

opción

Revista de Antropología, Ciencias de la Comunicación y de la Información, Filosofía,
Lingüística y Semiótica, Problemas del Desarrollo, la Ciencia y la Tecnología

Año 32, diciembre 2016, N° Especial

12

Revista de Ciencias Humanas y Sociales

ISSN 1012-1537 / ISSN-e: 2477-9385

Depósito Legal pp 198402ZU45



Universidad del Zulia
Facultad Experimental de Ciencias
Departamento de Ciencias Humanas
Maracaibo - Venezuela

Opción, Año 32, Especial No.12 (2016): 1029-1051
ISSN 1012-1587 / ISSN: 2477-9385

Un revulsivo para la autoconfianza: “la profesión del traductor e intérprete”

Ana Gregorio Cano

University of Texas at Arlington (Estados Unidos)

ana.gregoriocano@uta.edu

Resumen

En este trabajo analizaremos los puntos fuertes y débiles de la asignatura de la Profesión del Traductor e Intérprete con un enfoque colaborativo y centrado en el estudiante como actor principal del proceso de enseñanza-aprendizaje en el contexto universitario español. Sin uno de los objetivos explícitos de la programación docente, los estudiantes de esta asignatura destacan que el enfoque docente y la atmósfera de la clase en un aula de 80 estudiantes les han ayudado a desarrollar su autoconfianza.

Palabras clave: profesión del traductor e intérprete; enfoque colaborativo; proceso enseñanza-aprendizaje; autoconfianza.

Self-confidence development through the translator and interpreter's profession module

Abstract

In this paper, the strengths and weaknesses of the module “the translator and interpreter’s profession” will be analysed, following a collaborative approach centred on the student as the main actor in the teaching-learning process within the Spanish Higher Education context. Among others, one of the article conclusions’ is that the teaching approach and the atmosphere of the course with a total of 80 students per session helped the students to develop their self-confidence as a result of this teaching experience.

Key words: the translator and interpreter’s profession; collaborative approach; teaching-learning process; self-confidence.

1. INTRODUCCIÓN

El principal objetivo de este trabajo es ofrecer una visión panorámica del planteamiento innovador de la asignatura la *Profesión del Traductor e Intérprete* (PTI) implementado en el curso académico 2014/15 en la Facultad de Traducción e Interpretación (FTI) de la Universidad de Granada.

En este punto, se hace necesario matizar que la experiencia que se presenta en estas páginas se corresponde con el diseño de una parte del semestre del curso académico 2014/15, en concreto con la segunda parte de la asignatura, ya que la asignatura fue impartida por dos profesores. La asignación de grupos y la coordinación de los contenidos, la dinámica de clase, así como la evaluación quedan al arbitraje del profesorado responsable, lo que a veces supone todo un reto de cara a la consecución de los objetivos de la asignatura como un todo ensamblado y coherente.

A lo largo de este artículo, analizaremos tanto los puntos fuertes como los débiles de una asignatura que, como veremos, resulta clave en la formación de un futuro graduado en traducción e interpretación, si bien la

propuesta que se describe en estas páginas podría ser adaptada a casi cualquier titulación para profesiones no regladas de cara a ayudar a los futuros egresados antes de su –posiblemente– primera incursión laboral en una profesión especializada.

2. CONTEXTUALIZACIÓN: PUNTO DE PARTIDA DE LA PTI

La asignatura la *Profesión del Traductor e Intérprete* se enmarca en el plan de estudios del Grado en Traducción e Interpretación de la Universidad de Granada (BOE de 11 de noviembre de 2010). Dicho grado se estructura en cuatro cursos académicos, de 60 créditos ECTS cada uno. A su vez, cada curso académico está dividido en dos semestres, a lo largo de los que el estudiante puede cursar 30 créditos ECTS. Todas las asignaturas que se ofertan en el Grado en Traducción e Interpretación de la Universidad de Granada son cuatrimestrales y de 6 créditos ECTS, a excepción de las asignaturas de Lengua B1 y Lengua C1 que son de 12 créditos.

La PTI es una asignatura, por tanto, cuatrimestral y obligatoria, de 6 créditos y que –originariamente– está concebida para ser cursada en el último año (4º) de los estudios de Grado en Traducción e Interpretación. Como asignatura obligatoria es cursada por todos los estudiantes de las diferentes lenguas B (alemán, árabe, francés e inglés) y el número de estudiantes por grupo oscila entre los 40 y los 80 por clase.

La inclusión de dicha asignatura en el plan de estudios tras la reforma y la implementación de los nuevos planes de estudio (grados), como una asignatura obligatoria para todos los estudiantes y lenguas del grado supone un cambio cualitativo en cuanto al plan de estudios anterior (B.O.E. de 2 de abril de 2001). En el plan de estudios de 2001, se incluía una asignatura optativa, titulada *Gestión Profesional*, con contenidos estrechamente relacionados con la asignatura objeto de análisis en el presente artículo, pero esta no había sido impartida desde principios de los años noventa.

El hecho de que esta asignatura no se impartiera durante repetidas promociones en el plan de estudios de 2001, acrecentó el sentimiento generalizado de muchos de los egresados de TI acerca de la falta de información sobre el mercado laboral y la escasa formación en habilidades relacionadas con la búsqueda de trabajo y la realidad profesional a la que se enfrentarían una vez terminados los estudios. En este sentido, coincidimos plenamente en la visión de Calvo y Morón (2007: 2) sobre el

papel que debería jugar la Universidad en el desarrollo personal y profesional de los estudiantes:

No cabe duda de que la formación universitaria es algo más que un camino intermedio entre la Educación Secundaria y la empresa. No obstante, esto no puede ocultarnos que a la hora de hablar de Traducción e Interpretación (TI), nos enfrentamos a una titulación que, como su propio nombre indica, habilita o debería habilitar para un oficio o un conjunto de oficios muy concretos. Este hecho va directamente relacionado con la motivación primera de los estudiantes o candidatos a estudiantes de TI.

Toda esta falta de sistematización como puente entre la universidad y el mundo laboral se traduce y materializa en los estudiantes en forma de: desinformación o asunción de información inexacta, cierto pesimismo no justificado con respecto a la inserción laboral, así como poca conciencia del potencial que tienen gracias a las competencias desarrolladas a lo largo de sus años de formación.

2.1. ¿Qué fue antes: el huevo o la gallina?

Por todas las razones expuestas, desde el grupo de investigación AVANTI (HUM-763)¹ con la colaboración del grupo de investigación GRETI (HUM-737), grupos adscritos al Departamento de Traducción e Interpretación de la Universidad de Granada, se creó un proyecto con el objetivo de subsanar en la medida de lo posible la falta de formación de los estudiantes en las cuestiones relativas a la inserción laboral post-carrera. En una primera edición, el proyecto se lanzó concebido como un Plan de Acción Tutorial, aprobado por el Secretariado de Innovación y Calidad del Vicerrectorado de Planificación, Calidad y Evaluación Docente de la Universidad de Granada y que se ejecutó en su primera edición en el curso académico 2005/06. Un curso más tarde (2006/07), el plan de acción tutorial se convirtió en un Proyecto de Innovación en Tutorías (PIT), aprobado por el Secretariado de Innovación Docente del Vicerrectorado de Ordenación Académica y Profesorado. En ambas ediciones el proyecto se tituló "Orientación Profesional para Futuros Licenciados en Traducción e Interpretación", bajo la dirección de la Dra. Kelly (Gregorio *et al.*, 2008). En ambas ediciones se contó con la participación no solo de profesores y antiguos alumnos de la FTI de la Universidad de Granada, sino también con representantes de empresas y

profesionales activos en las áreas de la traducción e interpretación y campos afines.

El proyecto tenía como objetivo, por tanto, subsanar, en la medida de lo posible, la falta de información sobre el mercado laboral y la escasa formación en habilidades relacionadas con la búsqueda de trabajo y la realidad profesional a la que se enfrentarían los futuros egresados de esta titulación. Para ello, el proyecto se estructuró en torno a dos grandes bloques: un bloque de *actuaciones de formación conjunta* y un segundo bloque de *atención personalizada* para controlar en la medida de lo posible la consecución de los objetivos perseguidos.

En el bloque de actuación de formación conjunta se trataron habilidades y temas relacionados con el mundo laboral de interés general para los estudiantes con los siguientes objetivos como eje central:

1. Concienciar a los alumnos de las competencias y los conocimientos adquiridos.
2. Informar sobre posibles salidas profesionales directas y otras alternativas.
3. Fomentar las competencias para la búsqueda de trabajo y autoempleo.

En el bloque de atención personalizada se pretendió aplicar los conocimientos adquiridos en la parte formativa y adaptarlos a la situación concreta de cada uno de los participantes. Como objetivos principales de esta parte del proyecto cabe destacar:

- El análisis del perfil profesional de cada estudiante en función de las características y metas de los estudiantes.
- El diseño de una estrategia de desarrollo profesional correspondiente.

Fruto de la acogida tan positiva que tuvo por parte de los estudiantes y también de los profesores y profesionales participantes en el proyecto, a partir del curso 2007/08, la FTI de la Universidad de Granada (UGR) tomó el legado de esta iniciativa para incluirla como parte fundamental anual de las actividades dirigidas a los estudiantes de último curso en la FTI. Asimismo, creemos que este proyecto dirigido por la Dra. Kelly y del que la autora del presente artículo formó parte de sus etapas más tempranas, fue el germen para que, años más tarde, en el grado de TI de la UGR se ofrezca un programa de acción tutorial con muchos de los objetivos contenidos por el PAT y el PIT concebidos en el seno de los

grupos AVANTI y GRETI. Los objetivos del plan de acción tutorial del grado de TI son:

1. Asesorar de forma personalizada al alumnado sobre el diseño curricular del grado.
2. Orientar al alumnado sobre su propio diseño curricular (elección de materias), según sus intereses presentes y futuros (estudios de posgrado, orientación profesional).
3. Detectar puntos débiles en la formación del alumnado y aconsejar sobre los refuerzos curriculares necesarios.
4. Asesorar sobre los convenios de movilidad nacional e internacional.
5. Ayudar a concienciar al alumnado de las competencias adquiridas.
6. Dar a conocer los diferentes perfiles profesionales del grado.
7. Fomentar una actitud activa y positiva al acabar el grado, enfocada así a aumentar las posibilidades de inserción laboral.
8. Orientar y asesorar al alumnado ante su desarrollo profesional.
9. Fomentar las competencias de creación de autoempleo (desarrollar el espíritu emprendedor).

Un aspecto positivo de la implantación del grado fue que parece que intentó dar respuesta a las necesidades y carencias detectadas de los estudiantes próximos al egreso en cuanto al tema que nos ocupa, al menos en la teoría el planteamiento existe como se puede ver en la web de la FTI de la UGR.

De todo lo anterior se puede deducir que, en un principio, la asignatura de la PTI está concebida dentro del plan de estudios tanto como una herramienta para facilitar y agilizar la inserción laboral de los estudiantes de último curso de grado, como una vía para cubrir la falta de información existente en torno a la realidad profesional con la que se encuentran los recién egresados una vez que finalizan sus estudios.

De este modo, con el objetivo de dar respuesta a las necesidades de los estudiantes a estas alturas de su formación, diseñamos la siguiente estructura para esta parte de la asignatura.

3. METODOLOGÍA: INGREDIENTES PARA UNA BUENA RECETA DIDÁCTICA

En este punto no abordaremos los puntos recogidos en la guía oficial de la asignatura, sino en la propuesta metodológica que llevamos a cabo

en la segunda parte del semestre. La planificación de esta parte de la asignatura fue desde el punto de vista cognitivo muy sencillo, ya que contábamos con la experiencia de haber formado parte activo del equipo responsable de los proyectos PAT y PIT descritos anteriormente, pero lo complicado era la logística al tener que ajustar todas las ideas que existían al –poco– tiempo disponible (una parte del semestre).

Como ya se ha expuesto, la asignatura estaba impartida por dos profesores, por lo que el punto de partida de nuestra planificación docente fue una primera sesión para establecer en qué punto se encontraban los estudiantes en relación a los contenidos y objetivos establecidos por la guía de la asignatura. Se hace necesario matizar aquí que las sesiones de clase constaban de dos horas de duración cada una, dos veces por semana y a lo largo de la segunda parte de la asignatura se esperaba la asistencia de todos los estudiantes matriculados a todas las sesiones. Asimismo, esta primera sesión diagnóstica se utilizó para conocer las necesidades reales de los 80 estudiantes matriculados en la asignatura, sus combinaciones lingüísticas, detectar los principales problemas y carencias en el desarrollo personal y profesional, principalmente.

Con el objetivo de garantizar una mayor participación por parte de los estudiantes y sin perder de vista que la dinámica de la clase debía adaptarse no solo a las expectativas de los estudiantes, sino a la estrategia adecuada para avanzar en la creación de conocimiento dado el elevado número de estudiantes que integraban el aula, elaboramos una batería de preguntas para cubrir tantos los contenidos de la guía oficial de la asignatura y las carencias apuntadas por los estudiantes en sus respuestas, en la medida de lo posible dado el limitado tiempo para ello (mitad de un semestre).

3.1. ¿Cuál es nuestro punto de partida como profesora + estudiantes = clase)?

En la primera sesión de clase, procedimos a presentarnos de manera individual: nombre, combinación lingüística, expectativas para lo que restaba de semestre, así como para el futuro próximo una vez finalizado el grado. Conscientes de que a veces cuesta menos decir las cosas de manera anónima, les planteamos una serie de cuestiones para que contestaran por escrito:

1) Explica brevemente tus expectativas para esta asignatura [lo que te gustaría descubrir].
2) Los contenidos de esta parte de la asignatura comprenden cinco bloques, del 1 al 5 (siendo 1 el que menos te interesa y 5 el que más te interesa), otorga un valor a cada uno de los siguientes bloques: A. El traductor-intérprete jurado. B. Introducción a la profesión de intérprete. Breve recorrido histórico. Modalidades y ámbitos de actuación. C. Intérprete de plantilla y autónomo. El intérprete en la Administración Pública y en las Organizaciones Internacionales. D. Estrategias específicas de búsqueda de empleo. E. Otras salidas profesionales alternativas a la profesión de traductor e intérprete.
3) ¿Cuál es tu expectativa de futuro una vez que finalices el grado?
4) Incluye cualquier comentario relevante para la asignatura.

Tabla 1. Preguntas iniciales formuladas en la primera sesión de clase de la segunda parte del semestre

Una vez analizadas las respuestas de los estudiantes, destaca el hecho de que pese a ser un grupo muy heterogéneo, contábamos con las 4 lenguas B de la FTI (árabe, alemán, francés e inglés), las respuestas y el sentir de los estudiantes era casi unánime, como veremos a continuación con la inclusión de algunas de sus respuestas.

Además, en lo relativo a los bloques temáticos correspondientes a esta parte del semestre, los estudiantes destacaron que necesitaban abordar algunos aspectos que teóricamente habían sido tratados en la primera parte, pero que no lo habían sido desde un punto de vista práctico (solo desde la teoría y por medio de algunas lecturas). Por lo que de tener 5 bloques temáticos, pasamos a tener que pasar revista prácticamente a todo el conjunto de la asignatura, esta vez desde un punto de vista práctico.

También sorprende leer que entre las respuestas de los estudiantes contamos con dos estudiantes que no se encontraban en el último año de la carrera, sino entre 1º y 2º, y otra alumna que estaba en 3º, pese a que la PTI se localice en el último año de la carrera, se detecta así una anomalía del sistema que permite la matriculación de estudiantes que se encuentran en fases muy tempranas para recibir una asignatura tan orientada hacia la incursión en el mercado laboral. Sin duda alguna, esa diferencia académica había que tenerla en cuenta a la hora de abordar algunas

cuestiones para que la asignatura calara en todos los estudiantes, pese a que tres estudiantes pueda considerarse un número anecdótico si tenemos en cuenta el número total de estudiantes. Sin embargo, como parte de nuestra clase, queríamos que todo el conjunto del grupo sintiera que los contenidos y la manera de abordarlos formaran parte de su realidad y no resultara algo ajeno.

Dado que contamos con los testimonios de los estudiantes, aportamos a continuación algunos de los comentarios más repetidos y representativos del conjunto de la clase en cuanto a las expectativas de futuro una vez que finalizaran el grado:

"Antes de haber cursado interpretación, quería hacer de ella mi profesión. Sin embargo, ahora no quiero dedicarme a ello. Voy a hacer un máster en Relaciones Internacionales para poder aplicar mis conocimientos, pero la verdad es que me gustaría dedicarme a otra cosa. En el peor de los casos a la traducción, pero la interpretación ya no me gusta, solo la social, ya que me parece que es la menos estresante".
"Probablemente no trabajar ni como traductor ni como intérprete. Estudiar otra carrera, quizá fuera de España para así tratar de abrir más campos y encontrar más salidas".
"Ahora mismo me encuentro un poco perdida en cuanto a lo que me gustaría dedicarme. Lo único que más o menos tengo claro es que no me gustaría dedicarme ni a la traducción ni a la interpretación. Y quizá sí a algo relacionado con el comercio exterior o derecho internacional".
"Me gustaría centrarme en el trabajo para organismos internacionales. Sin embargo, a lo largo de la carrera las expectativas han ido disminuyendo hasta llegar a que me conformo con no tardar mucho encontrar algún trabajo que tenga, aunque sea poco, algo que ver con la carrera".

Tabla 2. Expectativas de futuro de los estudiantes una vez finalizada la carrera

Las palabras de los estudiantes ponen de manifiesto la imperiosa necesidad de que los estudiantes tomen conciencia de su potencial y vean que hay un abanico muy amplio de posibilidades, así como de que pueden alcanzar cualquier objetivo que se propongan siempre que conozcan las vías y sus limitaciones, ya que al conocer sus debilidades eso les hará fortalecer esos aspectos y ya no será un punto débil, sino uno fuerte. Estas declaraciones iniciales de los estudiantes transmiten cierto pesimismo, desencanto, incluso podríamos decir cierta desilusión por una carrera a la que entraron solo 4 años antes cargados de grandes dosis de ganas para estudiar una carrera titulada "traducción e interpretación". El comentario de "no quiero dedicarme ni a la traducción ni a la interpretación" no es aislado, a lo largo de las primeras sesiones fueron muchos los estudiantes que mostraban cierto rechazo a todo lo relacionado con la actividad

traductológica y la interpretación. En especial, los estudiantes se mostraban muy angustiados con esta última y el enfoque docente en la FTI, aunque en este artículo no es el tema que nos ocupa.

También contamos con un sector de la clase que decía querer dedicarse a la traducción, pero que prácticamente se les había transmitido la idea de que era imposible tal y como estaba el mercado en los últimos años. Asimismo, las personas que mostraron interés por los organismos internacionales decían que tras su paso por la carrera lo veían como una especie de “imposible” o mito, ya que así se lo habían hecho ver algunos de sus profesores.

En cuanto a nuestro deseo por conocer sus aportaciones de cara a la organización de los contenidos y la parte logística de la asignatura, los estudiantes apuntaron lo siguiente:

“Deberíamos comentar situaciones reales de la profesión, por lo que la asignatura debería ser más práctica: deberíamos esforzarnos para reflexionar sobre la profesión en lugar de dar teoría”.
“Me gustaría que esta parte de la asignatura me ayudara a aclarar mis ideas de la forma más dinámica e interesante posible”.
“Creo que sería interesante que viésemos todos los temas de nuevo desde una perspectiva práctica y no que el profesor nos diera unas lecturas y solo las comentara sin aportar nada nuevo”.
“Me gustaría que las clases fueran dinámicas y que nos aclararan un poco cómo nos van a evaluar. También estaría bien que se nos avisara de manera clara qué tareas son obligatorias y cuáles no, para no llevarnos sorpresas”.
“Creo que aunque somos muchos, no venir a clase todos los días nos perjudica, no estamos aprovechando todas las horas a las que tenemos derecho. Con el otro profesor, a algunas sesiones teníamos que venir todos, pero a otras solo a una de cada 3, ya que se repiten los contenidos en sesiones menos numerosas, pero no le veo la utilidad”.
“Que la clase sea más participativa”.
“Espero que nos despierte más interés esta segunda parte, ya que hasta ahora el interés ha ido decayendo, en parte por la dinámica del otro profesor. Pienso que sería mejor si hubiera situaciones prácticas y reales”.
“Veo muy instructivo recibir charlas de profesionales que compartan su experiencia, pero hasta el momento no ha venido nadie”.

Tabla 3. Expectativas para la segunda parte de la asignatura de la PTI

Los estudiantes reclamaban una clase dinámica, más práctica que teórica, en la que se integrara al estudiante como ente activo del transcurso de las sesiones (clases participativas) y que, en la medida de lo posible, se enfocara hacia las necesidades individuales. Todo un reto si tenemos en cuenta el número de estudiantes matriculados (80) y los que asistían con regularidad a clase (70).

Por tanto, una vez escuchadas (y leídas) las necesidades de los estudiantes, buscamos la vía más efectiva para abordar el mayor número de aspectos posibles desde una perspectiva práctica y que hiciera que los estudiantes (80) participaran de manera activa en el desarrollo de la clase.

Ya hemos visto que nuestra planificación docente partió en gran medida de un buen resultado en una experiencia anterior (PAT y PIT) y continuó con la prueba diagnóstica para conocer los perfiles de los estudiantes que iban a conformar el aula. Tras el análisis de las respuestas de esa primera sesión, procedimos a establecer una serie de actividades que condujeran a la consecución de los objetivos de la asignatura y que tuvieran como eje central del proceso de enseñanza-aprendizaje al estudiante. De esta manera, decidimos que esta segunda parte de la asignatura se articularía en torno a los siguientes cuatro ejes:

1. Sesiones de formación con fines de orientación.
2. Talleres de formación.
3. Sesiones con profesionales expertos con fines de orientación.
4. Sesiones tutoriales personalizadas.

3.1. Sesiones de formación con fines de orientación

Una vez analizadas las respuestas de los estudiantes y estudiados los contenidos de la guía oficial de la asignatura, se ajustaron en el calendario una serie de sesiones de formación con fines de orientación que incluían los siguientes temas:

- El traductor-intérprete jurado.
- La profesión de intérprete.
- Salidas profesionales del titulado en TI (específicas como traductor y/o intérprete).
- Yacimientos de empleo en sectores alternativos (otras salidas profesionales no específicas como traductor y/o intérprete).
- Códigos éticos en TI.
- Formación posgrado: específica y no específica para titulados en TI.

- Becas para titulados en TI: específicas y no específicas.
- Asociaciones profesionales en TI.
- Oposiciones a las que tiene acceso un titulado en TI: específicas y no específicas.

Se trataba de un grupo muy numeroso y heterogéneo de estudiantes, por lo que conseguir que se encontraran plenamente atraídos por los diferentes temas resultó importante de cara a la dinámica de la clase. Por esta razón, decidimos que fueran los estudiantes los responsables de preparar una parte de las sesiones de formación.

De este modo, se expusieron los diferentes temas en clase y se propuso que los estudiantes eligieran aquel tema que fuera de su interés, en torno al que se crearía un grupo de trabajo. Esta organización de los estudiantes por interés en cada uno de los campos hizo que el compromiso por parte de estos fuera casi incondicional a la hora de preparar la parte de la sesión que estaría a cargo de los estudiantes. Además de la motivación que producía que cada estudiante investigara sobre un tema de su interés, esta organización favoreció la interrelación entre los diferentes componentes de la clase que de otra manera, probablemente, no se habría producido al tratarse de un grupo muy numeroso y bastante heterogéneo que solo coincidía en la asignatura de la PTI (estudiantes con diferentes lenguas B).

Estas sesiones de formación comenzaban con la introducción de la profesora y seguían con la exposición-taller de cada uno de los grupos en la sesión pertinente. Por último, se celebraba un turno de preguntas por parte del resto de la clase, quienes a su vez valoraban en sus respectivos grupos de trabajo la intervención de sus compañeros, la calidad de la información facilitada, así como los aspectos que creían que podrían ser susceptibles de ser mejorados (siempre desde una perspectiva constructiva).

Los estudiantes no estaban solos durante el proceso de preparación, ya que una vez que se creaba el grupo de trabajo, debían concretar con la profesora una sesión tutorizada para elaborar el guion, la estructura y el cronograma para fijar los plazos de entrega del trabajo de investigación-preparación previo a la sesión de clase.

3.2. Talleres de formación

Los talleres de formación abordaron temas tales como la elaboración de un *curriculum vitae* en sus diferentes formatos (en papel, electrónico, en diferentes plataformas virtuales, en vídeo, entre otros), así como la

redacción de la carta de presentación o cómo abordar por primera vez una entrevista de trabajo. Para el taller de autoconfianza, la profesora contó con la ayuda de una becaria de investigación FPU del Dpto. de Traducción e Interpretación de la UGR, cuya investigación doctoral versa sobre la autoconfianza del estudiante de TI (Haro, 2013).

- Taller de autoconfianza: a cargo de una becaria de investigación (FPU), antigua alumna de la FTI y la profesora de la asignatura.
- Talleres sobre estrategias de búsqueda de empleo: a cargo de la profesora de la asignatura.

3.3. Sesiones de los profesionales expertos

Se celebraron cuatro sesiones con profesionales expertos. Los invitados fueron antiguos alumnos de la FTI, valor añadido para elevar las perspectivas de futuro de los estudiantes de la PTI.

La asistencia a las sesiones de los profesionales se acordó como requisito obligatorio para poder seguir el régimen de evaluación continua, como muestra de respeto ante la inversión de tiempo y muestra desinteresada (y no remunerada) de los profesionales hacia los estudiantes. En cierto modo, se estableció este sistema para asegurar un nivel de asistencia y participación adecuado, como forma de agradecer a los expertos que invirtieran su tiempo en venir a las clases y compartir su experiencia con la clase.

Los estudiantes debían participar e intentar interactuar en la medida de lo posible con los profesionales, para aprovechar la oportunidad de contar con la presencia de esa parte de la realidad que en muchas ocasiones resulta casi producto de la ciencia ficción, ya que resulta muy complicado poder contar con la asistencia de profesionales cualificados y con una trayectoria profesional intachable a cambio de un mero “gracias”. Sin embargo, las cuatro invitadas se mostraron encantadas en todo momento de poder compartir sus experiencias y sus reflexiones con los estudiantes de este grupo de la PTI. Asimismo, los estudiantes agradecieron infinitamente tener ese contacto con el mundo real.

Las sesiones de los profesionales abordaron los siguientes aspectos del mercado de trabajo para futuros egresados en TI:

- El traductor autónomo (2 horas de duración): a cargo de una traductora autónoma de reconocido prestigio, licenciada por la Universidad de Granada en Traducción e Interpretación.
- La interpretación profesional *freelance* (2 horas de duración): a cargo de una intérprete autónoma de reconocido prestigio, licenciada por la Universidad de Granada en Traducción e Interpretación.
- Gestión de proyectos en traducción y formación continua (2 horas de duración): a cargo de una de las fundadoras de Trágora (traducciones y formación), licenciada por la Universidad de Granada en Traducción e Interpretación.
- El traductor en plantilla para una empresa internacional y localización (2 horas de duración): a cargo de una traductora en plantilla de la empresa internacional SDL, licenciada por la Universidad de Granada en Traducción e Interpretación.

3.4. Sesiones tutoriales personalizadas

El último punto de la columna vertebral de esta segunda parte de la asignatura consistió en acompañar de la manera más cercana e individualizada posible el recorrido de los estudiantes a lo largo de la misma a través de unas sesiones de tutoría preestablecidas: una sesión individual y dos sesiones grupales, obligatorias. Cabe señalar que muchos de los estudiantes acudieron a varias sesiones de tutoría individuales fuera de la obligatoria, para abordar diferentes aspectos de la profesión y de su futuro académico-profesional más inmediato.

4. ANÁLISIS DE NUESTRA PROPUESTA DIDÁCTICA VS. EVALUACIÓN DE LA PTI

Tenemos la firme convicción de que lanzar una propuesta didáctica y ponerla en marcha sin que los coprotagonistas de la misma hagan un balance de la misma tendría poco sentido, ya que de ese modo la comunicación caería en el error de ser un monólogo, un acto formativo unidireccional, que dista totalmente del enfoque colaborativo y multidireccional que aquí profesamos. Pero, ¿cómo se pueden analizar

los puntos fuertes y débiles de una planificación docente? Algunos podrían pensar que dependiendo del éxito en la fase de evaluación, pero creemos que dada la naturaleza de esta asignatura, la evaluación no haría justicia al foro de debate y reflexión que se generó en las diferentes sesiones de la PTI. Por esta razón, en este apartado no abordaremos cómo se evaluó la asignatura, sino cómo evalúan los estudiantes la asignatura de la PTI.

Bien, debido a las limitaciones temporales a las que nos vimos sometidos, decidimos hacer una sesión de balance con los estudiantes una vez que el semestre ya había finalizado y se encontraban en época de exámenes (sin docencia), por lo que lograr la asistencia de un grupo tan numeroso de estudiantes en un mismo día era desde el inicio complicado. Sin embargo, tras lanzar la propuesta, conseguimos que 53 estudiantes invirtieran su tiempo libre y cumplimentaran una breve encuesta para averiguar cuál era el balance de su experiencia de manera anónima como estudiantes de la PTI en el curso 2014/15.

Entre otras cuestiones, les pedimos que valoraran de 1 a 5 la rutina de esta segunda parte de la asignatura para de este modo conocer qué consideraban ellos más o menos útil. En la siguiente tabla aparece mayor a menor la opinión de los estudiantes en cuanto a las sesiones de los profesionales (4,46/5), la interacción con la profesora o tutorías (3,4/5), las sesiones formativas de los grupos (3,08/5), las sesiones teórico-prácticas introductorias previas a las sesiones de los profesionales y los grupos (2,34/5), y la interacción con los compañeros de la asignatura (1,72/5):

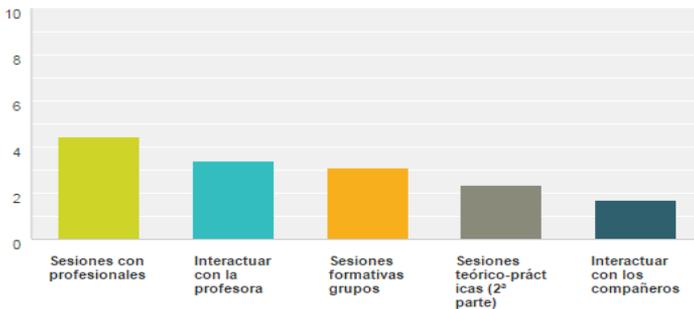


Figura 1. Valoración de los estudiantes de las diferentes partes de la segunda parte de la asignatura

Asimismo, en esta sesión de balance voluntaria, planteamos la hipótesis de que imaginaran que la asignatura de la PTI no fuera obligatoria –en algunos centros de formación de traductores e intérpretes esto no es una hipótesis, es una asignatura que no se encuentra activa y que no se imparte actualmente– y se tratara de una asignatura optativa:¿qué argumentos darían para que un estudiante se matriculara de ella a partir de qué ha supuesto para cada uno de ellos cursar la PTI?

Hemos intentado sintetizar al máximo las aportaciones de los 53 estudiantes que participaron en la sesión voluntaria de balance, pero ha sido un intento parcialmente fallido, ya que consideramos que las palabras de los protagonistas de este viaje académico son las que mejor expresan la razón por la que se hace necesario escuchar, leer y conocer a los estudiantes. Con el fin de facilitar la lectura, hemos dividido los comentarios en dos bloques: aquellos estudiantes que destacan por encima de todo que la razón para cursar esta asignatura es el crecimiento cognitivo en cuanto a las salidas profesionales, “el más allá tras acabar la carrera”, y aquellos que valoran positivamente su crecimiento personal como producto (parcial) de haber participado en la asignatura de la PTI.

4.1. Nuestra propuesta didáctica de la PTI como ventana al mundo laboral

Si echamos la vista atrás, uno de los objetivos de esta asignatura en particular, y del plan de estudios como conjunto, debería ser un vehículo entre una formación generalista (Educación Secundaria), la formación especializada (Universidad) y el mundo laboral. Bien, a continuación se puede comprobar en la selección de los argumentos más representativos que parece que, pese a las limitaciones espacio-temporales, la metodología seguida en la segunda parte de la PTI ha cumplido este objetivo. Como ya hemos expuesto, por limitaciones de espacio hemos intentado incluir aquellos que englobaban el sentir generalizado de los 53 estudiantes que asistieron a la sesión de balance de la asignatura:

<p>En esta asignatura ya adquieres la conciencia de un profesional de verdad. Te asomas a la realidad. Te provoca y te anima a tomar la decisión para tu futuro profesional.</p>	<p>Es una asignatura que nos aporta muchísima información de cara a nuestro futuro profesional y si asistes te enteras de cosas que por tu cuenta tardarías miles de horas en encontrar. Además, la oportunidad de conocer las experiencias de profesionales de la traducción y la interpretación es algo único que no se hubiera conseguido fuera del aula.</p>
<p>Es una asignatura que resulta útil independientemente de la salida profesional que te interese o de lo que pienses hacer al terminar la carrera, y es más útil aún para los que no tienen ninguna idea sobre lo que harán cuando tengan el título. Muestra una visión real del mercado y el mundo de la traducción e interpretación y resuelve las dudas que todos los estudiantes tenemos en ese punto de la carrera. Es dinámica y divertida.</p>	<p>Te recomiendo cursar esta signatura, sobre todo por las sesiones de parte de profesionales en la traducción o la interpretación que te abren bastante los ojos y te hacen cuestionarte aspectos de cara a qué dedicarte en tu futuro más próximo.</p>
<p>Se trata de una asignatura distinta al resto de las demás. En ella puedes aprender cosas muy prácticas que te van a servir en tu tarea profesional. No se trata de memorizar una serie de apuntes que al cabo de pocas semanas se te va a olvidar, sino de aprender cosas prácticas, sobre todo a través de las presentaciones de profesionales, que te van a ayudar mucho al acabar el grado.</p>	<p>Hace que conozcas otras opciones que hay después de la carrera que puede que no te hayas planteado nunca. Aunque no quieras dedicarte a algo relacionado con la carrera te da confianza para afrontar otras profesiones. Te motiva a seguir porque te hace ver las posibilidades relacionadas con tu futuro profesional. El trato que te da la profesora te anima a ir a las clases, es muy respetuosa con los alumnos y siempre puedes contar con su ayuda para cualquier duda. No te aburres y sales de clase pensando que has aprendido algo que es útil de verdad.</p>
<p>Si tienes la suerte de tener un buen profesor volverás a sentir las ganas de trabajar como traductor y además te darán los pasos para poder serlo.</p>	<p>Para mí ha supuesto el acceso a información relativa al mundo laboral de forma muy dinámica, nada teórica, con experiencias de otras personas; conocer un abanico de posibilidades relativas a qué hacer cuando termine la carrera que apenas estaban perfiladas en mi mente y en resumen tener más información para poder gestionar mejor el futuro.</p>
<p>Se aprenden cuestiones claves de nuestra profesión además de poder hacer todas las consultas o dudas que hemos ido acumulando a lo largo del grado.</p>	<p>Es una asignatura que, si se da bien, te ayuda muchísimo para aclarar las dudas que todo estudiante de Traducción suele tener a estas alturas de la carrera. Merece la pena.</p>
<p>Esta asignatura la valoro muchísimo porque personalmente me ha abierto los ojos a salidas que no sabía que existían siquiera. Conocer las experiencias de los demás es importante y saber a qué podemos optar cuando terminemos.</p>	

Tabla 4. Argumentos de los estudiantes a favor de la propuesta didáctica (1)

Los estudiantes consideran que la asignatura les proporciona una visión global, les da una amplitud de miras en cuanto a cuáles son sus opciones una vez que finalicen la carrera, valoran muy positivamente –como ya se ha visto– el contacto con profesionales y muchos de ellos incluyen el *matiz* del factor humano de la persona responsable de impartir una asignatura.

Como se deja entrever entre alguno de estos argumentos, y se recogerá en el siguiente apartado, hemos alcanzado un objetivo fundamental en nuestra opinión: lograr la motivación y la toma de conciencia por parte de los estudiantes de su potencial y de sus posibilidades, a veces olvidadas en el camino del grado, debido a la cantidad de horas por semana de clase, los numerosos encargos y plazos que deben cumplir y los niveles de competitividad existentes en la carrera de TI de la UGR.

4.2. Nuestra propuesta didáctica de la PTI como fuente de motivación

En la primera sesión de la segunda parte de la asignatura, la de toma de contacto con los estudiantes, la impresión que nos transmitieron fue de desencanto con la asignatura, con la carrera que habían elegido, incluso de “arrepentimiento” en algunos de los casos. Los estudiantes no se sentían satisfechos, parecía que estaban tristes y desencantados con los profesores y, en particular, con el enfoque que hasta ese momento había tenido la asignatura de la PTI, como ya se ha expuesto.

Por esa primera impresión, uno de los objetivos intrínsecos de nuestra metodología docente fue que los estudiantes encontraran sus motivos para seguir adelante, para crecerse ante la adversidad, la situación socio-económica que alinea el panorama español y que, sin lugar a dudas, también afecta la motivación de los estudiantes e incrementa el pesimismo ante la cercana salida al mundo laboral con un altísimo porcentaje de la población altamente cualificada en paro.

Por todo ello, al leer las respuestas de los estudiantes en relación a por qué recomendarían la asignatura en la situación hipotética de que no fuera obligatoria y encontrar que su razón fuera por haber encontrado en ella la fuente de motivación o recuperación de la autoconfianza, en definitiva, las ganas perdidas en algún momento del camino hacen que sea de recibo incluir aquí algunos de sus argumentos. Esta selección no hace más que confirmar que escuchar las necesidades de los estudiantes, abrir el aula no solo para impartir una serie de conocimientos, sino para entablar en ella un acto comunicativo abierto y plural, siguen siendo muy necesarias para que

la formación resulte efectiva y atractiva para todos los agentes implicados en ella (estudiantes-profesor-institución).

<p>Te da <i>confianza</i> para saber que hay salida profesional y una cierta seguridad a la hora de salir al mundo laboral. Te aporta conocimientos que todos queremos saber desde el primer día que empezamos este grado.</p>	<p>Se trata de una asignatura muy útil, que hace que tengas las ideas bastante claras sobre tu futuro, además de ver las cosas con más <i>optimismo</i> cuando llegue la hora de buscar un trabajo. Esto es exactamente lo que me ha aportado la asignatura: más <i>optimismo, positivismo y claridad</i>.</p>
<p>Me ha ayudado a <i>crecer como persona</i>, adquiriendo más <i>autoconfianza y seguridad</i>.</p>	<p>Me ha ayudado a <i>confiar más en lo que podemos ser capaces de hacer</i>, a decidir algo más de mi futuro y a conocer cosas muy interesantes del mundo laboral.</p>
<p>Esta asignatura ha sido muy útil para mí, sobre todo porque me ha proporcionado unas cuantas sugerencias acerca de mi futuro laboral y <i>me ha dado más confianza</i>.</p>	<p>Esta asignatura da la posibilidad de conocer el gran número de salidas profesionales del campo de la traducción e la interpretación. Así como, las numerosas becas a las que podemos optar y los postgrados que podemos realizar al finalizar la carrera. Las clases son muy interactivas y te enseñan cosas necesarias, por ejemplo cómo debemos elaborar correctamente nuestro CV. Desde mi punto de vista, las clases tan interactivas y sobre todo las sesiones de autoconfianza, me han ayudado muchísimo, a la hora de <i>creer en uno mismo</i>, en una carrera tan competitiva como la nuestra. Esta asignatura me ha servido de mucho.</p>
<p>Me ha ayudado mucho respecto al futuro, ahora sé que no todo está perdido si te gusta la traducción, y los profesionales me han hecho volver a darme cuenta de que te tienes que dedicar a lo que te gusta, aunque al principio no ganes mucho dinero, algo por lo que la mayoría elegimos esta carrera, además me he dado cuenta de que me interesan muchas más cosas aparte de la traducción, cosas que no sabía que existían y que se pueden compaginar perfectamente con el trabajo de un traductor. Además que <i>es la clase de asignatura por la que te levantas para ir a clase un viernes por la mañana</i>.</p>	<p>Es una asignatura que <i>te abre los ojos</i> hacia lo que hay después de la carrera: posibilidad de encontrar trabajo y cómo hacerlo. Por lo tanto, tras cursar esta asignatura no me he sentido tan perdida en el mundo de la traducción y la interpretación, y me he podido hacer una idea de lo que puedo encontrarme en el futuro. Además, darme cuenta de ello <i>me ha motivado bastante para finalizar el grado</i>.</p>
<p>Es una asignatura muy útil de cara al futuro profesional, muy cercano en ese momento ya: <i>te da confianza en ti mismo</i>, te muestra caminos que quizás no habías considerado, te amplía la información sobre las opciones que ya conocías o que más te interesan... En definitiva, supone un <i>chute de moral y ánimo necesario</i>.</p>	<p>Le diría que es una asignatura muy útil, ya que en ninguna otra se nos explica qué podemos hacer después, cuáles son nuestras salidas e incluso cuáles pueden ser nuestras motivaciones. Le comentaría que además <i>influye en la autoconfianza, te hace reflexionar y te deja tiempo para pensar en ti mismo y en los demás</i>. Definitivamente la recomendaría a cualquiera.</p>
<p>Creo que es muy interesante porque, bien planteada, te expone cuáles son todas tus posibilidades profesionales tras la carrera. Además también <i>se resaltan durante las clases las aptitudes que has aprendido durante el grado, que a veces se nos olvidan</i>.</p>	
<p>Pienso que es muy importante que el profesor que imparte una asignatura <i>te motive</i>, y en este caso la recomendaría por esto.</p>	

Tabla 5. Argumentos de los estudiantes a favor de la propuesta didáctica (2).

En ningún momento de la sesión de balance se hizo referencia a los conceptos que aparecen en cursiva en la tabla, por lo que no existía pretensión premeditada alguna de saber si ese desánimo general presente en las primeras sesiones de clase se había disipado, aunque

resulta muy alentador y reconfortante desde el punto de vista docente que nuestros estudiantes hayan conseguido “ese chute de moral necesario”.

5. CONSIDERACIONES FINALES

A lo largo de estas páginas hemos descrito una experiencia docente, donde el tiempo fue una de las mayores preocupaciones desde el inicio por parte de la profesora responsable de esta parte de la asignatura. Sin embargo, la dinámica de la clase –pese al elevado número de estudiantes matriculados y que asistían a las sesiones de clase–resultó un éxito, ya que los estudiantes se mostraron totalmente involucrados en el proceso de enseñanza-aprendizaje; sus ganas de aprender hicieron que lo difícil resultara muy sencillo. El deseo por expresar al máximo las sesiones de clase (y de tutoría) fuera un círculo vicioso que retroalimentaba la energía profesora-estudiantes (y viceversa).

Sin embargo, somos conscientes de que nuestro planteamiento no está libre de puntos débiles, si bien se han resaltado los puntos fuertes a partir de las experiencias de los estudiantes, no queremos obviar todo lo que creemos podría optimizar nuestra propuesta para futuras experiencias docentes.

Por un lado, los puntos fuertes de nuestra propuesta para la PTI se pueden resumir en:

- Abarca la totalidad de los temas contenidos en la guía docente de la asignatura y los señalados de interés por los estudiantes, futuros graduados en TI.
- Cuenta con la experiencia de profesionales de la TI externos a la universidad y consigue su integración en las sesiones de clase.
- Ofrece contenidos de gran interés y utilidad para los estudiantes de TI.
- Emplea material didáctica diseñado específicamente para la asignatura y la futura inserción laboral de los estudiantes de acuerdo a las necesidades de estos últimos.
- Contempla una evaluación formativa que considera el momento académico en el que se encuentran los estudiantes.

- Proporciona foros para la comunicación entre los participantes.

Por otro lado, los puntos débiles que hemos detectado son:

- Estrecho marco temporal para el desarrollo de la propuesta didáctica (solo la segunda parte de un semestre).
- Las sesiones de los profesionales se limitaron a cuatro por cuestiones temporales (y la ausencia de una partida económica para favorecer la participación de otros profesionales).
- La tutorización de los estudiantes no fue todo lo intensiva e individualizada que se habría deseado por falta de tiempo y personal.
- La falta de coordinación con otros grupos de la asignatura para compartir las sesiones de los profesionales.

Muchos de los puntos débiles tienen su origen en la parte administrativa del sistema universitario español. Como se desprende de los datos recogidos en esta investigación, la arbitrariedad en la asignación del profesorado para una determinada materia, por ejemplo, no favorece la consecución de los objetivos de la asignatura ni el aprendizaje por parte de los estudiantes.

La experiencia nos demuestra que en numerosas ocasiones, la asignación de grupos y la coordinación de los contenidos, dinámica de clase y evaluación son decisión única (y unilateral) del profesorado correspondiente, por lo que a veces la coordinación entre varios grupos de una misma asignatura resulta misión imposible ante el hermetismo de algunos profesores por no querer compartir lo que sucede dentro de sus clases, aunque luego todo se sepa fuera de ellas. Consideramos que las decisiones administrativas relacionadas con la asignación de créditos y el encaje de horas de docencia por profesor no hacen más que poner de manifiesto que la asignación (o elección) de la docencia en el contexto de la Educación Superior en España no responde a cuestiones de calidad o dominio de determinados campos de conocimiento, sino a cuestiones meramente de encaje de créditos en un determinado plan de ordenación docente. La asignación de una asignatura no siempre responde a la cualificación (o motivación, a veces simplemente querer es poder y se puede suplir la falta de especialización en un determinado campo con las ganas de querer hacerlo bien) del profesor para impartir una materia u otra, sino a la

carga docente que debe impartir una determinada figura contractual con respecto al número de créditos disponibles. Los repartos de créditos y la división de las partes de las asignaturas a veces distan mucho de la lógica y de lo que sería mejor para la evolución natural del aprendizaje de los estudiantes. Incluso en algunas ocasiones, los factores que determinan la elección por parte de algunos profesores de una determinada asignatura dependen del horario en el que se imparte o la probabilidad de poder volver a impartirla en futuros semestres.

No estamos descubriendo la rueda, pero lo que no se comparte no existe y creemos que es un hecho conocido por muchos de los que nos dedicamos a esta profesión. Sin embargo, tras esta experiencia docente con un grupo tan numeroso y con tan variopinto bagaje como fue el de la PTI, no podíamos dejar pasar la ocasión para en este foro especializado recalcar la existencia de este problema, sumado a la falta de motivación por parte de ciertos sectores del profesorado y que debería ser atajado de alguna manera, puesto que repercute en la formación de nuestros estudiantes.

En la primera sesión “diagnóstica”, muchos estudiantes manifestaron su desencanto con el enfoque de la asignatura (primera parte de la misma), así como su –casi– pleno rechazo a trabajar en un futuro como traductores o intérpretes, pero al finalizar el curso, en la sesión de balance y en las sesiones de tutorías, fueron muchos los estudiantes que dijeron haberse dado cuenta de que su rechazo era una especie de respuesta a su desconocimiento y encontrarse perdidos en un último curso de grado. Tras finalizar la asignatura, fueron muchos los estudiantes que afirmaron plantearse trabajar en algo relacionado con la TI, el contacto con los profesionales y ver que no estaban solos en este proceso de metamorfosis *estudiante-trabajador*, les devolvió las ganas iniciales por las que eligieron estudiar el grado de TI en la UGR.

Ahora que la inserción laboral tiene su lugar en la titulación de TI en el caso de la UGR como asignatura obligatoria, creemos que el profesorado no puede permitirse el lujo de perder la oportunidad de dar respuesta a una necesidad social y real de los estudiantes próximos al momento de egreso de una titulación con una orientación tan práctica y con un alto porcentaje de empleabilidad gracias al perfil tan completo y variado de los estudiantes que componen las aulas de TI.

6. REFERENCIAS DOCUMENTALES

- CALVO, Elisa y MORÓN, Marián. 2007. Tutorías para la empleabilidad en la Facultad de Traducción e Interpretación de la Universidad de Granada. Disponible en: <http://congresos.um.es/redu/sevilla2008/paper/viewFile/241/201>. Consultado el: 12.09.2015.
- GREGORIO, Ana, ILHAMI, Naima y ACUYO, M^a Carmen. 2008. “Orientación profesional para futuros licenciados en Traducción e Interpretación: experiencias en la Universidad de Granada”. En Fernando Navarro Domínguez *et al.* (coord.) **La traducción: balance del pasado y retos del futuro**.pp. 179-188. Editorial Aguaclara: Alicante (España).
- HARO, M^a del Mar. 2013. **La confianza del estudiantado de Traducción en su capacidad para traducir: su desarrollo en la formación de traductores**. Trabajo fin de máster: sin publicar. Universidad de Granada: Granada (España).
- SCHMITT, Arthur. 2006. **Informe de Evaluación Experta del PIT. Orientación profesional específica para futuros licenciados en Traducción e Interpretación**. Vicerrectorado de Planificación, Calidad y Evaluación Docente de la Universidad de Granada. Sin publicar: Granada (España).

¹Ana Gregorio Cano ha sido miembro del grupo de investigación AVANTI (HUM-763) desde enero de 2006 hasta el mes de septiembre de 2015, cuando causa baja administrativa por incorporarse a la University of Texas at Arlington, aunque sigue colaborando en algunas de las investigaciones del grupo.



**UNIVERSIDAD
DEL ZULIA**

opción

Revista de Ciencias Humanas y Sociales

Año 32, Especial N° 12, 2016

Esta revista fue editada en formato digital por el personal de la Oficina de Publicaciones Científicas de la Facultad Experimental de Ciencias, Universidad del Zulia.
Maracaibo - Venezuela

www.luz.edu.ve

www.serbi.luz.edu.ve

produccioncientifica.luz.edu.ve