de realizar investigaciones descriptivas y aplicadas sobre la situación educativa a nivel superior para poder diseñar estrategias que nos permitan mejorar la formación teórica-práctica de traductores e intérpretes en la Facultad de Humanidades y Lenguas Modernas de la Universidad Ricardo Palma. Es importante que comencemos a orientar la metodología de los cursos de contenido nocional de la carrera de Traducción e Interpretación a un modelo basado por competencias y propongamos actividades significativas para los alumnos. De esta forma podremos garantizar una formación de calidad y comprometer a los alumnos en su propio aprendizaje.

Por otro lado, los resultados de esta investigación ofrecerán datos interesantes sobre los aspectos cognitivos, emocionales y actitudinales que deben desarrollarse en un paradigma de formación basadas en competencias adecuado para el siglo XXI tomando como base las recomendaciones de la UNESCO.

### **Antecedentes**

Agost (2008) en su artículo titulado *Enseñar la teoría de la traducción: diseño de competencias y explotación de recursos pedagógicos* señala que la Declaración de Bolonia y los proyectos de Armonización Europea han resaltado la necesidad de potenciar el papel del alumno en su proceso de aprendizaje. Debido a estos eventos, en los últimos años se

han producido cambios en los procesos de enseñanza/aprendizaje de la traducción, adoptándose un enfoque constructivista. Se ha podido observar que el cambio de modelo se adapta bien a la naturaleza de asignaturas prácticas, pero plantea dificultades en las asignaturas teóricas con más de cien alumnos donde se dictaban clases magistrales. En este artículo Agost comparte sus experiencias relacionadas con los cambios metodológicos introducidos en el dictado de la asignatura “Teoría y metodología de la traducción” y establece las diferencias que existen entre las asignaturas de contenido nocional y práctico. Llega a las siguientes conclusiones: la asignatura Teoría y metodología de la traducción aporta una terminología común para los futuros talleres de traducción y proporciona los principios metodológicos básicos. Por otra parte, brinda el conocimiento del proceso traductor y una visión de la traducción como un ámbito interdisciplinario necesario para la formación integral de traductores e intérpretes.

Clavijo (2008) en su artículo titulado *Formación para la profesionalización* resalta las ventajas del modelo socioconstructivista para la formación de traductores en Colombia, donde la traducción se considera un oficio. El objetivo de su trabajo es promover la profesionalización de la traducción y buscar su especialización. Según sostiene la autora bajo este modelo, el estudiante se convierte en el centro del proceso de aprendizaje y el docente brinda el apoyo para desarrollar su carácter crítico. De esta forma, el estudiante construye su propio conocimiento por medio de clases participativas que generan discusión y argumentación, mediante clases participativas de enfoque socioconstructivista. Asimismo, hace referencia a la importancia del uso de recursos tecnológicos especializados para la traducción como forma de hacer el aprendizaje lo más cercano posible a la realidad laboral. Clavijo concluye que es necesario dedicar un tiempo considerable al estudio de recursos tecnológicos que hacen del traductor el “autor intelectual”, el “ente cognitivo” del proceso traductor al apoyarlo en la parte mecánica o repetitiva del proceso traductor. En esta forma, cuando el futuro profesional en traducción se vaya a enfrentar a las demandas del mercado real, podrá hacerlo con mayor eficiencia y efectividad y entregar como producto final la memoria, además de la traducción, como lo requieren las multinacionales y ONGs. (p.71)

Larrauri (2008) en *Ejercicios no convencionales para la clase de traducción: una propuesta didáctica* señala los problemas que presentan los estudiantes de traducción en la Escuela de Idiomas Modernos de la Universidad Central de Venezuela. Estos se relacionan con una exagerada concentración en los aspectos lingüísticos y una falta de atención a los aspectos discursivos o comunicativos de la situación de enunciación origen y término de la traducción. Frente a este problema considera que los ejercicios que tradicionalmente se realizan en las clases de traducción no son suficientes para superar estas deficiencias. Realiza una investigación documental para analizar propuestas

metodológicas innovadoras según las teorías interpretativa y funcionalista de la traducción y luego presenta una propuesta didáctica para el área de la enseñanza de la traducción, en forma de recopilación de ejercicios no convencionales que podrían ser aplicados para solventar las deficiencias observadas.

La Rocca (2007) en su tesis de Doctorado titulada *El Taller de traducción: una metodología didáctica integradora para la enseñanza universitaria de la traducción* advierte la necesidad de una propuesta metodológica innovadora, que permita colocar al estudiante en el centro del proceso de enseñanza y aprendizaje integrando, al mismo tiempo, diferentes teorías traductológicas. Se propone contribuir a la elaboración de un enfoque colaborativo en didáctica de la traducción, basándose en las propuestas de Don Kiraly (2000) y María González Davies (2004) dirigidas a la formación de traductores. El objetivo del trabajo es delinear una propuesta metodológica útil para la enseñanza de la traducción en diferentes situaciones de aprendizaje a nivel universitario. La investigación realizada consistió en la elaboración, aplicación y observación de una metodología didáctica innovadora, con una base epistemológica socioconstructivista y humanista, y un marco traductológico integrador, en el ámbito de la enseñanza de la traducción, y en la evaluación de los resultados obtenidos. La metodología elaborada se experimentó con un proyecto piloto y con un proyecto de investigación acción en dos diferentes cursos de licenciatura de la Facultad de Letras y Filosofía de la Universidad de Palermo, Italia. La utilidad de la metodología se confirmó en cuanto a eficacia e incidencia en el proceso de adquisición de una competencia traductora, sea en cuanto a la mejora de las competencias lingüísticas en L1 (lengua origen) y en L2 (lengua de llegada), y a la adquisición de importantes competencias interpersonales como la negociación, la capacidad de trabajar en equipo, la capacidad de defender las propias propuestas de traducción, etc., competencias cuya utilidad en el futuro profesional de los estudiantes resulta también fundamental.

Narváez y Prada (2005) en su trabajo de investigación titulado *Aprendizaje autodirigido y desempeño académico* señalan que parte del objetivo central de la educación, y en especial de las universidades es formar aprendices autónomos, que sean capaces de dirigir y monitorear su propio proceso de aprendizaje. Por lo tanto, es importante investigar los aspectos que sabemos están relacionados al concepto de aprendizaje autodirigido, como es la motivación, y éstos a su vez relacionados con el rendimiento académico de los estudiantes. El objetivo de su investigación fue analizar los resultados sobre la disposición para el aprendizaje autodirigido en un grupo de estudiantes de la Universidad Peruana de Ciencias Aplicadas (UPC), analizar el nivel de correlación con el rendimiento académico, así como explorar los factores motivacionales que podrían estar o no dirigiendo el interés hacia el estudio en estos estudiantes.

Alanís (2004) en su tesis de maestría titulada *Propuesta Metodológica para la Enseñanza de la Traducción bajo un Enfoque Socio constructivista* busca desarrollar e implementar una adaptación del enfoque socio constructivista de Donald Kiraly para la enseñanza de la traducción en el curso Taller III de Traducción. El estudio se centró en identificar los problemas más comunes en la formación profesional de traductores, la efectividad de los métodos de enseñanza de la traducción, integración de teoría y práctica, beneficios que se obtienen al utilizar un enfoque socio constructivista en los cursos talleres de la línea curricular de traducción y los requisitos para la aplicación de un método socio constructivista en los cursos talleres de la línea curricular de traducción. Llega a la conclusión que son muchos los beneficios y las ventajas del trabajo centrado en el alumno dentro y fuera del aula, los alumnos aprenden más mediante este modelo, ya que la construcción del conocimiento es más efectiva, sencilla y rápida cuando se realiza en activos. Finalmente, que es una alternativa para los que quieren abandonar métodos tradicionales y usar los avances tecnológicos que son indispensables en el quehacer del traductor actual.

### **Marco conceptual**

La enseñanza de la traducción requiere un enfoque multidisciplinario en el que consideren los estudios textuales, lingüísticos (especialmente psicolingüísticos y sociolingüísticos), estudios literarios, psicología, sociología, etc. Así como análisis de elementos históricos y socioculturales. El carácter multidisciplinario de la traducción implica que el estudio de la traducción sea de naturaleza compleja. Por lo tanto, el traductor debe comprender la naturaleza de la actividad que realiza. Según Berman (1989: 674) la traductología es la reflexión de la traducción sobre sí misma a partir de la naturaleza de su experiencia.

En tal sentido el traductor debe comprender los mecanismos y postulados que sustentan su práctica traductora y saber gestionar este conocimiento de manera operativa. Esta capacidad debe formarse apoyándose en una metodología de aprender a aprender que debe darse a lo largo de su vida. Los estudios teóricos de la traducción deben brindar pautas teóricas que faciliten que los estudiantes sitúen los fenómenos de la traducción y la justificación las estrategias empleadas. Estas pautas solo constituyen leyes descriptivas generales de lo que podría significar una alternativa de traducción. Es el traductor el que descubre cómo y cuándo aplicar estas normas. Por consiguiente, como señalan Delisle y Bastin (1995: 50) en la clase de traducción se debería buscar una manera de desarrollar los aspectos más importantes del proceso cognoscitivo propio

de la actividad traductológica, es decir, el análisis lógico, la interpretación del sentido de un mensaje a través del análisis y el razonamiento lógico, la sensibilidad a la textura de un texto, etc. Es necesario, señalan, realizar ejercicios que mejoren la capacidad reflexiva y la facultad analítica de los futuros traductores.

La psicología cognitiva considera que el conocimiento previo, la disponibilidad y el empleo de estrategias cognoscitivas y metacognoscitivas son fundamentales para el aprendizaje. Entre ellas se encuentran la adquisición progresiva y flexible de nuevas estrategias, el incremento y creciente organización del conocimiento en diferentes dominios, el progreso en la auto-advertencia de las propias capacidades cognoscitivas y el control de dichas capacidades. Para Lipman et al. (1992), la psicología ha descubierto la importancia de pensar sobre el pensamiento; de estudiar, controlar y revisar los propios procesos de pensamiento, y ha concentrado la atención sobre el papel educativo de los actos mentales, de los actos metacognitivos, de los actos metaafectivos, y de los actos mentales correspondientes (inferir que estás infiriendo).

Murray (2003) destaca la importancia de la gestión de la información que incluye identificar la información requerida, organizar la información proveniente de fuentes múltiples, y presentar la información a la comunidad de referencia. Por último, evaluar el producto (efectividad) y juzgar el proceso de solución de problemas de información (eficiencia).

En este contexto, se requiere que el docente actúe como un *mediatizador* entre la experiencia, necesidades, intereses y capacidades del estudiante en el proceso de aprendizaje y los conceptos, procesos y valores de las materias académicas. La enseñanza como actividad de mediatización comprende seis dimensiones (Villarini (2003: 41-42)

1. El proceso de enseñanza-aprendizaje debe ser pertinente para que el estudiante tome conciencia de su propio desarrollo. Por tanto, es necesario que el docente tome en cuenta los intereses y tendencias del estudiante, así como sus valores culturales y necesidades de desarrollo personal y social. De esta forma, el estudiante satisface sus necesidades e intereses y desarrolla sus capacidades intelectuales.
2. La actividad de enseñanza debe proporcionar herramientas intelectuales, es decir, estructuras mentales superiores, instrumentos, estrategias, métodos y técnicas que faciliten el aprendizaje y desarrollo.
3. La actividad de enseñanza debe fomentar la adopción de criterios de calidad para que el estudiante puede autoevaluar su proceso de aprendizaje y desarrollo y de esta forma alcanzar la autonomía intelectual y personal.
4. La actividad de enseñanza debe ayudar a crear el clima afectivo para el desarrollo del pensamiento reflexivo y crítico; es decir, un clima de libertad, tolerancia y cuidado, en el que los estudiantes perciben que el docente está involucrado.

5. La actividad de enseñanza debe promover el apoyo mutuo, la colaboración, la comunicación y el diálogo entre los estudiantes fomentando el aprendizaje cooperativo, pues de este proceso surgen las operaciones superiores del pensamiento como el razonamiento y la argumentación.
6. La enseñanza es sobre todo modelaje; el docente como ejemplo a imitar debe ser curioso, objetivo, reflexivo, sistemático, creativo, crítico, etc.

Se han propuesto muchas tendencias pedagógicas orientadas a crear expectativas, habilidades y conocimientos en los estudiantes de forma que el aprendizaje sea más activo. Entre ellas el paradigma constructivista es el que aplica a la teoría y práctica educativa. Según Jonassen, Peck y Wilson (1999) se deben articular cinco atributos constructivistas para lograr un aprendizaje significativo: la actividad, la reflexión, la complejidad, la autenticidad de la tarea y la construcción. De esta forma el aprendizaje no se transmite sino se construye en interacción con materiales significativos y con otros seres humanos. Muchas investigaciones realizadas en los últimos años destacan las ventajas del aprendizaje cooperativo en el contexto de la sociedad de la información.

En el campo de la traducción en el 2000, Donald Kiraly publicó *A Social Constructivist Approach to Translator Education* en el que señala que se debe propiciar un entorno de aprendizaje cooperativo en el que el estudiante tenga un papel activo en la adquisición de destrezas y de la competencia traductora. Se crea un ambiente en el que los estudiantes reflexionan y aportan soluciones de forma responsable, verbalizan sus procesos mentales y sus compañeros pueden identificar sus estrategias. En este caso la interacción y el lenguaje desempeñan un papel fundamental entre la mediación estudiante -profesor, estudiante-estudiante. Los estudiantes deben manejar un lenguaje que les permita describir, explicar, justificar, argumentar, apropiarse de los conocimientos del otro. Todas estas habilidades de lenguaje y pensamiento están estrechamente vinculadas con el desarrollo de los componentes de la competencia traductora que se adquieren progresivamente de un nivel de novato a experto.

Por lo tanto, se requiere de estrategias de aprendizaje y como los señala Kiraly (2000) el modelo socio constructivista a través del aprendizaje colaborativo es el medio para conseguir un conocimiento experto. Clavijo (2008) señala que bajo este modelo el profesor promueve la autonomía y responsabilidad del estudiante en cuanto a sus decisiones y acciones y lo “empodera” para que controle su proceso de aprendizaje. El estudiante se apropia de su conocimiento y lo hace de forma significativa. El trabajo en grupos es esencial. Las clases son en forma de talleres donde la solución de problemas y construcción del conocimiento se basan en los aportes de todos sus miembros, en la discusión de problemas específicos y la búsqueda de soluciones mediante la aplicación de estrategias y procedimientos específicos. (p.70)

Como vemos este enfoque es ideal en los talleres de traducción, pero como se aplica esta metodología a las clases teóricas. Si bien el constructivismo es la propuesta ideal para la formación práctica, la formación teórica requiere un enfoque cognitivo. El enfoque cognitivo supone que los objetivos de enseñanza-aprendizaje están relacionados con los contenidos a desarrollar y las metas de aprendizaje a lograr. Para ello, el docente prepara al alumno a través de la búsqueda de saberes previos que activará al presentar los contenidos para finalmente integrarlos con la nueva información.

En el caso de la enseñanza del curso Teoría de la Traducción es conveniente preguntarnos si la clase magistral es adecuada o no a los objetivos de la asignatura y a las competencias que se espera desarrollar. Herrán (2011) al reflexionar sobre los principios didácticos para una enseñanza universitaria innovadora señala que no se debe juzgar con simpleza el método expositivo de la clase magistral. Y hace énfasis en las características que debe presentar como la motivación, amenidad, respeto, extensión e intensidad. Asimismo, resalta la importancia de concentración de los alumnos y de la necesidad de programar otras actividades didácticas.

La clase magistral que es acorde con los intereses y conocimientos de los alumnos puede ser una técnica generadora de intensa actividad intelectual, altamente formativa en tanto favorece el aprendizaje significativo por recepción (D.P. Ausubel, 1968), una buena exposición o sistema expositivo puede ser también una fuente de intenso aprendizaje por descubrimiento, ya que puede traducirse en apertura, sugerencia, razón alternativa (crítica, divergencia, profundidad, utopía, etc.), elaboración productiva, etc. Puede asociar una comprensión significativa y contribuir a elaboraciones cognoscitivas creativas (alternativas, flexibles, inquiridoras, críticas...). Además, puede ser impactante y muy transformadora, inmediatamente o a medio o largo plazo, siempre que se asuma como punto de partida, y no como desembocadura. Para lograr este objetivo, se requiere que el docente sea culto, empático, que viva lo que enseña, que investigue sobre lo que enseña y que se exprese con riqueza verbal adecuada. Idóneo será si además relaciona conocimientos y ámbitos con fluidez, incluyendo la ética y la transformación social, porque educará la razón. (Herrán, 2011:3)

La clase expositiva debe estar orientada a la generación de conocimientos en los estudiantes, a través del cuestionamiento, comprensión profunda, comunicación y participación de los alumnos. Se debe considerar elementos motivadores, la casuística en este contexto cumple un papel motivador, ya que se constituye en un medio para compartir la experiencia profesional con la clase y acercar la formación a las necesidades del mercado. Asimismo, los problemas éticos que se presentan en el campo profesional pueden llevarse al aula para generar la discusión, solución de problemas y la argumentación. En este caso el docente comparte situaciones del campo profesional que

cuestionan los saberes previos del traductor, y que, para el esbozo de solución, requieren tomar decisiones complejas.

Dentro de los estudios que se realizan desde el punto de vista cognitivo son de particular importancia, los que tienen como objeto de estudio el conocimiento experto, la toma de decisiones, la solución de problemas y el desarrollo del pensamiento crítico. Estos estudios tienen en común la forma como el individuo procesa la nueva información y la asocia con los conocimientos previos. "Para poder valorar la teoría que aprende en las aulas, el estudiante de traducción debe compararla y contrastarla. Es de este modo que podrá observar por sí mismo las relaciones y las diferencias entre la teoría y la práctica" (Golcher 2004: 75).

Según Agost un curso de teoría de la traducción tiene una gran cantidad de contenido nocional, por consiguiente, el cognitismo debería ser la teoría predominante, en tanto que considera al estudiante como un procesador activo de la información y al docente como facilitador del aprendizaje. Un aprendizaje que concebimos como cambio estable en lo que sabe, hace y dice el alumno y en el que la instrucción es un proceso de construcción personal del conocimiento. (p. 137). Merrill (en Reigeluth 2012) ha propuesto cinco principios instruccionales fundamentales que mejoran la calidad de la enseñanza: centralidad de la tarea, la activación, la demostración, la aplicación y la integración. La estrategia de enseñanza debe centrarse en la tarea y la instrucción debe realizarse mediante una progresión de tareas cada vez más complejas. La demostración de la habilidad debe ser consistente con el tipo de componente de la habilidad (tipo, ejecución, efecto y evaluación), proporcionar orientaciones que la relacionen con aspectos generales de la habilidad, permitir que los estudiantes observen la demostración a través de medios apropiados y fomentar la participación de los estudiantes en la discusión.

Se debe lograr que el alumno aplique lo aprendido, proporcionar entrenamiento y retroalimentación involucrando a los estudiantes en la colaboración entre pares. Debe activar en los alumnos estructuras cognitivas relevantes, haciendo que recuerden, describan o demuestren conocimientos o experiencias previas relevantes y fomentar que los estudiantes compartan sus experiencias con sus compañeros. De esta forma adquieren estructuras para organizar nuevos conocimientos. Finalmente, la instrucción permite que los nuevos conocimientos se integren a las estructuras cognitivas de los alumnos, haciendo que reflexionen, debatan o defiendan nuevos conocimientos o habilidades, así como inventen, o exploten formas personales de aplicar su nuevo conocimiento o habilidad.

La sociedad del conocimiento requiere que nuestros estudiantes desarrollen capacidades superiores vinculadas al pensamiento creativo, pensamiento crítico, pensamiento resolutivo (resolución de problemas) y pensamiento ejecutivo (toma de decisiones). Estas capacidades son fundamentales para que el traductor pueda recorrer

de forma satisfactoria las fases del proceso de traducción: comprensión, desverbalización, reexpresión y revisión. Al respecto Golcher señala que el traductor pretende lograr que el texto en la lengua meta sea equivalente al original, tanto desde el punto de vista semántico como del efecto que produce en el lector. Por consiguiente, quien se dedica a la traducción no puede ser una persona acrítica, es decir, que no razona ni analiza, egocéntrica, de mente cerrada, y no presta atención a la lectura ni a la selección y el empleo de palabras. (p. 69). Para poder ejecutar estas operaciones de pensamiento debe tener conocimientos nocionales sobre teoría de traducción.

En la práctica se pide al estudiante de traducción que aplique técnicas y estrategias para solucionar problemas. Pero este para poder ejecutar el saber operativo se requiere que el estudiante efectúe operaciones de análisis y reflexión sobre el cúmulo de conocimientos teóricos adquiridos. Las técnicas y estrategias no se aplican en abstracto, es el resultado de la ponderación de varios factores situacionales, comunicativos, textuales y pragmáticos. En la práctica, el estudiante valora la teoría aprendida al comparaa y contrastar los conocimientos teóricos. Los profesores deben instruir para que el estudiante desarrolle una perspectiva propia de los diferentes contenidos del curso, mediante análisis y evaluación. Para lograrlo los profesores deben fomentar en los estudiantes la confianza de expresar sus inquietudes e ideas, y al mismo tiempo transmitirles que están dispuestos a prestarles atención y considerarlas seriamente, así como que en realidad quieren y pueden aprender de ellas. (Golcher 2004:76).

El punto de partida en la didáctica de la traducción es el reconocimiento de los requisitos o saberes previos del estudiante de traducción. El traductor ha de tener los conocimientos y las habilidades suficientes que le permitan ofrecer una traducción considerada como adecuada en el marco de una situación de recepción determinada en la cultura meta (Agost y Monzó, 2001). Estos conocimientos y habilidades son los componentes de la macrocompetencia traductora a los que PACTE (2004) denomina como subcompetencia de los conocimientos de traducción o conjunto de creencias sobre los principios que rigen la traducción: Conocimientos sobre los principios que rigen la traducción y sobre aspectos profesionales. Consta de conocimientos sobre los principios que rigen la traducción:(unidad de traducción, procesos requeridos, métodos y procedimientos utilizados, y tipos de problemas); el ejercicio de la traducción profesional (mercado laboral, tipos de encargo y de destinatario, etc. (p. 2). El saber declarativo era conocido antes como parte de la subcompetencia temática o competencia sistémica (capacidad para aplicar el conocimiento a la práctica). Esta competencia está estrechamente vinculada con la competencia estratégica ya que es el sustento de la ejecución de un proceso estratégico. Por lo tanto, resulta importante incorporar actividades de naturaleza práctica y aplicada a la didáctica de la teoría de la traducción. Si no hay una

aplicación inmediata de lo aprendido, los nuevos conocimientos se evaporan.

Según Kautz (2000: 19-26) para traducir e interpretar se necesitan conocimientos de cultura general y temáticos, un buen manejo de la lengua origen y de la lengua de llegada, un buen conocimiento de ambas culturas, conocimientos teóricos y prácticos de traductología, conocimiento de diversos tipos de texto y capacidad de producirlos, y conocimientos sobre la práctica del oficio del traductor. Kautz destaca rasgos intelectuales como el pensamiento lógico, evaluativo y analítico, la creatividad, la intuición, la capacidad de autocrítica, la capacidad de abordar diferentes áreas temáticas y la capacidad de expresión, convencimiento y argumentación.

Mossop (1994) realizó una encuesta a profesores de Teoría de la Traducción en Canadá con el fin de identificar las principales dificultades en la enseñanza-aprendizaje de la asignatura y llegó a la conclusión que los estudiantes se oponen a la teoría, tal vez porque desean poner énfasis a la práctica o porque no tienen capacidad de abstracción. Se resisten a las nuevas ideas, a procesarlas en relación al as ideas recibidas. (en Agost y Mozzó, 2001:9)

En este contexto el docente tiene que planificar un curso que permita cumplir con el propósito instructivo, desarrollar el pensamiento crítico y fomentar que el estudiante construya su propio conocimiento. Por lo tanto, se requiere una enseñanza integrada que recoja tanto los aportes del enfoque constructivista como el cognitivo, en el que el rol del docente y la planificación de sesión juegan un rol indispensable, considerando actividades cognitivas como metacognitvas.

Agost (2008) propone las competencias que deben desarrollarse en un curso de teoría de la traducción.

**Tabla 1**  
*Competencias a desarrollarse en el curso Teoría de la Traducción*

<b>Competencias genéricas</b>		<b>Competencias específicas</b>	
Capacidad de análisis y síntesis	leer textos y hacer una síntesis.	Conocimiento del mercado laboral	observar el mercado real de traducción y conocer las diferentes vías de acceso al trabajo: Internet, etc.
Capacidad de organización y planificación	organizar toda la documentación relativa a la asignatura y dominar los contenidos. Elegir la información relevante y preparar respuestas transversales.	Adquisición de conocimientos teóricos	asimilar el mecanismo de la equivalencia traductora y de las nociones más importantes de la traductología, así como la terminología específica de la disciplina

Motivación por la calidad	Realizar análisis comparativos de originales y traducciones y reflexionar sobre la calidad de la traducción.	Conocimiento de las variedades de traducción	Entender la complejidad de la traducción y distinguir entre clases, tipos, modalidades y métodos.
Iniciativa y espíritu emprendedor	preparar exposiciones de forma voluntaria	Conocimiento de las competencias traductoras	analizar las competencias de los traductores e intérpretes y tiene que saber relacionar éstas con su formación.
Resolución de problemas	identificar problemas y errores de traducción en textos originales y traducidos		
Razonamiento crítico	reflexionar sobre aspectos teóricos y metodológicos y extraer conclusiones que los ayuden en su práctica diaria como aprendices de traductor.		
Aprendizaje autónomo	realizar actividades en casa o en el laboratorio de traducción sin la autorización constante de la profesora		

Según Lazo y Zachary (2007) los profesores desempeñan tres roles para lograr que los estudiantes construyan e integren los nuevos conocimientos: organizador, mediador y comunicador. Como organizador analiza quiénes son sus estudiantes y cuáles son sus conocimientos previos y los aprendizajes quieren alcanzar en clase. Luego, selecciona el objetivo y define la tarea, el material, los grupos, el tiempo/plazo. Como mediador interviene en dos niveles: conocimiento- estudiantes y entre los estudiantes. A través de esta mediación, el profesor actúa sobre la percepción que tienen los estudiantes de la tarea encomendada, sobre la manera de abordar y resolver el problema y sobre las intervenciones de los alumnos. Como comunicador, favorece la comunicación mediante el desarrollo de las competencias de la comunicación verbal y no verbal. En síntesis, el docente debe crear las condiciones espaciales propicias a un buen intercambio; dar pautas claras y precisas, pidiendo su reformulación para verificar que todos hayan entendido lo mismo; facilitar las intervenciones espontáneas de los alumnos, hacer preguntas que no induzcan ni prejuzguen y sacar partido de cada intervención de los alumnos (p. 179).

## OBJETIVOS

### Objetivo General

Determinar si un enfoque cognitivo/constructivista favorece la enseñanza aprendizaje del curso Teoría de la Traducción.

### Objetivos específicos

- a) Proponer una serie de actividades de naturaleza cognitiva y constructivista que integre el saber-pensar, el saber-hacer y el saber-ser.
- b) Identificar qué actividades facilitan la adquisición de las competencias declarativas, operacionales y actitudinales que debe tener el traductor.

## HIPOTESIS

El enfoque cognitivo constructivista favorece la enseñanza aprendizaje del curso teoría de la traducción

### Variables

*Enfoque cognitivo.* El enfoque cognitivo facilita la comprensión y la regulación de los fenómenos complejos y dinámicos. Consiste en una perspectiva más amplia para estudiar la traducción de una manera comprensiva desde sus fundamentos antropológicos, culturales y tecnológicos en relación con la investigación contemporánea sobre las ciencias humanas y del conocimiento.

*Enfoque constructivista.* Enfoque constructivista concibe el aprendizaje como resultado de un proceso de construcción personal-colectiva de los nuevos conocimientos, actitudes y vida, a partir de los ya existentes y en cooperación con los compañeros y el facilitador. En ese sentido se opone al aprendizaje receptivo o pasivo que considera a la persona como depositaria de conocimientos.

## METODO

### Tipo de investigación

El tipo de investigación es de naturaleza cualitativa de nivel predictivo enmarcada en la filosofía de la investigación acción que busca integrar el saber-pensar, el saber-hacer y el saber-ser. El investigador desempeña en este caso un rol doble, el de investigador y el

de participante. Combina dos tipos de conocimientos: el conocimiento teórico y el conocimiento de un contexto determinado, en este caso, el contexto de enseñanza del curso de Teoría de la Traducción, en la Facultad de Humanidades y Lenguas Modernas de la Universidad Ricardo Palma en el siglo XXI.

### **Método de investigación**

Se utilizan múltiples métodos para el recojo de la información y el análisis de los resultados. Se optó por una metodología integradora que se inició con el análisis documental y la revisión de la bibliografía, lo que permitió plantear el problema y la hipótesis. En segundo lugar, se hizo el diagnóstico y observación del entorno educativo que implica observar sistemáticamente la participación y el rendimiento de los alumnos en las asignaturas teoría de la traducción y la aplicación de los conocimientos obtenidos en el siguiente curso, Taller de Traducción General.

La contrastación de las observaciones efectuadas en el primer curso y en el segundo, permitieron determinar que los conocimientos adquiridos en la asignatura previa eran memorísticos, por lo tanto, se evaporaron con el paso del tiempo y no se aplican de forma efectiva en el taller de traducción para la solución de problemas.

### **Muestra**

La población está constituida por alumnos regulares de la carrera de traducción e interpretación que se encuentran cursando el sexto, noveno y décimo semestre de la Carrera de Traducción e Interpretación que ya han llevado el curso de teoría de la traducción, y el docente- investigador de la asignatura interviene como observador participante.

Se eligieron estos semestres por la facilidad de realizar la observación sistemática al ser los semestres en los que tiene cursos el investigador. En razón de este criterio se seleccionó la siguiente muestra por los siguientes motivos: En el sextos semestre, los alumnos del Taller de Traducción General I inglés, grupo 01, quienes deben usar los fundamentos de la teoría de la traducción para solucionar problemas en la práctica. En el noveno semestre, los alumnos de la asignatura Metodología de la Investigación, quienes deben emplear sus conocimientos sobre teoría de la traducción para formular su proyecto de investigación y en el décimo semestre, los alumnos deben emplear sus conocimientos de teoría de la traducción para elaborar su tesis.

## Instrumento de recolección de datos

Se utilizó como técnica de investigación la observación. En primer lugar, se observó las características de las asignaturas y se contrastó con los postulados de la formación de profesionales para el siglo XXI y con la forma como se dicta la asignatura en otros espacios formativos. Con estos datos se elaboró la ficha técnica de la asignatura con su respectiva propuesta para elaborar el diseño de actividades.

**Tabla 2**

*Ficha técnica del curso Teoría de la traducción*

Datos	Plan de Estudios 2016-II	Propuesta
Naturaleza	Teórica	Teórica – práctica
Modalidad	Presencial	Semipresencial
Denominación	Teoría de la Traducción	Estudios teóricos aplicados a la traducción
Ubicación	Quinto semestre	Sexto semestre
Área	Humanidades	Traducción / Investigación
Objetivo	El objetivo del curso es que se adquiera la base conceptual indispensable para el desarrollo de habilidades profesionales en la traducción y la interpretación.	El objetivo del curso es que el estudiante descubra los fundamentos que rigen actividades prácticas de traducción, así como que comprenda el carácter complejo y dinámico de la misma.
Metodología	Integradora	Activa con énfasis en la investigación

En segundo lugar, se elaboraron fichas de cotejo para evaluar el desempeño de los estudiantes en cuanto a los fundamentos teóricos que debía conocer. En la Tabla 3, se presenta los aspectos de la ficha de cotejo que fueron observados en el curso Taller de Traducción general I inglés, en el que se requiere conocimientos declarativos y operativas sobre traducción

---

**Tabla 3**

*Aplicación de fundamentos traductológicos en el curso Taller de Traducción General I inglés*

---

Conocimientos declarativos	A	B	C	D
<ul style="list-style-type: none"><li>• ¿Tiene una visión comunicativa de la traducción?</li><li>• ¿Conoce el método de traducción?</li><li>• ¿Considera la traducción como una operación textual?</li><li>• ¿Conoce métodos de traducción?</li><li>• ¿Conoce estrategias de traducción?</li><li>• ¿Diferencia diferentes problemas de traducción?</li><li>• ¿Conoce taxonomía de errores de traducción?</li></ul>				
Conocimientos operativos				
<ul style="list-style-type: none"><li>• ¿Orienta la traducción al receptor?</li><li>• ¿Aplica diferentes métodos de traducción?</li><li>• ¿Realiza análisis intratextuales e intertextuales?</li><li>• ¿Recorre el proceso de traducción?</li><li>• ¿Aplica estrategias para solucionar problemas de traducción?</li><li>• ¿Identifica y describe problemas de traducción?</li><li>• ¿Identifica errores de traducción?</li></ul>				

---

La escala que se empleo fue: A equivale muy bien, B a bien, C Regular y D mal o no existe. Para el curso Metodología de la investigación y Taller de Investigación Aplicada se elaboró la siguiente lista de cotejo.

---

**Tabla 4**

*Conocimientos sobre traductología*

---

	Alto	Medio	bajo
Conoce las principales teóricas de la traducción			
Conoce obras de traductología			
Conoce traductólogos			
Conoce las nociones básicas de análisis			
Conoce revistas de traducción			
Conoce el estado de arte en estudios de traducción			
Conoce las disciplinas auxiliares de la traducción			

---

---

Conoce sitios web relacionados con la traducción

---

Está familiarizado con investigaciones en el campo de la traducción

---

### **Técnicas de procesamiento de datos**

Las observaciones se dieron a lo largo de la asignatura lo que nos permitió a llegar a conclusiones generales, que servirán de base para el diseño de actividades a efectuar en el curso Teoría de la Traducción para que el aprendizaje sea efectivo.

En el curso Taller de Traducción General I inglés se observó que el estudiante conoce los fundamentos de las teorías de la traducción, pero no los aplica de forma eficaz, señala que se debe traducir en base al sentido y de forma comunicativa, diferencia la traducción literal de la traducción interpretativa y sabe que la traducción literal no es aconsejada en el caso de la traducción del inglés al español. Si bien afirma conocer los paradigmas básicos, en la observación de su desempeño se evidenció que este conocimiento teórico no se aplica de forma eficiente, ya que las traducciones de los estudiantes suelen ser literales y no analiza los conocimientos del receptor, tampoco realiza el análisis textual. Es más, le cuesta hacer el análisis textual y no lo consideran funcional, ya que les toma mucho tiempo. En cuanto a estrategias, las aplican tímidamente, recurren básicamente a la documentación. El no reconocer problemas tampoco permite que apliquen estrategias de forma funcional. No están familiarizados con tipologías de problemas ni errores. Por lo tanto, se evidencia poca aplicación de los postulados teóricos al ejercicio de la traducción.

En cuanto a los alumnos de noveno y décimo semestre, los resultados son más desalentadores: recuerdan vagamente una teoría de la traducción, no conocen obras de traductología ni traductólogos representativos. Lo que es una limitación para enfocar sus problemas de investigación. Conocen las nociones de análisis de forma superficial, no ubican fuentes de documentación para la investigación, a saber, revistas, portales, etc. También se observó una gran limitación en la formulación de las definiciones de las variables. Los estudiantes, al parecer, están habituados a ubicar y recuperar información, pero no a evaluarla ni analizarla. En el ejercicio de la traducción han adquirido pericia en cuanto a trabajar con denominaciones pero no con conceptos, por lo tanto, la capacidad de conceptualizar es compleja.

Estos resultados iniciales nos llevan a observar y analizar las competencias del curso de Teoría de la Traducción. Actualmente, el curso Teoría de la Traducción, por su naturaleza, corresponde al área de humanidades. Por consiguiente, empezaremos

revisando las competencias genéricas o transversales que integran la formación en el área de humanidades:

1. Capacidad de razonamiento crítico: competencia compleja en la que intervienen capacidades cognitivas y componentes de motivación y de actitud. Está relacionada con la capacidad de identificar y criticar adecuadamente, tanto los razonamientos débiles o defectuosos como los formalmente incorrectos, y también con la capacidad de formular razonadamente alternativas diferentes.
2. Capacidad de análisis y síntesis de la información. El análisis constituye el proceso mediante el cual es posible distinguir cuáles son los elementos fundamentales y cuáles los accesorios o circunstanciales, mientras que la síntesis consiste en el procedimiento inverso que permite la construcción de un nuevo elemento a partir de sus diferentes integrantes.
3. Capacidad de reflexión y de argumentación instrumental (capacidad de construir argumentos con rigor).
4. Capacidad de resolución de problemas. Es necesario saber detectar los elementos relevantes y encontrar los pasos que hay que seguir para poder solucionar el problema (tanto si hay un procedimiento específico en la disciplina como si simplemente se aplica el conocimiento y la capacidad lógica).
5. Capacidad de toma de decisiones. Se trata de la capacidad para hacer un juicio selectivo, para lo cual hay que tener criterio suficiente.
6. Capacidad de expresión oral. Es la capacidad de expresarse oralmente con corrección fluidez y claridad, de acuerdo con un guión preestablecido y utilizando la terminología específica de cada ámbito de estudio.
7. Capacidad de expresión escrita. Es la capacidad de redactar textos adecuados al registro concreto, correctos gramatical y ortográficamente, utilizando la terminología específica de cada ámbito de estudio.
8. Capacidad de organización y planificación del trabajo individual. Es la capacidad de gestionar eficientemente el tiempo disponible con una planificación realista.
9. Capacidad de dominio de la informática y capacidad de gestión de la información. Es la capacidad de uso de las principales aplicaciones informáticas. Sin embargo, no es suficiente con poseer esta habilidad, ya que en la sociedad de la información se requiere, además, la capacidad de gestionar la información. Esta habilidad requiere, a su vez, saber buscar la información en diversas fuentes y, lo más importante, saber seleccionarla.

10. Capacidad de trabajo en equipo. Es la habilidad para trabajar en un grupo y la capacidad de saber valorar en un proyecto común las aportaciones y los puntos de vista de los otros.
11. Compromiso ético que implica responsabilidad y confidencialidad.

En lo que concierne a las competencias específicas, se requiere que el traductor desarrolle las siguientes capacidades:

1. Conocer el carácter dinámico de la traducción
2. Comprender los diferentes roles que ha desempeñado el traductor en la historia de la humanidad.
3. Conocer los paradigmas comunicativos, socioculturales y textuales que rigen el ejercicio de la traducción
4. Conocer variedades de traducción según diferentes criterios de clasificación.
5. Conocer la macrocompetencia traductora y las sub competencias traductoras que la componen.

## **RESULTADOS**

En base a los datos recopilados en las observaciones y conversaciones con los estudiantes de ciclos superiores sobre la metodología del curso, se diseñaron diferentes tipos de actividades con la finalidad de poder desarrollar las competencias genéricas y específicas en los estudiantes para que el aprendizaje de la asignatura Teoría de la Traducción sea significativa. Las fichas de actividades de aprendizaje y de evaluación que incluyen los siguientes campos:

1. Nombre de la actividad
2. Descripción breve de la actividad.
3. Descripción de las competencias que se desarrollan en la actividad propuesta.
4. Objetivos formativos que se pretenden conseguir con la actividad:
  - a) Cognitivos (saber): se relacionan específicamente con la adquisición y la asimilación de conocimientos teóricos generales y específicos.
  - b) Instrumentales, operacionales o procedimentales (saber hacer): describen las destrezas o habilidades que se deben dominar en el uso de determinadas técnicas o procedimientos; estos objetivos describen cómo se deben aplicar los conocimientos para poder actuar ante una situación determinada.

- c) Actitudinales o interpersonales (saber ser o estar): relacionados con actitudes y valores que deben adoptar los estudiantes al realizar un trabajo o una tarea.
5. Resultados de aprendizaje expresados en términos de lo que el estudiante debe ser capaz de hacer al finalizar la actividad.
  6. Descripción detallada de la actividad: contenidos que se trabajan, cuáles son las fases y la organización, etc.
  7. Instrumento de evaluación escogido para la actividad que debe permitir verificar el grado de consecución de los objetivos formativos.

## **ACTIVIDAD 1: ANÁLISIS DE DEFINICIONES DE TRADUCCIÓN**

**Descripción breve de la actividad:** Recolectar diferentes definiciones sobre traducción elaboradas por escritores, traductores, asociaciones y profesionales de otros campos. Analiza la perspectiva sobre la traducción que plantea la definición. Elabora una definición propia como resultado del análisis.

### **Competencias a desarrollar:**

1. Cognitiva: conoce las diferentes percepciones que existen y han existido con respecto a la traducción y analiza las diferentes definiciones desde un punto de vista crítico.
2. Instrumental: Aplica estrategias de búsqueda y documentación para conformar un corpus de definiciones y aplica razonamiento lógico al compararlas para identificar puntos fuertes y débiles
3. Actitudinal: Presenta argumentos para sostener su posición frente a idoneidad o no de las diferentes definiciones recopiladas. Justifica y argumenta al elaborar una propia definición de traducción.

### **Objetivos**

- Que el estudiante comprenda en que consiste una definición.
- Que el estudiante sea capaz de analizar diferentes definiciones sobre traducción, relacionándolas con el contexto en el que se originó.
- Que el estudiante descubra argumentos al evaluar una definición.
- Que el estudiante sea capaz de elaborar una definición de traducción completa construida en base al análisis de definiciones previos.
- Que el estudiante comprenda la intertextualidad existente en los estudios de traducción.

## **Resultados de aprendizaje**

Se espera que los estudiantes:

1. Se familiaricen con estrategias de documentación al buscar la información solicitada, así como recorran diferentes épocas del estudio de la traducción y se familiaricen con personajes, obras, y eventos relevantes en la historia de la traducción.
2. Descubran el carácter dinámico de la traducción a través de los diferentes análisis efectuados.
3. Identifiquen los elementos claves que constituyen una definición y los elementos subjetivos que imperan en algunos casos.
4. Desarrollen capacidad de argumentación al realizar el análisis crítico de las definiciones y sustentar las ideas con las que están de acuerdo y en desacuerdo.

## **Descripción de la actividad.**

Para realizar esta actividad se requiere:

1. Reunir un corpus de definiciones o reflexiones sobre traducción en diferentes épocas: Edad Antigua (1), Edad Media (2), Edad moderna (3), Edad contemporánea (4)
2. Realizar un análisis extratextual del autor y de la época para entender el contexto en que se dio la definición.
3. Realizar un análisis intratextual de la definición para lo cual se deberá:
  - a. Identificar las palabras claves
  - b. Realizar un análisis semántico de las palabras claves
  - c. Identificar las marcas subjetivas o afectivas
  - d. Identificar las fortalezas y limitaciones de la definición
4. Análisis intertextual: Buscar la equivalencia de la definición en otras lenguas y evaluar si se mantienen los rasgos originales o algunos elementos se han desplazado.
5. Seleccionar la definición con la que está de acuerdo y argumentar por qué.

## **Rúbrica de evaluación**

Criterio	4	3	2	1
Argumen- tación	Ideas bien organizadas se presentan argumentos para sustentar las ideas principales	Ideas organizadas, los argumentos son válidos, pero no suficientes	Las ideas no están bien organizadas y los argumentos son superficiales	Ideas aisladas no relaciona- das
Análisis	Sabe identificar las palabras claves y las analiza adecuadamente	Identifica algunas claves y las analiza adecuadamente	Identifica palabras que no son claves, pero las analiza	Identifica palabras superficia-les y no las analiza

Redacción	No hay errores de gramática, ortografía o puntuación.	Pocos errores de gramática, ortografía o puntuación.	Errores de redacción que dificultan la lectura.	Redacción descuidada
Calidad de la información	Todas las fuentes de información son de calidad.	Algunas fuentes de información son de calidad.	Usa fuentes de documentación de baja calidad.	No cita fuentes de documentación
Profundidad	Análisis completo, material bien integrado, ideas originales bien sintetizadas.	Análisis más allá de lo obvio con ideas integrales.	Esfuerzo por presentar información, pero poco esfuerzo por integrarlo.	No analiza la información, la transcribe o parafrasea

## ACTIVIDAD 2: RESEÑA SOBRE UN ARTICULO O LIBRO SOBRE TRADUCCIÓN.

**Descripción breve de la actividad:** Lectura, resumen y comentario valorativo realizado sobre un libro, un artículo u otro texto publicado sobre traducción. El juicio que se emite puede ser negativo o positivo, dependiendo del criterio del estudiante que realiza la reseña.

### Competencias a desarrollar:

1. Cognitiva: Se familiariza y descubre reflexiones, artículos y autores importantes e interesantes sobre traducción en diferentes épocas. Amplía sus conocimientos en torno a conocimientos teóricos en torno a la traducción y sus diversas modalidades.
2. Instrumental: Establece criterios de búsqueda de información y selección de una obra a reseñar. Aplica estrategias de lectura para lograr una comprensión profunda del texto. Hace uso del pensamiento crítico para emitir un juicio valorativo y redacta un texto correcto y coherente.
3. Actitudinal: Emite juicios a favor o en contra de la definición elegida y sigue las convenciones del español académico en su redacción.

### Objetivos

1. Que el estudiante empiece a leer obras sobre teorías de la traducción, se familiarice con obras existentes en la biblioteca de la Facultad y ubique trabajos de investigación interesantes en medios virtuales.
2. Que el estudiante descubra el carácter dinámico de la traducción a través de la investigación y lectura efectuada.
3. Que el estudiante sea capaz de elaborar una reseña de una obra, desarrolle el gusto por la lectura y emita un juicio crítico.

### Resultados de aprendizaje

Se espera que el estudiante:

1. Seleccione el objeto a reseñar (obra y artículo, etc).

2. Elabore un plan de lectura y lea la obra
3. Analice atenta y críticamente la obra e identifica el propósito del autor.
3. Investigue sobre el autor y su producción intelectual.
4. Emita un juicio sobre el elemento a reseñar incluyendo críticas positivas y negativas.
5. Elabore la reseña, redacte el texto correctamente y emite críticas que no sean ofensivos, superficiales o ambiguos.

### **Descripción de la actividad**

1. Referencias bibliográficas: Comprende la ubicación del autor y su obra en tiempo y espacio: Nombre del autor, título de la obra, lugar de edición, editorial, fecha de publicación y número de páginas. Disciplina a la que alude, información sobre el autor, otras obras escritas, temas en que se especializa, las lenguas en las que ejecuta sus trabajos y si es miembro de alguna asociación.

2. Resumen. Descripción y síntesis de la obra a reseñar que incluye:

- Objetivo del autor al escribir su texto o al presentar su obra.
- Organización de la obra: capítulos, prólogo, conclusiones, apéndices, índices, mapas, fotografías, etc.
- Contenidos: Ideas principales y secundarias.

3. Evaluación:

- Idea (s) con las que está de acuerdo
- Idea (s) con las que discrepa.
- Elementos que deben complementarse y sugerencias.
- Valoración del texto en función del contenido y sus expectativas como lector.

### **Rúbrica de evaluación**

Criterio	4	3	2	1
Organización de la información	Referencia la obra de manera correcta y completa	Hay referenciación pero presenta algunos errores de APA.	Datos bibliográficos incompletos.	Datos bibliográficos incompletos y no sigue APA
Síntesis.	Discrimina y prioriza las ideas principales y conclusiones del texto	Incluyó la mayoría de ideas principales y conclusiones del texto.	No discrimina ni prioriza la Información principal de la secundaria.	No identifica las ideas principales ni las conclusiones.
Comentario crítico	Argumenta de manera adecuada. Empleó datos referenciados en la síntesis para plantear su posición.	Presenta una posición clara pero no argumenta satisfactoriamente su postura	No presenta una posición clara. Presenta argumentos, pero no los relaciona con una postura	Parafrasea el texto o la opinión del autor. Se queda en lo evidente y obvio

Ortografía	Pocos o ningún error.	Algunos errores que no afectan el desarrollo del texto.	Los errores de ortografía interfieren constantemente la lectura.	Muchos errores
Redacción	Vocabulario amplio y correcto. Escritura contundente y académica. Buena elección de palabras	Poco uso de expresiones coloquiales. Esfuerzo por escribir de una forma más académica, pero algunos términos no son adecuados.	Usa expresiones Coloquiales y la selección lexical no es adecuada.	Uso excesivo de expresiones coloquiales. Redacción informal. No utiliza términos adecuadamente. No usa conectores adecuados.

### ACTIVIDAD 3: PLAN DE ADQUISICIÓN DE LA COMPETENCIA TRADUCTORA

**Descripción de la actividad:** La actividad es inminentemente constructivista y se ubica dentro de la metodología del proyecto de vida. Se trata de elaborar un plan a corto y largo plazo en el que el estudiante ordena sus prioridades, valores y expectativas en relación a la adquisición de la competencia traductora.

#### **Competencias a desarrollar:**

1. Cognitiva: Comprende el concepto de macrocompetencia traductora y todos sus componentes. Analiza su propia situación de aprendizaje y formación de traductor a la luz de investigaciones realizadas sobre adquisición de la competencia traductora.
2. Instrumental: Realiza un análisis FODA de su situación como estudiante de traducción de quinto ciclo e identifica los componentes de la competencia traductora adquiridos y las áreas débiles y fuertes.
3. Actitudinal: Planifica actividades a corto y largo plazo para adquirir las competencias profesionales.

#### **Objetivos:**

- Que el estudiante pueda construir y proyectar su propio aprendizaje y relacionar hechos, conceptos y procedimientos que facilitan la adquisición de la competencia traductora.
- Que planifique un conjunto de actividades a realizarse en un lugar y tiempo determinado y con recursos disponibles para lograr objetivos y metas u objetivos de aprendizaje.

### **Resultados de aprendizaje:**

Se espera que el estudiante:

1. Comprenda el carácter macro de la competencia traductora y todos sus componentes.
2. Internalice que la traducción requiere un aprendizaje constante y que el estudiante debe desarrollar estrategias de aprendizaje e investigación.
3. Aprenda a elaborar un plan, estableciendo objetivos prioritarios a corto plazo y metas a largo plazo.
4. Oriente su formación, actividades extracurriculares y conducta hacia el logro de sus metas personales y profesionales.
5. Elabore un proyecto de vida y lo ejecute.

### **Desarrollo de la actividad**

Se inicia con la búsqueda de información, lo que permitirá ampliar los conocimientos existentes sobre el objeto de estudio. ¿Qué es la competencia traductora (CT)? ¿Cuáles son sus componentes? ¿Cómo se adquieren? ¿Qué capacidades y habilidades son innatas y cuáles son adquiridos? ¿qué competencias exige el mercado nacional e internacional al traductor e intérprete?

En un segundo momento, el grupo realiza una autoevaluación de su situación como estudiante de traducción y de sus expectativas y motivaciones.

1. ¿Qué hago muy bien?
2. ¿En qué sobresalgo de los demás?
3. ¿Cuáles son mis talentos?
4. ¿Qué es lo que más me gusta hacer?
5. ¿Qué tipo de traductor quiero ser?
6. ¿Dónde quiero trabajar?
7. ¿Qué necesito hacer para lograr cada meta?
8. ¿En cuánto tiempo quiero conseguirlo?
9. ¿Qué estoy dispuesto a sacrificar para obtenerlo?
10. ¿Cuáles son mis metas a corto y largo plazo?

En un tercer momento, hace el análisis de su formación hasta el momento, diferenciando las actividades curriculares y las extracurriculares han contribuido con su formación de traductor e intérprete.

1. Actividades curriculares
  - a. Competencias que adquirió en los cursos seguidos

- b. Competencias que debió adquirir y causas por las que no las adquirió.
- c. Estrategias compensatorias para compensar las competencias no adquiridas

2. Actividades extracurriculares:

- Congresos, conferencias, charlas sobre traducción asistidas
- Cursos en academias, institutos.
- Actividades de ocio, viajes, etc.

3. Elaboración de un FODA personal a la mitad de la formación que recoge la evaluación de los conocimientos previos para iniciar la formación práctica de la traducción.



Finalmente, con esta información, se elabora un plan a corto plazo y un plan a largo plazo.

- El plan a corto plazo es a 6 meses y considera la preparación básica para iniciar los talleres de traducción.
- El plan a largo plazo considera la preparación para hacer frente a las exigencias del mercado profesional.

**Rúbrica de evaluación**

	4	3	2	1
Documen- tación	La investigación realizada es profunda	La investigación realizada recoge información básica	La investigación realizada es superficial.	La investigación realizada es insuficiente y desactualizada.
Análisis	El análisis efectuado se relaciona con la adquisición de todos los componentes de la competencia traductora	El análisis efectuado se relaciona con la mayoría de componentes de competencia traductora	El análisis efectuado se relaciona parcialmente con la adquisición de la competencia traductora	El análisis efectuado no se relaciona con la adquisición de la competencia traductora

Visión personal	Indica dónde quiere ubicarse en el mercado de la traducción y demuestra que conoce las exigencias del mercado	Indica dónde quiere ubicarse laboralmente y demuestra un conocimiento parcial de las exigencias del mercado	Indica dónde quiere ubicarse en el mercado de la traducción pero su conocimiento del mercado es superficial	No indica hacia dónde orienta su formación y demuestra que no conoce las exigencias del mercado
Creatividad	Se plantean actividades extracurriculares compensatorias de manera creativa, se evidencia investigación	Las actividades extracurriculares guardan relación con el tema, pero son rutinarias	Se plantean algunas actividades rutinarias, se evidencia falta de investigación	Las actividades extracurriculares planteadas no se relacionan con la adquisición de la competencia traductora.
Redacción	Vocabulario amplio y correcto. Fluidez y naturalidad en la expresión	Vocabulario correcto y redacción correcta.	Vocabulario coloquial con muchas repeticiones, redacción con errores	Vocabulario inadecuado y redacción defectuosa.

#### ACTIVIDAD 4: ANALISIS DE REFERENTES CULTURALES Y EQUIVALENTES DE TRADUCCIÓN.

**Descripción breve de la actividad:** Ubicar diferentes referentes culturales en las lenguas de estudio para comprender, tras su análisis, el concepto de equivalencia relacionado con las nociones complejas de intraducibilidad y traducibilidad, así como los métodos de domesticación y extranjerización. Se espera asimismo que los estudiantes establezcan criterios y parámetros a considerar para propuestas de equivalencia dinámica.

##### **Competencias a desarrollar:**

1. Cognitiva: Conocer diferentes propuestas de clasificación y denominación de los referentes culturales, así como las diferencias sustanciales entre las clasificaciones existentes.
2. Instrumental: Identificar referentes culturales en las diferentes clasificaciones propuestas y analizar el carácter foráneo.
3. Actitudinal: Valora y respeta las diferencias culturales entre las lenguas que estudia y reconoce las particularidades y singularidad de cada lengua, contexto y época.

##### **Objetivos:**

- Que el estudiante descubra el carácter complejo de la traducción de reales, así como la viabilidad en la traducción del real. A través de análisis de casos prácticos, el estudiante desarrolla su capacidad de observación, clasificación, análisis, síntesis evaluación y toma de decisiones.

- Que integre los conocimientos adquiridos en la toma de decisiones desde el punto de vista pragmático como comunicativo de los elementos que se deben reconfigurar en la traducción
- Que comprenda el carácter dinámico y relativo de la equivalencia en relación a la funcionalidad de la traducción

### **Resultados de aprendizaje**

Se espera que los estudiantes:

- Se familiaricen con diferentes clasificaciones de elementos culturales.
- Identifiquen las semejanzas y diferencias entre reales, referentes culturales y culturemas.
- Identifiquen diferentes elementos culturales en las lenguas de estudio y analice la viabilidad de su traducción.

### **Descripción de la actividad**

- Establece criterios para establecer diferencias y semejanzas existentes entre las nociones de culturemas, reales y referentes culturales.
- Presenta un ejemplo en cualquier lengua de estudio para las clasificaciones propuestas por Nida, Vlahov y Florin, Nord, Katan y Nedergaard-Larsen
- Selecciona dos casos presentados y evalúa la viabilidad de su traducción en contexto (tipo de texto y modalidad de traducción), para ello:
  - Analiza semántica y pragmáticamente el culturema origen, es decir el significado connotativo, denotativo y la situación de uso
  - Seleccionan la cultura y lengua meta, para ello determina si. existe el referente (objeto) y/o la denominación
  - Determinar el grado de equivalencia
  - Evalúa la posibilidad de transferirlo y a través de qué recurso..

### **Rúbrica de evaluación**

	4	3	2	1
Integridad	Se citan las fuentes de consulta según las normas APA para cada uno de los puntos señalados.	Se citan algunas fuentes de consulta según las normas APA para la mayoría de los puntos señalados.	Se citan algunas fuentes de consulta según las normas APA para algunos de los puntos señalados.	Pocas fuentes de consulta para algunos puntos.

Pensamiento crítico	Se ha establecido diferentes criterios explícitos para elaborar el cuadro comparativo.	Se ha establecido algunos criterios explícitos para elaborar el cuadro comparativo.	Se elabora el cuadro comparativo con criterios implícitos	La comparación se base en cuestiones superficiales
Explicación	Las nociones básicas son explicadas de forma clara. Se evidencia que se ha comprendido la información.	Algunas nociones básicas son parafraseadas. Se evidencia que hay nociones que no han sido bien comprendidas	Las nociones básicas se han reproducido textualmente sin ninguna explicación	La presentación de nociones básicas es insuficiente y superficial.
Análisis	El análisis de los rasgos semánticos y de la viabilidad de la traducción es exhaustivo.	El análisis de los rasgos semánticos es exhaustivo pero el de la viabilidad de la traducción superficial.	Los análisis efectuados son superficiales.	Se presenta información, pero no es analizada.
Redacción	Vocabulario amplio y correcto. Fluidez y naturalidad en la expresión	Vocabulario correcto y redacción correcta.	Vocabulario coloquial con muchas repeticiones, redacción con errores	Redacción descuidada, muchos errores.

## ACTIVIDAD 5: CUADRO COMPARATIVO SOBRE LAS TEORÍAS DE LA TRADUCCIÓN.

**Descripción breve de la actividad:** El cuadro comparativo es un organizador de información, que permite identificar las semejanzas y diferencias entre dos o más teorías de la traducción que se van a comparar. Los cuadros comparativos están estructurados por columnas y filas. En este caso dos teorías de la traducción, entre los enfoques teorías lingüísticos, textuales, comunicativos, socioculturales, cognitivos y filosóficos.

### Competencias a desarrollar:

1. Cognitiva: Conoce diferentes teorías de la traducción, sus postulados básicos, exponentes, y obras.
2. Instrumental: identifica los paradigmas semejantes y opuestos entre dos teorías. Elabora un cuadro comparativo y evalúa la aplicabilidad y pertinencia en base a la tipología textual
3. Actitudinal: Demuestra una actitud crítica con respecto a las teorías de la traducción existentes y determina la solidez y debilidad de las teorías elegidas.

### **Objetivos:**

- Que el estudiante descubra el carácter complejo del estudio teórico de la traducción desde el punto de vista terminológico como nocional y sea capaz de comprender los postulados básicos de las teorías de traducción y determine, a través del análisis, la solidez y debilidad de las mismas.
- Que identifique las nociones abstractas de las teorías y las compare para establecer la intertextualidad que existe, así como las razones para dicha intertextualidad.

### **Resultados de aprendizaje**

Se espera que los estudiantes:

- Se familiaricen con las diferentes teorías de traducción que existen, traductólogos y obras de traductología representativas.
- Identifique recursos para la investigación traductológica en línea y realice investigación documental en bibliotecas especializadas.
- Elabore un glosario y maneje un metalenguaje vinculado a las teorías de la traducción estudiadas
- Seleccione las teorías de la traducción que puedan servirle de base para futuros trabajos de investigación.

### **Descripción de la actividad**

1. Seleccione dos enfoques teóricos para analizar teorías entre las teorías lingüísticas, textuales, comunicativas, socioculturales, cognitivas, filosóficas.
2. Elabore un cuadro comparativo considerando los siguientes criterios:
  - a. Ubicación espacio-temporal. Inicio.
  - b. Enfoque teórico y filosófico. Disciplina lingüística de base.
  - c. Exponentes con sus respectivas obras.
  - d. Paradigmas teóricos sobre las nociones claves: fidelidad, equivalencia, método, técnicas y problemas
  - e. Terminología básica: Elabore un glosario, con los términos originales y su traducción al español
  - f. Aplicabilidad: según tipo textual y modalidad de traducción
  - g. Detractores
3. Elabore el informe de evaluación, considerando los siguientes elementos:
  - a. Introducción: motivación para escoger las teorías.
  - b. Cuadro comparativo.

- c. Paradigmas semejantes, opuestos y complementarios.
- d. Conclusiones, en función a la fortaleza o solidez de las teorías analizadas.

**Rúbrica de evaluación**

	4	3	2	1
Integridad	Se ha completado el cuadro considerando los 7 criterios	En el cuadro se ha considerado 6 criterios	En el cuadro se ha considerado 5 criterios	En el cuadro se ha considerado 4 criterios
Exhaustividad	Se ha realizado una investigación profunda sobre exponentes y obras citada.	Se ha considerado a los principales exponentes y obras, pero falta actualizar algunos datos.	La investigación realizada es superficial.	La investigación realizada es insuficiente y desactualizada.
Explicación	Las nociones básicas son explicadas de forma clara. Se evidencia que se ha comprendido la información.	Algunas nociones básicas son parafraseadas. Se evidencia que hay nociones que no han sido bien comprendidas	Las nociones básicas se han reproducido textualmente sin ninguna explicación	La presentación de nociones básicas es insuficiente y superficial.
Análisis	El análisis sobre los paradigmas semejantes, opuestos y/o complementarios, así como las fortalezas y debilidades es coherente y fundamentado.	El análisis sobre los paradigmas semejantes, opuestos y/o complementarios, así como sobre las fortalezas y debilidades es parcial pero coherente.	El análisis efectuado sobre los paradigmas semejantes, opuestos y/o complementarios, así como sobre las fortalezas y debilidades es parcial y no está definitivamente fundamentada.	El análisis efectuado sobre los paradigmas semejantes, opuestos y/o complementarios, así como las fortalezas y debilidades es superficial.
Glosario	El glosario es completo y bien explicado. Se han considerado los términos originales.	El glosario es completo, pero no se han completado los términos originales.	El glosario es incompleto y los términos presentados se han explicado	El glosario es incompleto

**DISCUSIÓN**

La propuesta didáctica presentada constituye una herramienta metodológica constructivistas para el aprendizaje de la teoría de la traducción pues están claramente orientadas a desarrollar destrezas discursivas necesarias para la comprensión de la complejidad de la traducción desde el punto de vista teórico y práctico. Shön (1992) sostiene que el conocimiento es un proceso que se da en la acción. Al desarrollar las actividades propuestas, lo estudiantes pueden reflexionar sobre los conocimientos adquiridos, evaluar su aplicabilidad y documentarse, en caso los conocimientos adquiridos

sean insuficientes para realizar una tarea. Es necesario que los estudiantes piensen, ya que el pensamiento es fundamental para reorganizar lo que estamos haciendo mientras lo estamos haciendo. De esta forma podemos reflexionar sobre nuestra acción. Las actividades propuestas, buscan cumplir con ese objetivo: que el estudiante reflexione sobre los conocimientos expuestos, adquiridos en la investigación y que puede aplicarlos para cumplir con una tarea específica.

Para mejorar la adquisición de conocimientos teóricos y complejos debemos recurrir a diferentes modelos de aprendizaje. El aprendizaje por experiencia se caracteriza porque los estudiantes participan activamente en la adquisición de las nociones básicas de la traductología y en su propio desarrollo intelectual fuera del salón de clase tradicional. Al respecto Lewin citado por Kemp (2010) señala que el aprendizaje se facilita mejor en el contexto de la experiencia concreta y el desarrollo analítico. Solo cuando se produce reflexión sobre la información adquirida se produce un aprendizaje significativo. Sabemos que hemos logrado esta meta cuando nuestros estudiantes pueden adquirir información, retenerla, recuperarla y aplicarla en una situación dada. El conocimiento se vuelve acción y permite resolver problemas. Pérez (2011:32) sostiene que cuando en el aula se logran aprendizajes significativos, los alumnos han adquirido los contenidos porque pudieron entender la información que se les ha presentado al tener conocimientos previos suficientes y adecuados. Las relaciones permiten el recuerdo, lo que no se relaciona no se aprende verdaderamente; pasa desapercibido o se olvida. La memorización comprensiva es el resultado del aprendizaje significativo; este aprendizaje supone una red de relaciones que facilita el recuerdo. El papel del docente es seleccionar la información que va a compartir y estructurarla de una manera lógica y jerárquica, en función del contenido (tema y rema) y la motivación. De esta manera buscará una actitud reflexiva y crítica del estudiante, quien contará con los insumos para poder relacionar el conocimiento nuevo al que se está enfrentando y mejorar la comprensión de la información.

Durieux (1988:11) señala que el docente debe crear los medios necesarios para llegar a los alumnos, hacerlos pensar y atizar su curiosidad intelectual. El estudiante debe participar en actividades que le permita descubrir el conocimiento a través de la investigación. La investigación es el resultado de una curiosidad bien encaminada y bien dirigida, una respuesta y actitud proactiva ante los contenidos nuevos proporcionados por el docente. Por consiguiente, las clases expositivas deben motivar a los estudiantes a desear saber más. Si bien la motivación está estrechamente relacionada con el contenido de la sesión, está estrechamente ligada a la disposición del ánimo del estudiante, al grado de receptividad hacia la información que nosotros, como docentes presentamos. Al igual que el traductor, el docente será responsable de presentar una *oferta informativa*, que cumpla con las funciones representativa y exhortativa. Corresponde al docente orientar el

conflicto cognitivo, buscando elementos que capten el interés para romper con expectativas previas con respecto a la clase, y generar conexiones con aprendizajes previos o situaciones profesionales.

Para Pérez (2011: 36) la predisposición del alumno en el proceso y la construcción de significados depende las motivaciones e intereses que tenga, sin embargo, al que aprende le corresponde asumir una actitud crítica dentro de ese proceso cognitivo para que sea capaz de analizar, desde distintas perspectivas los materiales que se le presentan para lograr un trabajo activo y pueda atribuir significados. Para lograr ello, además de los elementos motivacionales, debemos apostar por una cognición situada, definida por Rodarte (2011: 41) la situación en la que se destaque la importancia de la actividad, el contexto, la cultura, la mediación, la construcción conjunta de significados y los mecanismos de participación guiada. Báez Soto (2008) relaciona el aprendizaje situado con la formación de competencias, ya que se presenta como una alternativa educativa que potencia la aplicación de conocimientos y favorece la autorregulación como estrategia motivacional del proceso educativo. Las competencias se enfocan en el saber cómo conocer y comprender (conocimiento teórico de un campo académico), saber cómo actuar (la aplicación práctica y operativa del conocimiento a ciertas situaciones) saber cómo ser (los valores como parte integrante de la forma de percibir a los otros y vivir en un contexto social). Las competencias representan una combinación de aspectos que describen el nivel o grado de suficiencia con que una persona es capaz de desempeñarlos.

Este es el objetivo de formación se estudiantes para el siglo XXI al que hace referencia la UNESCO. Es necesario retornos a nosotros mismos y retar a los estudiantes, desafiándolos con actividades que planteen cuestiones reales y relacionadas con lo que les preocupa o apasiona, prepararlos para el futuro inmediato, que en este caso concreto es la iniciación de la actividad de traducción práctica. Es importante, también apostar por la autonomía para que incorporen elementos propios en su documentación y presentación. El papel del docente en este es fundamental, ya que le corresponde planificar la actividad, destacar su importancia en su formación profesional. Tanto el docente como el estudiante deben estar convencidos que el aprendizaje por descubrimiento a través de la investigación permitirá a los estudiantes integrar gradualmente los diversos conceptos, posiciones, nociones y categorías que constituyen el marco teórico de los estudios descriptivos de la traducción.

Hay dos variables que debemos considerar con especial atención: la planificación de sesión y la investigación formativa. No se puede formar por competencias sin planificación de sesiones de clases. La enseñanza universitaria requiere el esfuerzo y dedicación para la planificación de las sesiones formativas, en las que se plasman intenciones educativas y la forma de lograr ese aprendizaje significativo. Según Muñoz y Medina (2008:10) las

actividades representan el elemento central del proceso de enseñanza-aprendizaje y, por tanto, podemos encontrar dos grandes tipos de actividades: la actividad del alumnado y la del profesorado. El profesorado, en lugar de pasar tiempo seleccionando, organizando y elaborando contenidos, debe hacer hincapié en el diseño de procesos de aprendizaje que permitan al alumnado desarrollar estrategias analíticas y críticas, reflexivas, creativas, aprender a resolver problemas, etc. En una palabra, enseñarlos, facilitar el aprendizaje y posibilitar el proceso de «aprender a aprender». Así, es el estudiante quien busca la información, establece nexos significativos con la información ya conocida y sus experiencias previas y construye conocimientos (los contenidos de aprendizaje) con la ayuda del profesorado.

Muñoz y Medina hacen referencia a tres tipos de actividades: presenciales, no presencial guiada y autónoma. La presencial se da bajo la modalidad de una clase expositiva, la no presencial guiada requiere la conformación de grupos de aprendizaje que se reúnen periódicamente con el profesor/tutor para organizar el proceso de aprendizaje/investigación que realizan los alumnos y la autónoma responde a la investigación discente en espacios incluso remotos, en los que se hace uso de las TICs. En educación superior se debe buscar esa autonomía del trabajo a través de la modalidad de proyectos, sobre todo de forma colaborativa y cooperativa. Actualmente, existe una gran cantidad de herramientas informáticas gratuitas para apoyar este tipo de aprendizaje.

El rol del docente universitario en la sociedad del conocimiento está cambiando. Gross Romaña (2004) señala que la universidad es una institución de la sociedad y la exigencia de la formación en términos de competencias ha dado lugar al cambio de énfasis de la clase magistral al trabajo del estudiante. Esto supone un intento de ajustarse de forma pragmática y utilitaria a la realidad social y los requerimientos del mercado laboral. Asimismo, afirma que la literatura y estudios sobre el aprendizaje colaborativo apoyado por ordenador (CSCL), o “aprendizaje mediado” aumentan día a día.

En lo que se refiere a la investigación formativa, la investigación es transversal a la formación del traductor. No se puede traducir sin investigar: la competencia investigativa forma parte de la competencia documental del traductor y le permite enfrentar los problemas de campo, terminología y género al abordar una traducción especializada. También, se pone de manifiesto en la investigación extratextual que realiza un traductor antes de enfrentarse a la traducción literaria, y es la estrategia que empleamos con mayor frecuencia al buscar un equivalente de acuerdo al contexto (Lévano, 2015). Los traductores en el ejercicio de su labor traductiva deberán enfrentar una variedad de problemas, los mismos que podrá solucionar con una apropiada documentación. Esta capacidad de acercamiento a las fuentes y toma de decisiones para la recuperación de la información debe desarrollarse desde un inicio. Hurtado (2001) sostiene que la documentación aplicada

a la traducción requiere el desarrollo de competencias genéricas y competencias específicas. Por su parte, Kelly (2002) sostiene que el traductor debe hacer uso de fuentes documentales de todo tipo, la búsqueda de terminología y la gestión de glosarios, bases de datos etc.

## CONCLUSIONES

1. El enfoque cognitivo/constructivista se presenta como un modelo favorable para la enseñanza aprendizaje del curso Teoría de la Traducción en la medida que permite adquirir competencias generales y específicas que servirán de base para su desempeño en las asignaturas Taller de Traducción General I inglés y los cursos de investigación.
2. La planificación de actividades en base a las competencias a desarrollar permite orientar la enseñanza teórica a la práctica de la traducción y favorecer el aprendizaje significativo. Para cumplir con este fin, se deben incluir actividades motivacionales, cognitivas, evaluativas, interpretativas y de análisis que favorecen el desarrollo del pensamiento crítico y por ende un aprendizaje más reflexivo y significativo de la traducción.
3. Es necesario que el docente organice y sistematice los contenidos de las actividades con los objetivos de aprendizaje para que el estudiante pueda entender la finalidad de la actividad y la relación con la adquisición de la competencia traductora.
4. La actividad planificada facilita que el estudiante se habitúe a seguir consignas y a hacer frente a encargos de traducción estructurados. Asimismo, el análisis de rúbricas de corrección permite que el alumno pueda determinar los factores que serán tomados en cuenta en su evaluación.
5. Se debe fomentar que el estudiante se habitúe a las consultas traductológicas y busque además información en disciplinas auxiliares. Asimismo, que se familiarice con las normas de la redacción científica como las referencias según APA.
6. Es necesario que el estudiante comprenda su rol activo en su propio aprendizaje y la necesidad de desarrollar estrategias de aprendizaje autónoma. De esta forma se podrá mejorar el proceso de enseñanza – aprendizaje del curso Teoría de la Traducción y contaremos con un estudiante con conocimientos más sólidos para iniciar el aprendizaje práctico de la traducción.
7. Es necesario que toda propuesta didáctica se complemente con un estudio de evaluación del impacto en los estudiantes. Por lo tanto, es necesario realizar una investigación que mida el impacto de esta propuesta en el aprendizaje del traductor.

## REFERENCIAS

- Agencia para la calidad del Sistema Universitario de Cataluña (Ed.). (2009). *Guía para la evaluación de competencias en el área de humanidades*. Barcelona recuperado el 19 de agosto del 2016. En <http://www.aqu.cat>.
- Agost, Rosa (2008). *Enseñar Teoría de la Traducción: Diseño de competencias y explotación de recursos pedagógicos*. Quaderns. Rev. trad. 15, 2008 137-152.
- Agost, R.; E. Monzó (2001). *Teoria i pràctica de la traducció general espanyol-català*. Castelló: Servei de Publicacions de la Universitat Jaume I.
- Alanís, Gabriela (2004). *Propuesta Metodológica para la enseñanza de la traducción bajo un enfoque socio constructivista*. Tesis de Maestría en Metodología de la Ciencia. Universidad Autónoma de Nueva León. México.
- Báez Soto, (2008). *Competencias Aprendizaje significativo y Aprendizaje situado*. Recuperado de <http://lettbaso132.blogspot.pe/2008/09/competencias-aprendizaje-y-aprendizaje.html> el 30 de octubre de 2016
- Clavijo, B. et al (2008). *Babel en las empresas colombianas. Una mirada actual de la traducción*. Universidad EAN.
- Delisle y Bastin (1995) *Iniciación a la Traductología. Enfoque interpretativo, teoría y práctica*. Editor: Consejo de Desarrollo Científico y Humanístico – UCV  
ISBN: 9800022937
- Durieux, CH., 1988: *Vers une pedagogie de la traduction. Fondement didactique de la traduction technique*, Paris: Didier Erudition.
- Garicano, Luis (2015) *¿El fin de la clase magistral? El sistema insiste en que los alumnos memoricen datos que pueden encontrar en segundos*: Recuperado de [http://economia.elpais.com/economia/2015/03/05/actualidad/1425575098\\_421184.html](http://economia.elpais.com/economia/2015/03/05/actualidad/1425575098_421184.html)
- García Yebra, Valentin (1984) *Teoría y Práctica de la Traducción*. Editorial Gredos, España
- Gros, B (2004). *Estudio sobre el uso de los foros virtuales para favorecer actividades colaborativas en la enseñanza superior*. *Revista Electrónica de Teoría de la educación* (<http://www3.usal.es/~teoriaeducacion/default.htm>).
- Gólcher Ingrid (2004). *Educación del traductor como pensador crítico*. Universidad Nacional, Costa Rica. Recuperado de <http://www.revistas.una.ac.cr/index.php/letras/article/viewFile/3617/3474>
- Gonzalez, M. (2004) *Multiple Voices in the Translation Classroom*. Amsterdam. John Benjamins Publishing Company.

- Herrán, A. de la (2011). *Claves de la Participación Didáctica*. Educación y Futuro Digital (2), 1-39.
- Hurtado Albir, Amparo. (2001). *Traducción y Traductología*. Madrid, Ed. Cátedra.
- Hurtado Albir, Amparo (1996) *La enseñanza de la Traducción*. España, Castellón: Universitat Jaume
- Jonassen, D.H., Peck, K.L., Wilson, B.G.(1999) Learning with technology: A constructivist Perspective. USA: Merrill/Prentice Hall.
- Kautz, U. (2000). *Handbuch Didaktik des Übersetzens und Dolmetschens*. Munich: Instituto Goethe-Editorial Iudicium.
- Kiraly, D. (2000). A Social Constructivist Approach to Translator Education. Empowerment from Theory to Practice. Manchester. St. Jerome Publishing
- Kemp, Stephen (2010) “*Situated Learning: Optimizing Experiential Learning through Give! Learning Community*” CEJ: Series 3, Vol. 7no. 1, 2010
- Larrauri, A. (2008) *Ejercicios no convencionales para la clase de traducción: una propuesta didáctica*. Núcleo v.20 n.25 Caracas dic. 2008. Recuperado de [http://www.scielo.org.ve/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S0798-97842008000100015](http://www.scielo.org.ve/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0798-97842008000100015)
- La Roca, Marcella (2007) El taller de traducción: una metodología didáctica integradora para la enseñanza universitaria de la traducción. Tesis doctoral. Universidad de Vic. Catalunya. España
- Lazo, R.M y Zachary, M. (2008) La enseñanza de la traducción centrada en el estudiante en: *Onomázein* 17, pp. 173- 181.
- Lipman et al (1992). *La Filosofía en el aula*. Ediciones de la Torre. Madrid.
- Lévano, S. (2011). Propuesta de un Programa de Investigación para la carrera de traducción e interpretación en *Revista de la Facultad de Humanidades y Lenguas Modernas*. Universidad Ricardo Palma. Nro. 18. Enero-diciembre 2015.
- Luna, R. (2002) *Temas de traducción*. Lima: Unifé, Universidad Femenina del Sagrado Corazón.
- Morin, E. (1999). *Los siete saberes necesarios a la educación del futuro*. Unesco
- Mossop (1994) Goals and methods for a course in translation theory en *Translation Studies: An Interdiscipline: Selected papers from the Translation Studies Congress*, Vienna, Edited by Mary Snell-Hornby, Franz Pöchhacker and Klaus Kain
- Muñoz y Medina (2008) Metodología participativa en el aula universitaria. La participación del alumnado Ediciones OCTAEDRO Universitat de Barcelona ISBN: 978-84-8063-934-7
- Murray P (2002). *Gestión-Información-Conocimiento*. Biblio. 2002;4(14):5-6.

- Recuperado de <http://eprints.rclis.org/5468/1/B14-01.pdf>
- Narváez Rivero, Miryam; Prada Mendoza, Amapola (2005). Aprendizaje auto dirigido y desempeño académico. *Tiempo de Educar*, vol. 6, núm. 11, enero-junio, 2005, pp. 115-146. Universidad Autónoma del Estado de México, Toluca, México
- Nida, E.(1996) El desarrollo de una teoría de la traducción. En Hieronymus Complutensis. Núms 4 – 5
- Pérez (2011). *B-learning y el aprendizaje significativo en Educación Superior*. Recuperado de <http://es.slideshare.net/fiurer87/blearning-y-el-aprendizaje-significativo-en-educacin-superior>.
- Prensky, M. (2011) Enseñar a nativos digitales. recuperado de [http://innovacioneducativa-sm.aprenderapensar.net/files/2011/09/Ensenar\\_nativos\\_digitales.pdf](http://innovacioneducativa-sm.aprenderapensar.net/files/2011/09/Ensenar_nativos_digitales.pdf) el 14 de agosto de 2016.
- Pym, Anthony (2011) *Teorías contemporáneas de la traducción*. Recuperado de [http://www.academia.edu/883815/Teorías\\_contemporáneas\\_de\\_la\\_traducción\\_Primer\\_edición\\_2011](http://www.academia.edu/883815/Teorías_contemporáneas_de_la_traducción_Primer_edición_2011)
- Reigeluth, C. M. (2012). Instructional theory and technology for a post-industrial world. In R. A. Reiser & J. V. Dempsey (Eds.), Trends and issues in instructional design and technology (3rd ed., pp. 75-83). Boston: Pearson Education.
- Rodarte (2011). *Aprendizaje situado en el salon de clase* en PRAXIS EDUCATIVA ReDIE. Revista Electrónica de la Red Durango de Investigadores Educativos A. C. Vol. 3, Núm. 4; mayo de 2011
- Salas Silva, Raul Ernesto (2008)... *Estilos de Aprendizaje a la luz de la neurociencia*. Colombia, Cooperativa editorial Magisterio.
- Schön, D (1992) La enseñanza del arte a través de la reflexión en la acción. En Schön La formación de profesionales reflexivos. Hacia el diseño de la enseñanza y el aprendizaje de las profesiones. Buenos Aires: Paidós
- Toffler, Ivin (2006) *El sistema educativo está obsoleto* . No más pálidas. Recuperado de <http://nomaspalidas.com/alvin-toffler-el-sistema-educativo-esta-obsoleto/>
- UNESCO (1998) Declaración mundial sobre la educación superior en el Siglo XXI: Visión y acción. Recuperado de [http://www.unesco.org/education/educprog/wche/declaration\\_spa.htm](http://www.unesco.org/education/educprog/wche/declaration_spa.htm)
- Viaggio, S. *¿Conque no tienes una teoría de la traducción? ¡a que sí!* Recuperado el 20 de agosto d 2016 de <http://sergioviaggio.com/wp-content/uploads/2014/02/ATASP-Copy.pdf>
- Villarini, Angel (2003) Teoría y pedagogía del pensamiento crítico en *Perspectivas psicológicas*. Volúmenes 3 – 4. Año IV