

Para investigar en el aula: un ejercicio con metáforas

Rita Jáimez E.
Universidad Nacional de Loja
Loja, Ecuador
rita.jaimez@unl.edu.ec

Resumen

En el marco del cambio de paradigma pedagógico impulsado por las Tecnologías del Aprendizaje y del Conocimiento, por la dinámica de la sociedad actual y las inquietudes del ciber-aprendiz, se propone un ejercicio investigativo factible de ejecutarse en un aula universitaria. Específicamente, se simula un estudio acerca de las metáforas activadas por mujeres cuando se dio el inicio de la población hispánica. Para ello, se trabaja con la estrategia Aprendizaje Basado en Proyecto y con epístolas del siglo XVI, acopiadas por Enrique Otte en *Cartas privadas de emigrantes a Indias, 1540-1616*.

Palabras clave: Aprendizaje Basado en Proyecto, investigación, estudiantes universitarios, metáforas.

For classroom research: an exercise with metaphors

Abstract

Within the framework of the pedagogical paradigm change driven by Learning and Knowledge Technologies, by the dynamic of the current society and the needs of the cyber-student, this article proposes a feasible investigative exercise that can be carried out in a university classroom. Specifically, it simulates a study of the metaphors activated by women at the time of the beginning of the Hispanic population. To achieve the objective, we work with the Project-Based Learning strategy and with epistles from the 16th century compiled by Enrique Otte in his book *Cartas privadas de emigrantes a Indias, 1540-1616*.

Keywords: Project-based learning, research, university students, metaphors

Introducción

El objetivo de este artículo consiste en presentar un camino que pudiera facilitar una investigación sobre las metáforas actualizadas por mujeres que poblaron Nueva España en el siglo XVI. Para ello, se apoyó en la presentación hipotética de un ejercicio, es decir, en un simulacro. En este sentido, se cree que

también puede emplearse en otras investigaciones de naturaleza cualitativa y documental. Este ensayo se organiza en varios apartados: empieza contextualizando la importancia de la investigación y la posibilidad de que esta se transforme en una estrategia didáctica común en las aulas. Continúa con el ejercicio que debería realizar el estudiante que se inicia en la labor investigativa, se acompaña de comentarios en los que se justifican las actividades realizadas en pro de la investigación. Cierra con una reflexión en torno a la investigación en las aulas y al estudio actual de las metáforas.

Contextualización

A mediados del siglo pasado, Paulo Freire en *Pedagogía del oprimido*¹ reclamaba una educación en la que se oyera la voz, el sentir y la inquietud del escolar. Por otro lado, una cantidad importante de autores desde la Antigüedad reconoce a un humano constructor de su propio aprendizaje² o describen y explican en qué consiste y cómo ejecuta ese proceso constructivo³.

Estas inquietudes persisten, pero ahora en el seno de otras demandas. El estudiante de los albores del siglo XXI no es igual al estudiante del siglo XX. Debido a todos los evidentes cambios que se venían suscitando en la sociedad, diversos didactólogos y algunos ideólogos de la pedagogía habían realizado recurrentemente declaraciones similares. De hecho, hace casi una década, Prado Gascó et al.⁴ aseveraba que «el modelo educativo tradicional degrada al estudiante a un mero receptáculo de la información, un elemento pasivo en el proceso de enseñanza-aprendizaje»⁵.

Las alteraciones vivenciales, las experiencias significativas y motivaciones del aprendizaje se transformaron dada la cotidianización de aparatos electrónicos. No solo porque estos son más dinámicos, entretenidos, diferentes, retadores y el individuo siempre aprende –en solitario o acompañado– mientras lo manipula; sino porque ahora también puede ser permanentemente aprendiz y con mayor independencia, ahora puede leer la información que desee, en el momento que elija y, con mucha frecuencia, en la presentación que prefiera. Aunque se suponía que este momento llegaría, se creía que el cambio sería más

¹ Paulo Freire, *Pedagogía del oprimido* (Madrid: Siglo XXI, 1986).

² Cfr. Valeria Araya; Manuela Alfaro; Martín Andonegui, «Constructivismo: orígenes y perspectivas», *Laurus* 13, no. 24 (2007): 76-92.

³ Cfr. Michael R. Matthews, «Introductory Comments on Philosophy and Constructivism in Science Education», *Science & Education*, vol. 6, no. 1 (1997): 5-14.

⁴ Cfr. Vicente J. Prado Gascó, Salvador Mut Ronda y María P. Moreno Tur, «¿Clase magistral o educación por proyectos? Un estudio de campo en entornos universitarios», *X Jornadas Internacionales de Innovación*, (2013). <http://hdl.handle.net/11268/2641>

⁵ En el resumen.

paulatino y lejano, pero apareció el COVID-19 y lo impulsó drásticamente. En el caso educativo, impuso un aceleramiento notable y las clases ya no pueden ser como antes.

Se sugieren actualmente varias estrategias para este heteróclito, recursivo y poderoso estudiante, baste mencionar *grosso modo* algunas formalizadas por Orientadores/as de la Red de Málaga: aprendizaje cooperativo, aprendizaje basado en el pensamiento (lateral, crítico), *flipped classroom*, gamificación, *design thinking*, pensamiento computacional y movimiento *marker*, aprendizaje-servicios, comunidad de aprendizaje, conexión: emoción-aprendizaje, aprendizaje basado en problemas y aprendizaje basado en proyectos (ABP)⁶. En este artículo, se atenderá esta última.

La necesaria investigación

¿Por qué trabajar con esta estrategia? Se propone no solo por las varias bondades que desarrolla (criticidad, autonomía, cooperación, creatividad, cultura emprendedora, etc.), sino porque el estudiante también tiene la oportunidad de desarrollar competencias investigativas o de iniciarse en la investigación, lo que es esencial en este presente. Si se utiliza, se está «dando cabida al diálogo entre la cultura científica y la cultura académica»⁷. Se saca un provecho enorme porque se anclan las nociones ontológicas esperadas a la vez que se avanza en las habilidades que debe poseer un investigador. El estudiante estaría formándose como investigador porque a investigar se aprende investigando. Se cree, como Torres Soler, que «las capacidades investigativas de los estudiantes se fortalecen solo a través de la investigación misma»⁸. En este sentido, las actividades áulicas representan un taller.

Si bien lo ideal es que la investigación se emprenda desde los niveles educativos iniciales o básicos en los que se podría explotar la curiosidad infantil, suele prestársele mayor atención en las universidades; de hecho, «en la sociedad del conocimiento la calidad de la educación superior está íntimamente asociada con la práctica de la investigación, práctica que se manifiesta de dos maneras: enseñar a investigar y hacer investigación»⁹. Piénsese, por ejemplo, en las funciones sustantivas de la universidad, y cómo la práctica investigativa se traduce en prestigio tanto para la institución como para el docente. Entre la pluralidad de

⁶ Equipo Técnica Provincial de Málaga, «Metodologías inclusivas para la atención a la diversidad», 1-Metodologías-inclusivas-DEFIN.pdf (juntadeandalucia.es)

⁷ Katy L. Millán Otero y Félix. Rafael Berrouet Marimón, «Investigación formativa: dinámicas y escenarios críticos», en *Situaciones y retos de la investigación en Latinoamérica*, editado por P. A. Montoya Zuluaga y S. N. Cogollo-Ospina (Universidad Católica Luis Amigó, 2018), 303.

⁸ Luis Carlos Torres Soler, «Para qué los semilleros de investigación», *Revista Memorias* (2005): 1-10. https://www.academia.edu/3512546/PARA_QU%C3%89_LOS_SEMILLEROS_DE_INVESTIGACION

⁹ Bernardo Restrepo Gómez, «Investigación formativa e investigación productiva de conocimiento en la universidad», *Nómadas* 18, (2003): 196.

razones, se tiene que el progreso humano deviene de investigaciones. Dónde estaría la humanidad si los científicos no hubiesen investigado al COVID-19 y generado antídotos. Efectivamente, se transita un segmento histórico en el que obligatoriamente se debe investigar, así lo reclaman la economía de mercado, la sociedad de consumo, el crecimiento sostenible, el actual ritmo de vida que impone caducidad del conocimiento y diversidad de explicaciones, la oportunidad laboral de los estudiantes, el progreso de las naciones y de la humanidad. En virtud de lo antes dicho y como se vislumbrará en el próximo apartado, se propone una actividad investigativa que puede desarrollarse en un semestre o ciclo académico.

Un ejercicio: metáforas usadas por mujeres en las Indias occidentales durante el siglo XVI

Situación general

Un docente debe abordar como contenido el análisis (crítico) del discurso. Para ello, propone a sus estudiantes analizar (críticamente) discursos que ellos mismos deberán escoger. Fundamentado en investigaciones precedentes, les expone someramente y con ejemplos cómo el discursante o actor social cuando habla frente a un público dice más de lo que parece (y de lo que quisiera) debido a que, aunque no lo pretenda, se le escapan expresiones que no son nada inocuas, asépticas o neutras; contrariamente, que están cargadas de intenciones. Son una suerte de actos perlocutivos, instrumentos para reproducir y mantener la realidad y la ideología que le conviene a quien discursa.

El docente en cuestión también les deja ver a los universitarios que ciertos estudiosos revelan, identifican, describen y explican estos proyectiles discursivos. Acota que a estos se les conoce como analistas del discurso y la metodología que usan a fin de ejecutar el proceso de revelamiento se le llama Estudios Críticos del Discurso o Análisis Crítico del Discurso. No olvida expresarles que ellos también pueden ser descubridores, que solo hay que ejercitarse en esa actividad, y que hacia esta tarea se orientará el curso.

A partir de ese encuentro, les exhorta a seleccionar una realidad, un hecho o una circunstancia que incomode a cada estudiante, que le llame la atención, que le genere curiosidad, etc. Para ilustrar mejor la actividad, el docente puede apoyarse en preguntas como estas, unas más próximas que otras en el tiempo o en la geografía: ¿sobre la base de qué estrategia alguna figura pública (des)legitima el enfrentamiento bélico Rusia/Ucrania?; ¿cuáles estrategias discursivas emplearon los opositores para legitimar la renuncia de Boris

Johnson?; ¿qué dijeron los políticos más influyentes cuando Julian Assange salió de la embajada de Ecuador en Londres?; ¿cuáles estrategias discursivas activó Donald Trump y cuáles Joe Biden en el desarrollo de su último debate?; ¿cuáles son las estrategias discursivas favoritas de Nicolás Maduro, Diosdado Cabello, María Corina Machado, Leopoldo López o Juan Guaidó?; ¿cómo Súper-Bigote reproduce a los Estados Unidos de Norteamérica?, o ¿en cuáles categorías discursivas se sustenta?; ¿qué tan (di)símiles son las estrategias discursivas manejadas por Súper-Bigote y Nicolás Maduro? También se pueden estudiar discursos religiosos, pedagógicos, empresariales, de orden social, etc. Todos los discursos son susceptibles de ser estudiados, así que se puede revisar, igualmente, lo que dijo la vicepresidenta ejecutiva de Venezuela, Delcy Rodríguez, cuando un ciclón tropical se acercó a las costas venezolanas, en julio de 2022. De esa forma se sabría qué tan civil o política fue esa intervención. Lo importante es que el estudiante comprenda que responderá una pregunta, develará una situación discursiva que hasta ese instante se desconocía y pondrá científicamente en evidencia a un discursante, lo *desnudará*.

En la discusión áulica quedó claro que los estudios del discurso responden a cómo interaccionamos o funcionamos como sociedad en los diversos ámbitos, desde los más íntimos a los más públicos. En esta perspectiva podrían hallarse cuatro vertientes: el análisis o estudio crítico del discurso que se ocupa esencialmente de la manera «en la que el abuso de poder y la desigualdad social se representan, reproducen, legitiman y resisten en el texto y el habla en contextos sociales y políticos»¹⁰. Los estudios del discurso, sin el adjetivo «crítico», que se disgrega en tres tendencias más: el estudio del discurso pedagógico; el estudio del discurso literario y el estudio del discurso que se concibe como «civil» en el sentido de que es el ejecutado por cualquier ciudadano que no tenga interés político (v.g. un docente, una pareja, un libro de recetas, una guía turística, etc.).

Primer accionar estudiantil

Por recurso metodológico y procurando una mejor comprensión de lo que se recomienda hacer, se relatarán linealmente las acciones efectuadas; sin embargo, ya se sabe cómo se lee en internet: a saltos y por fragmentos. En esta etapa y de conformidad con el propósito trazado, este modo es pertinente; no obstante, más adelante, cuando deba ahondarse en el tema, las lecturas deben revisarse al detalle, si bien unas más que otras.

¹⁰ T. A. van Dijk, «El análisis crítico del discurso», 204.

Supongamos que un estudiante, reconociendo la tendencia feminista, decidió hurgar discursivamente en las metáforas usadas por mujeres y, además, que sería de mujeres de las que poco se sabe: las primeras pobladoras hispánicas en las Indias Occidentales. Aquellas mujeres que lograron atravesar el charco en los momentos en que se fundaba la Hispanoamérica. Es decir, que abordará un *discurso civil*.

Le interesa el tema porque ha oído que los miembros de una cultura poseen experiencias y conceptos que solo comparten, aluden, explican y refieren gracias a metáforas; que las usan de modo habitual e inconsciente porque constituyen o estructuran su sistema conceptual ordinario, que es naturalmente metafórico. Interpreta que la «metáfora se halla presente en el uso cotidiano del lenguaje y se concibe como un mecanismo que brinda la posibilidad de procesar información abstracta a partir de conceptos más concretos o familiares»¹¹, que facilitan la comprensión, pues están hechas de conocimiento ordinario y compartido.

Cumpliendo con las sugerencias del docente, se hace preguntas similares a estas: ¿qué metáforas utilizaron aquellas damas?, ¿cómo esas metáforas atraparían su realidad?, ¿qué dirán aquellas metáforas de esa cultura pretérita?, ¿con qué intención usaban las metáforas?, ¿qué respuestas podré obtener de esta exploración?, etc.

En esta fase inicial, debe ejecutar simultáneamente dos pasos: i) constituir un corpus, es decir, localizar y agrupar documentos suscritos por estas damas y ii) constatar que esta investigación no está realizada. Este par de acciones amerita consultar bibliografía, documentos; además de las necesarias conversaciones con historiadores, docente y otros especialistas. El novel investigador, por fortuna, ahora también cuenta con la web y buscadores como *Google académico* y *Semantic Scholar*. En este momento, antes de consumir el par de pasos, el estudiante se encuentra en el período protocientífico. solo ha establecido un embrión de ciencia. Ha esbozado «un objeto serio de estudio tomado de forma cuidadosa, pero sin un *corpus* ni un objeto teórico ni experimental claro»¹². Deberá continuar leyendo, examinando diversos

¹¹ Thays Adrián Segovia, «La metáfora conceptual en el discurso político venezolano: Rómulo Betancourt y Hugo Chávez Frías», *Revista Latinoamericana de Estudios del Discurso* 10, no.1 (2010): 10.
<https://periodicos.unb.br/index.php/raled/article/view/33534>.

¹² Armando Ulises Cerón Martínez, «Cuatro niveles de conocimiento en relación a la ciencia. Una propuesta taxonómica», *Revista Científica Multidisciplinaria de Prospectiva* 24, no. 1 (2001): 85.

textos, garabateando ideas, que progresivamente irán adquiriendo el matiz epistémico necesario hasta que ese óvulo sea digno de ser considerado conocimiento científico.

Acatando indicaciones de su profesor, el joven busca investigaciones que se parezcan a la que desea realizar. Registra que la metáfora es un tema boyante. Muchas publicaciones que abordan la temática circulan en los buscadores especializados, así que debe discriminar entre los escritos que considera imprescindibles para sustentar su trabajo y los que podría dejar de lado. Inicia el proceso de discriminación, primero considerando solo el título. Si aprecia que el título se aleja de su interés central, continúa escudriñando; si el título le impone dudas, avanza hacia el resumen; si el resumen ofrece indicios atractivos, ojea el texto; si en el interior del texto consigue información que cree que le será útil, lo descarga y guarda en su PC, esperando el momento idóneo para leer con detalle y realizar los subrayados, resúmenes o aislamientos de cita.

Mientras realiza esta exploración, descifra que, desde la aparición de *Metáforas de la vida cotidiana* en la década de los ochenta del siglo pasado, el tema ha sido tratado regularmente y que, a partir de esa obra escrita por George Lakoff y Mark Johnson¹³, el mundo de las ciencias sociales advirtió que las metáforas no están circunscritas al ámbito estético, sino que el ciudadano común las usa rutinariamente. Ahora comprende mucho mejor lo que había oído y motivado en el escogimiento de su tema, también que la referida obra era de obligatoria revisión, la consigue en la web y empieza su lectura.

Se detiene un poco más en otros textos topados, (h)ojea su interior y los sintetiza. En la web, se tropieza con estudios acerca de las metáforas empleadas por los científicos¹⁴ y comienza a asentir cuando distingue que algunos perciben a los filósofos modernos «como un depósito de anécdotas». Comprende que va familiarizándose con el tema. Del mismo modo, ve que se ha estudiado su uso en la enseñanza de las ciencias¹⁵, en el escenario político¹⁶ y para aludir a las enfermedades¹⁷. Profundizando en su sondeo, conoce que informes precedentes han relacionado metáforas con las féminas. Por ejemplo, averigua que

¹³ Cfr. George Lakoff y Mark Johnson, *Metáforas de la vida cotidiana* (Cátedra, 1986 [2004]).

¹⁴ Cfr. Héctor. A. Palma, «Ciencia y metáforas. Los viejos ruidos ya no sirven para hablar», *Cuadernos de Neuropsicología* 9, no. 1 (2015): 139, DOI: 10.7714/cnps/9.1.401.

¹⁵ Cfr. Mariano Martín Gordillo, «Metáforas y simulaciones: alternativas para la didáctica y la enseñanza de las ciencias», *Revista Electrónica de Enseñanza de las Ciencias* 2, no. 3 (2003): 377-398.

¹⁶ Cfr. Adrián Segovia, «La metáfora conceptual en el discurso político venezolano: Rómulo Betancourt y Hugo Chávez Frías», 9-33.

¹⁷ Cfr. Susan Sontag, *La enfermedad y sus metáforas. El Sida y sus metáforas* (Taurus, 1988).

Camilo José Cela alude a los órganos sexuales femeninos gracias a la casa, mientras Machado acude a un utensilio gastronómico¹⁸. A través de la investigación de González Quintas, contempla que Quevedo, fiel a su estilo, ofrece una perspectiva dual y ambivalente también de la mujer, y que, para ello, se apoya, entre otras, en metáforas relacionadas con «sol, fuego, luz y, por expansión, estrellas y aurora»¹⁹. E, incluso, localiza una pesquisa chilena que informa que estudiantes de pedagogía de la provincia de Concepción refieren el comportamiento masculino como simio o mono y el femenino como gato y serpiente²⁰. Es universitario, se toma tiempo para pensar en las metáforas que usa con sus amigos.

Pese a que no ha localizado estudio alguno que trate las metáforas usadas por damas en Indias, requiere enfocarse en una búsqueda más: qué se sabe sobre lo que dijo la mujer hispánica colonial. Ubica cuatro antecedentes: el más retirado en el tiempo es el de Otte, autor que las caracteriza humanamente a través de epístolas que ellas escribieron en el siglo XVI²¹. Según el autor hispano-germano, se presentan piadosas, solitarias, orgullosa, etc., en las variopintas acciones que narran a sus familiares. Posteriormente, el estudiante consulta el trabajo en el que Franco Figueroa analiza, además de la condición femenina y algunos aspectos textuales, ciertos «fenómenos lingüísticos, grafemáticos, fonéticos, gramaticales y léxicos»²², en siete cartas suscritas por mujeres en el siglo XVII, desde diversos lugares de la América española: La Habana, Buenos Aires, Oaxaca y Guatemala. Entiende que es un estudio de lingüística que describe el habla de aquella época. Los dos últimos artículos que examina son del año 2015: el de Pérez Murillo refiere que las mujeres en sus escritos aspiran a que «de su fortuna se beneficien aquellos familiares que dejaron en España como sobrinos, padre, hijo»²³; mientras Jáimez Esteves y Maurera Caballero

¹⁸ Cfr. Joan Frigolé Reixach, «Metáforas domésticas y culinarias sobre la mujer y la reproducción en el área mediterránea: aproximación a un sistema conceptual», *REIS: Revista Española de Investigaciones Sociológicas* 40 (1987): 135-160, <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=249169>

¹⁹ Elena González Quintas, «La mujer en la metáfora quevediana», *La Perinola: revista de investigación quevediana*, no. 9 (2005): 55-77.

²⁰ Cfr. Amanda Victoria Valenzuela Valenzuela y Paola Lorena Alarcón Hernández, «Serpientes y monos: metáforas sobre género producidas por estudiantes de pedagogía», *Logos* 31, no. 2 (2021).

²¹ Cfr. Enrique Otte, «La mujer de Indias en el siglo XVI», *XIII Coloquio de Historia Canario-Americana*, (2000): 1493-1505 <https://mdc.ulpgc.es/utills/getfile/collection/coloquios/id/611/filename/902.pdf>

²² Cfr. M. Franco Figueroa, «Cartas de mujeres en documentos americanos coloniales», *Boletín de Filología*, Tomo XLVI, no. 2 (2005): 59-84. <https://www.scielo.cl/pdf/bfilol/v46n2/art03.pdf>.

²³ M. D. Pérez Murillo, «El rol de lo femenino en las cartas de emigrantes de la época colonial», *Revista Dos Puntas* 11, no. 6 (2015), <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=5494714>

ofrecen un rostro humano, dan cuenta de las acciones que adelantaron aquellas damas, las emociones que las embargaban, sus temores, preocupaciones, sus anhelos, etc²⁴.

El universitario se siente complacido, la investigación que tiene proyectada no ha sido realizada antes. Ahora va a revisar la tan referida compilación que realizara Enrique Otte de cartas familiares o privadas escritas desde las Indias por migrantes hispánicos del siglo XVI.

Comentario

La revisión necesaria y obligatoria que el estudiante realizó, a la que le ha dedicado horas y que aún no ha concluido, la predica Vivar et al.²⁵ como *paso 1*: seleccionar un tema de interés. Es posible que, en su honesta exploración, también se haya acercado a las dos etapas siguientes que sugieren los mismos autores. *Paso 2*: presentar el contexto del problema y *paso 3*: mostrar la importancia del estudio.

Con la intención de concretarlas a plenitud, el inexperto investigador volverá a leer, ahora con detenimiento, los antecedentes investigativos seleccionados. Consultará, comprenderá, sintetizará, integrará y transferirá las argumentaciones desarrolladas por estas investigaciones previas. La idea es que, con ese material, elabore un texto argumentativo en el que dé cuenta del estado de la cuestión, es decir, de lo que se ha investigado o no sobre el uso de la metáfora y la mujer en la colonia. A esto se llama problema de la investigación o estado de la cuestión. También conviene que reflexione y declare la importancia de su investigación. Desde ya se ofrece una: con ella se contribuye al conocimiento acerca del uso de la metáfora, de la perspectiva femenina colonial, específicamente, de la mujer que hizo las Américas; servirá para que, ulteriormente, se compare el uso de ayer y el de hoy, etc.

Esta etapa es fundamental desde el punto de vista investigativo, se espera que, en este momento, el novato en práctica investigativa comience y consolide el pase del empirismo, del conocimiento doxa al epistémico. Es un proceso en el que el estudiante deberá abandonar, marginar, controlar, enclaustrar sus interpretaciones subjetivas, interiores, y formalizar solo las sustentadas científicamente, para lograrlo son

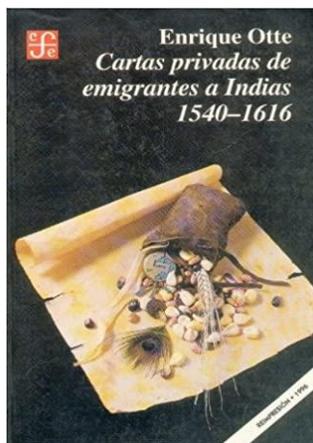
²⁴ Cfr. R. Jáimez Esteves y S. Maurera Caballero, «Nueva Mirada femenina de la inmigración a Indias», *Mundo Nuevo* 17 no. 7 (2015): 179-208.

²⁵ Cristina G. Vivar; Anne McQueen; Dorothy A. Whyte y Navidad Canga Armayor, «Primeros pasos en la investigación cualitativa: desarrollo de una propuesta de investigación», *Index Enferm* 22, no. 4 (2013): 222-227, <https://dx.doi.org/10.4321/S1132-12962013000300007>

imprescindibles lecturas científico-académicas de prestigio y la aplicación de un método científico, en este caso, el documental.

Segundo accionar estudiantil

El estudiante debe estructurar su corpus; dicho de otro modo, debe contar con los documentos suscritos que cumplan las condiciones antes mencionadas: voces de señoras que participaron en el poblamiento hispánico. Mientras realizaba la primera fase, se enteró de que Enrique Otte había publicado en 1988 una compilación de 650 cartas escritas por emigrantes hispánicos que esperaban que algún familiar²⁶, para aquel entonces, vecindado en algún lugar de España, se trasladara a las Indias y los acompañara.



Comienza a curiosear en el libro y ubica una decena de cartas escritas por mujeres. Observa que están fechadas, que aparece el nombre de la emisora y del destinatario, así como las ciudades de una y de otro, que están enumeradas, etc.

²⁶ Cfr. Enrique Otte, *Cartas privadas de emigrantes a Indias, 1540-1616* (Escuela de Estudios Hispano-Americanos de Sevilla, 1988).

<p style="text-align: center;">ENRIQUE OTTE</p> <p style="text-align: center;">77.</p> <p><i>Francisca Pérez a su hermano Juan Camazano, en Saucelle.</i></p> <p style="text-align: right;">México, 26.III.1578</p> <p>Muy deseado señor hermano:</p> <p>En la flota del año de 75 y 76 recibí su carta y de todos nuestros hermanos, y por ellas entendí que todos tienen salud, gloria a Dios, la cual se la dé tan cumplida como yo se la deseo. De acá tenemos salud, gloria sea Nuestro Señor. Lo que, señor hermano, hay acá de presente que le hacer saber es cómo Dios fue servido de llevarnos al señor Diego de Nava, el favor y estribo que allá y acá tenemos, y así, señor hermano, yo hállome acá sola y extranjera después que Dios nos llevó el estribo. Mi marido es hombre muy delicado y muy enfermo y teme mucho la mar, y así, señor hermano, yo tengo determinado, juntamente con el señor mi marido y la señora mi tía, que vos os vengáis a esta tierra, para que nos vamos juntos con mis hijas e hijos, porque yendo yo con vos y con mi marido iría yo favorablemente, porque de otra manera no se sufre que yo vaya, que si Dios fuere servido de llevar a mi marido, que quedo yo con vos honrada, y si Dios me llevare a mí, que quede mi marido e hijas favorecidos a vos, y si no es de esta manera, nunca allá iremos, y así podríamos favorecer a mi padre, que bien sé que ha de estar pobre y trabajado, porque habiendo casado las hijas que él ha casado, no puede ser menos. No lo pongáis en poco, porque me daréis mucha pena. Ahí os envío quinientos reales para venir, porque no pongáis excusa, y en Sevilla, en casa de Juan Domingo de Tudela, socorrerse, que le escribo que, si hubiéredes menester</p>	<p>pues sabéis que no habría contento para mí ni para vuestra prima y su marido que veros acá, y favoreceros vuestros trabajos, pues, bendito Dios, podemos. Porque nunca ha sido deudo ninguno de todos cuantos allá estáis para venimos a ver, pues sabéis que yo y vuestra prima, los podíamos remediar. Así que os ruego mucho a vos y a vuestro marido que os vengáis lo más breve que pudiéredes, porque doquiera que llegáredes hallaréis socorro de lo que hubiéredes menester, y así os prometo que no habría contento hoy en el mundo que mayor fuese para vuestra prima, que veros en su compañía, por estar, como está, sola, y sin hijo ninguno, y muy rica para poderos favorecer a vos y a vuestro marido y a vuestras dos hermanas, y por amor de Dios os lo ruego que las traigáis acá, porque acá las casaré muy bien, y así os lo ruega Luis Ternerero y vuestra prima que las traigáis con vos, pues están huérfanas, y sin padre y madre. Por allá anda vuestro primo Francisco de Morales Mondragón, bien creo que si acaso aportase por allá que os traería muy a vuestra honra. No tengo más que os encargar este negocio, y si queréis informaros de cómo estamos acá, allá van hartos hombres de Chile de quien podréis informaros de la verdad.</p> <p>Luis Ternerero y María Mondragón, vuestra prima, os besan las manos y las de vuestro marido Pedro de Mora, al cual ruegan mucho me favorezcan (?) en la venida, pues es para vosotros el provecho, que no para mí. De esta ciudad de La Serena, a quince de septiembre de mil y quinientos y sesenta y nueve años.</p> <p>A vuestra tía María Mondragón le decid que, si recibió los cien pesos que le llevó Martín Hernández, que era un hombre casado en esta ciudad, natural de la villa de Olmedo. Vuestra tía, que todo bien os desea</p> <p style="text-align: right;">Isabel Mondragón</p> <p>(A mi deseada sobrina Juana Bautista, mujer de Pedro de Mora, calcetero, en la villa de Madrid, en la plaza.)</p> <p style="text-align: right;">(I.G. 2085)</p>
--	--

E inicia la lectura con el propósito de familiarizarse con esos escritos. A medida que lo hace, cuando algún dato, información o expresión le genera curiosidad, revisa obras lexicográficas, históricas, sociológicas. Todo dependerá de la naturaleza de los datos.

Después de varias horas de trabajo, advierte que no domina a cabalidad el concepto de metáforas no literarias o cotidiana, así que admite que es el momento de aprehender los postulados de Lakoff y Johnson²⁷. Se plantea cómo adelantaría la etapa de identificación si no dominaba plenamente la teoría. Inició la lectura: cuando sabía que sabía algo, lo marcaba en verde; cuando dudaba, en amarillo y cuando no comprendía, acudía al rojo. Consulta textos adicionales, confirmó las anotaciones resaltadas en verde, aclaró algunas dudas y anotaciones en rojo, y el colorido fue desapareciendo. Cuando no logró más progreso, debatió con sus pares y aprovechó las asesorías que ofrecía el docente. No descansó hasta que todos sus apuntes estuvieran dominados.

Mientras ejecuta esa actividad, comprende mejor lo que es una investigación cualitativa. No debía demostrar ni medir nada. Le conviene pensar en esas escritoras como humanas, recrear aquel mundo;

²⁷ Cfr. Lakoff y Johnson, *Metáforas de la vida cotidiana*.

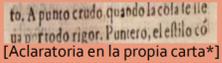
revisarlas desde sus propias palabras²⁸. Quería entender el uso de las metáforas desde la propia perspectiva de las actoras, cómo experimentan su mundo y cómo lo expresan mediante metáforas. Aceptado esto, también comienza a valorar las metáforas en el marco conceptual ofrecido por Lakoff y Johnson²⁹ y en el marco referencial brindado por los investigadores previos. Más seguro de su actuación investigativa, comienza a identificar las metáforas en los documentos.

<p>o tengo. Hagan por venirse co- er, aunque vengan en camisa, do viniera, y les tenía labrados go esperanza de verlos acá en</p>	<p>en esa nota se perdieron tan por mis pecados les haya acc que tenía pensando que vini volvió en muy gran pesar, lo hijo que tenía de Macías, qu</p>	<p>ha venido a punto crudo (?) por est digale v.m. que no se la pongan tra que otra. Mas Dios me trajo con bi de aquí, y le envié sus cartas de v.</p>
--	---	---

Llegado a este punto, se da nota que requiere algún criterio para organizar estas estructuras discursivas. Regresa a revisar las investigaciones anteriores. Entonces, comprende por qué la docente les recomendaba enfáticamente que realizara tres lecturas: la de contenido, la del discurso de la ciencia y la de ubicación de la información. Aquella es «la de toda la vida». Con esa se domina el concepto, la noción de interés. Ahora requería de otro tipo de lectura, la segunda, leer para apropiarse del discurso de la ciencia, saber cómo se expresan los estudiosos de las metáforas cotidianas porque él debe expresarse forma semejante. Asimismo, examina a aquellos quienes tratan el tema de la mujer y libros de investigación documental. Después de releer, se decanta por la elaboración de una matriz como esta que fue llenando progresivamente con los datos que le parecía relevantes:

²⁸ Cfr. S. J. Taylor y R. Bogdan, *Introducción a los métodos cualitativos* (Paidós, 1987).

²⁹ Cfr. Lakoff y Johnson, *Metáforas de la vida cotidiana*.

Metáfora conceptual			
Discursante	Expresión	Esbozo de interpretación	Propósito/Intención
Francisca Pérez a su hermano (1578)	Falleció Diego de Nava "estribo"	Sostén, firmeza, solidez, etc. Ontológica.	Requiere amparo
María Díaz a su hijo (1579)	En lugar de "carta" seáis vos el "mensajero"	Llegada física. Ontológica.	¿felicidad?
María de Esquivel y Castañeda a su nieta (1590)	El portador ha venido a "punto crudo" "este ha venido a tiempo que aun yo lo hago de prisa".	No está hecho (Yo). Estructural. Momento preciso en que sucede una cosa (DLE, RAE, 2021)/  [Aclaratoria en la propia carta*]	Excusa porque no escribe a otras personas/ Disculparse
Juana Bautista a su hermana (1574)	tan "delgadas" están las cosas	Difícil, complicada, escasez, etc.	Excusa para no enviar dinero/ Imputando
Andrea López de Vargas a su madre (1577)	me he "resfriado", y faltándome ella se me ha quitado la voluntad	Re-frío /en-fria-rse/ frío= Cambio de parecer/	Excusa / Disculparse

Dialoga con los datos, se pregunta, anota, revisa textos teóricos, cambia metáforas de categoría, tacha. Triangula las diversas nociones que maneja, ya ha superado el arraigo empírico primario, subjetivo. Ahora se mueve en interacción con los autores precedentes. Con la ayuda de obras lexicográficas de aquel tiempo, revisa cada una de las expresiones seleccionadas (v.g. estribo, mensajero, punto crudo, delgadas, resfriado, besamanos, gran pesar, vengan en camisa, dado la mano, remedio, regalos, encaminar y trabajo), así constata si eran metafóricas o no. A manera de ejemplo, se presenta tres ejercicios:

El estudiante lee que Francisca Pérez, en 1578, expresa que falleció Diego de Navas, quien era el «estribo». Considera que representa una metáfora estructural porque podría ser una experiencia contenida en el interior de otro concepto. Sabe que «estribo» contiene semas como +fuerte, +firme, +seguro, +apoyo. Así que concluye que la experiencia de la fortaleza que significa la pieza *estribo* cuando se monta a caballo se traslada a un humano que, de algún modo, reúne las propiedades de un sostén. Se entiende que Diego de Navas, en vida, decidía, resolvía, ayudaba a otros, le daba seguridad, etc. Revisa que, Juan Bautista en 1578, acude al vocablo «pesar» y observa que proviene de «peso», que refiere una realidad física, la fuerza de atracción, la fuerza con que la tierra atrae un cuerpo. Nota que es una expresión muy común, tan común que no se había percatado que proviene de las leyes físicas. Asiente de asombro, acaba de descubrir que «tener o sentir pesar» es una metáfora ontológica. Situación similar experimenta cuando descubre que «regalo», en su origen, denota «trato real», «recibir el trato de un monarca» (Covarrubias, 1611). Cavila el estudiante: ¿a los ojos de hoy se trataría de una metáfora estructural, con la óptica de ayer, la que activó la dama?, ¿se trata de una metáfora ontológica? Solo está seguro de que en 1574 «regalo» no

significa lo que hoy: «cosa que se provee a alguien como evidencia de afecto, consideración, reconocimiento, compromiso o costumbre».

Ya que el estudiante, autor de la investigación, está consciente de que las palabras cambian de significado, revisa obras lexicográficas de aquel tiempo. Progresivamente, completa la matriz. Revisa las investigaciones precedentes para relacionar sus hallazgos con los que acaba de obtener. Para sistematizar estas últimas observaciones en su matriz, añade una columna a la derecha.

Luego de revisar, leer y transferir, ajustar y reajustar, describir y explicar varias metáforas, descubre que las féminas las usan para excusarse por su silencio o parquedad, por no enviar ayuda; pero fundamentalmente, para levantar empatía, compasión, comprensión en el destinatario y conseguir que venga a América a residenciarse o a buscarlas. Concluye que ellas pretenden persuadirlos de realizar ciertas acciones: recibir socorro o perdón.

Con esta actividad concluida, comprende que ahora debe pasar a redactar el artículo o ponencia solicitada por su docente. Es la hora de la tercera lectura, cuya finalidad consiste en apreciar la ubicación de cada información a lo largo de un artículo. La docente ha dicho que cada información tiene un lugar. Regresa a los artículos que descargó para identificar el lugar que en su interior ocupa cada idea. Los ve como plantillas. Por ejemplo, discrimina que el objetivo suele aparecer al final de la introducción, precedido de las investigaciones ya realizadas. Del mismo modo, que hay un apartado en el que debe explicar científicamente la metodología que empleó: estudio cualitativo, documental y heurístico, guido los argumentos de las metáforas cotidianas propuesto por Lakoff y Johnson³⁰.

Comentarios

El novel investigador crece con paso firme. Ha pasado de explicar el fenómeno metafórico desde su subjetividad y empirismo a hacerlo desde la esfera epistemológica y ha alumbrado con ello nuevo conocimiento. Lo ha logrado gracias a las lecturas realizadas y a la triangulación efectuada considerando las metáforas y expresiones metafóricas reconocidas. En la práctica, ha distinguido las diversas fases de una investigación documental y ha comprendido que la investigación cualitativa permite dudas, pluralidad de interpretaciones y que procura mostrar al mundo la realidad a través de la mirada de sus propios

³⁰ Cfr. Lakoff y Johnson, *Metáforas de la vida cotidiana*.

protagonistas. De igual modo, ahora valora el borrador y el proceso como condiciones claves de cualquier estudio científico. Aprehende que una investigación no es una típica asignación de clases, no es cualquier tarea que recibirá una calificación y servirá para promediar la calificación definitiva; sino que es un complejo, sistemático y metódico proceso de revelamiento que amerita ser redactado en un registro formal, académico y especializado.

A manera de cierre

La educación por competencia dejó claros algunos asuntos claves que interesan rescatar aquí: el ideal no es un docente muy bien formado, dictando clases magistrales y esperando que sus alumnos reproduzcan lo que él aprendió en una década. Conviene más un docente, suficientemente formado, que conduzca a sus estudiantes hacia conocimientos esenciales en función de sus habilidades e intereses. ¿Por qué? Porque mañana, ese universitario, se incorporará a un campo laboral en el que no realizará todas las actividades ni las ejecutará en solitario. Deberá laborar en equipo. Por otro lado, es posible que ese conocimiento que al docente le parece valioso, al paso de un lustro no lo sea, así de vertiginoso marcha el ritmo de la construcción del conocimiento.

Frente a este panorama, luce indispensable el desarrollo de competencias, no el mero dominio teórico en diversas materias. Debido a ello se habla de divergentes caminos didácticos para el aprendiz del siglo XXI, uno de ellos consiste en concebir el aula como un semillero de investigación³¹ o aplicar el aprendizaje basado en proyectos. El aula física se transforma en un lugar de reuniones, discusiones, reflexiones, intercambio de ideas, etc.; mientras el estudiante avanza en el aprendizaje autónomo; «va más allá de lo establecido»³², al menos, inicialmente; ancla su conocimiento, el configurado por él mismo; desarrolla su pensamiento crítico sustentado en argumentos por logos y científicos; explota habilidades investigativas y desarrolla emociones empáticas. El estudiante se forja como un descubridor; el docente como mentor, monitoreador, alguien que cuida de la calidad del proceso.

El ejercicio asomado se llevó a cabo con la metáfora por varias razones. i) Porque brinda al estudiante la oportunidad de relacionarse con la última tendencia lingüística: la cognitiva. Es una rama que está en pleno crecimiento y de la que se esperan muchas respuestas debido al avance tecnológico que

³¹ Luis Carlos Torres Soler, «Para qué los semilleros de investigación».

³² Betancur Arias, «La investigación formativa como una oportunidad para generar reflexiones académicas acerca de los conocimientos científicos. Contextos y realidades», En *Situaciones y retos de la investigación en Latinoamérica* (2018), 286.

también permitirá captar mucho mejor los procesos lingüísticos cognitivos que realiza la humanidad para constituirse en sociedad. ii) Porque se trata el discurso, nueva perspectiva del estudio del articulado lenguaje humano, esa que mira la lingüística estructuralista y formal como ingenua y acrítica. Y iii) porque facilita el acceso a una pasada dimensión femenina que podría ofrecer algunas explicaciones socio-históricas y culturales a este presente.

REFERENCIAS

- Adrián Segovia, T. «La metáfora conceptual en el discurso político venezolano: Rómulo Betancourt y Hugo Chávez Frías». *Revista Latinoamericana de Estudios del Discurso* 10, no.1 (2010): 9-33.
<https://periodicos.unb.br/index.php/raled/article/view/33534>
- Araya, Valeria; Alfaro, Manuela; Andonegui, Martín. «Constructivismo: orígenes y perspectivas». *Laurus* 13, no. 24 (2007): 76-92. <https://www.redalyc.org/pdf/761/76111485004.pdf>
- Betancur Arias, J. D. «La investigación formativa como una oportunidad para generar reflexiones académicas acerca de los conocimientos científicos. Contextos y realidades». En *Situaciones y retos de la investigación en Latinoamérica* (2018).
https://www.academia.edu/36794816/Situaciones_y_retos_de_la_investigaci%C3%B3n_en_Latin_oam%C3%A9rica_pdf
- Cerón Martínez, A. U. «Cuatro niveles de conocimiento en relación a la ciencia. Una propuesta taxonómica». *Ciencia Ergo Sum* 24, no. 1 (2017): 83-90
<https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=10449880009>
- Covarrubias, S. *Tesoro de la lengua castellana y española*. (Madrid, 1611),
https://books.google.com.ec/books?id=K10MJdL7pGIC&pg=PP7&source=kp_read_button&hl=es&redir_esc=y#v=onepage&q&f=false
- Franco Figueroa, M. «Cartas de mujeres en documentos americanos coloniales». *Boletín de Filología*, Tomo XLVI, no. 2 (2005): 59-84. <https://www.scielo.cl/pdf/bfilol/v46n2/art03.pdf>
- Freire, Paulo. *Pedagogía del oprimido*. (Madrid: Siglo XXI, 1986),
<https://www.servicioskoinoia.org/biblioteca/general/FreirePedagogíadelOprimido.pdf>
- Frigolé Reixach, Joan. «Metáforas domésticas y culinarias sobre la mujer y la reproducción en el área mediterránea: aproximación a un sistema conceptual». *Revista Española de Investigaciones Sociológicas* 40 (1987): 135-160. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=249169>
- González Quintas, Elena. «La mujer en la metáfora quevediana». *Revista de Investigación Quevediana*, no. 9 (2005): 55-77.
https://dadun.unav.edu/bitstream/10171/7230/1/05_Glez_Quintas_perinola09.pdf
- Jáimez Esteves, R. y Maurera Caballero, S. «Nueva Mirada femenina de la inmigración a Indias». *Mundo Nuevo* 17, no. 7 (2015): 179-208.

- Lakoff, G. y Johnson, M. *Metáforas de la vida cotidiana*. Cátedra, 1986 (2004).
- Gordillo, Martín. «Metáforas y simulaciones: alternativas para la didáctica y la enseñanza de las ciencias». *Revista Electrónica de Enseñanza de las Ciencias* 2, no. 3 (2003): 377-398.
http://reec.educacioneditora.net/volumenes/volumen2/REEC_2_3_10.pdf
- Matthews, M. R. «Introductory Comments on Philosophy and Constructivism in Science Education». *Science & Education* 6, (1997): 5-14.
https://www.academia.edu/26892799/Introductory_Comments_on_Philosophy_and_Constructivism_in_Science_Education
- Millán Otero, K. L. y Berrouet Marimón, F. R. «Investigación formativa: dinámicas y escenarios críticos». En *Situaciones y retos de la investigación en Latinoamérica*, editado por P. A. Montoya Zuluaga y S. N. Cogollo-Ospina, 297-311. Universidad Católica Luis Amigó, 2018.
https://www.academia.edu/36794816/Situaciones_y_retos_de_la_investigaci%C3%B3n_en_Latin_oam%C3%A9rica_pdf
- Otte, E. «La mujer de Indias en el siglo XVI». *XIII Coloquio de Historia Canario-Americana*, (2000): 1493-1505
<https://mdc.ulpgc.es/utills/getfile/collection/coloquios/id/611/filename/902.pdf>
- Otte, Enrique. *Cartas privadas de emigrantes a Indias, 1540-1616*. Escuela de Estudios Hispano-Americanos de Sevilla, 1988.
- Palma, H. A. «Ciencia y metáforas. Los viejos ruidos ya no sirven para hablar». *Cuadernos de Neuropsicología* 9, no. 1 (2015). DOI: 10.7714/cnps/9.1.401
- Pérez Murillo, M. D. «El rol de lo femenino en las cartas de emigrantes de la época colonial». *Revista Dos Puntas* 11, no. 6, (2015): 81-104. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=5494714>
- Prado Gascó, Vicente. J.; Mut Ronda, Salvador.; Moreno Tur, María. P., «¿Clase magistral o educación por proyectos? Un estudio de campo en entornos universitarios». *X Jornadas Internacionales de Innovación Universitaria Educar para transformar* (2013). <http://hdl.handle.net/11268/2641>
- Equipo Técnica Provincial de Málaga, «Metodologías inclusivas para la atención a la diversidad», *1ª Reunión zonal IES-EOE-CDP*, 2019.
<https://blogsaverroes.juntadeandalucia.es/orientadelegacionmalaga/files/2019/12/1-Metodolog%C3%ADas-inclusivas-DEFIN.pdf>
- Restrepo Gómez, Bernardo. «Investigación formativa e investigación productiva de conocimiento en la universidad». *Nómadas* 18, (2003): 195-202. <https://www.redalyc.org/pdf/1051/105117890019.pdf>
- Sontag, S. *La enfermedad y sus metáforas. El Sida y sus metáforas*. Taurus, 1988.
- Taylor, S. J. y Bogdan, R. *Introducción a los métodos cualitativos*. Paidós, 1987.
- Torres Soler, L. C. «Para qué los semilleros de investigación», *Revista Memorias* (2005): 1-10.
https://www.academia.edu/3512546/PARA_QU%C3%89_LOS_SEMILLEROS_DE_INVESTIGACION%3%93N

Valenzuela, Amanda. V. y Alarcón Hernández, Paola. L. «Serpientes y monos: metáforas sobre género producidas por estudiantes de pedagogía». *Logos* 31, no. 2 (2021): 270-285.

<https://dx.doi.org/10.15443/rl3116>

van Dijk, T. A. «El análisis crítico del discurso». *Revista Austral de Ciencias Sociales* 30 (2016): 203-222.

<https://doi:104206/rev.austral.cienc.soc.2016.n30-10>

Vivar, C. G.; McQueen, A.; Whyte, D. A. y Canga Armayor, N. «Primeros pasos en la investigación cualitativa: desarrollo de una propuesta de investigación». *Index Enferm* 22, no. 4 (2013): 222-227.

<https://dx.doi.org/10.4321/S1132-12962013000300007>