

---

# APROXIMACIÓN A UNA PROPUESTA DIDÁCTICA PARA LA ENSEÑANZA DE TECNOLOGÍAS DE LA TRADUCCIÓN EN LA FORMACIÓN DE GRADO/ DIDACTIC PROPOSAL OF A TRANSLATION TECHNOLOGY WORKSHOP WITHIN UNDERGRADUATE STUDIES

---

**Martha Bianchini**  
**Leticia Pisani**

*Universidad Nacional del Comahue*  
[bianchinimi@gmail.com](mailto:bianchinimi@gmail.com)  
[letipisani@gmail.com](mailto:letipisani@gmail.com)

Resumen: Con el propósito de formar a los estudiantes para enfrentar las demandas emergentes de mercado, las instituciones formadoras de traductores han adaptado sus planes de estudio para incorporar asignaturas de tecnologías de la traducción. En este escenario, el objetivo de este trabajo es describir la propuesta didáctica de la asignatura Taller de Herramientas para la Traducción de la carrera de Traductorado Público en idioma inglés de la Universidad Nacional del Comahue (UNCo), Argentina. Esta propuesta centrada en el estudiante busca desarrollar la subcompetencia instrumental-profesional (Kelly, 2002), introducir la variedad de herramientas generales y especializadas disponibles para el traductor y desarrollar la autonomía de los estudiantes en el manejo de las herramientas informáticas aplicadas a la traducción. Se presentan los fundamentos teóricos que subyacen la propuesta, algunos de los objetivos planteados, los contenidos abordados, algunas de las actividades desarrolladas y los instrumentos de evaluación propuestos. Finalmente, se plantean desafíos percibidos a la luz de la experiencia en el dictado de esta asignatura.

**Palabras clave:** Informática aplicada a la traducción; Didáctica; Socioconstructivismo.

Abstract: In order to better prepare translation trainees for emerging market demands, educational institutions have adapted their curricula to include courses on translation technology. In this scenario, the aim of this paper is to describe the didactic proposal for the subject *Taller de Herramientas para la Traducción* (Translation Technology Workshop) within the degree for Sworn Translation in English at Universidad Nacional del Comahue (UNCo), Argentina. Centered in the student, this proposal aims at developing the instrumental-professional subcompetence (Kelly, 2002), introducing the wide variety of general and specialized tools and resources available to translators, and developing students' autonomous management of translation technologies. We present the theoretical framework for our proposal, some objectives pursued, the topics covered, some of the activities carried out and the assessment tools used. Finally, we identify challenges in the light of the experience derived from past years in relation to changes needed particularly in this course and in general in the whole course of studies.

**Key words:** Technology applied to translation; Didactics; Social constructivist approach.

## 1. Introducción

Que el traductor profesional necesita conocer y manejar las herramientas informáticas que le permitan agilizar su trabajo parece hoy una verdad de Perogrullo. En un contexto mundial de globalización técnica, política y económica en el que las tecnologías avanzan a un ritmo cada vez más acelerado y permean todos los aspectos de la vida, la profesión del traductor también se ve *atravesada* por la informática. Conviene pensar el manejo de las tecnologías informáticas no solo como una demanda del mercado, sino también como un valioso recurso que el traductor tiene al alcance de la mano para asistir su labor. Cabe recordar que estas tecnologías son útiles tanto en cada una de las fases del proceso traductor en sí, como en tareas vitales para el quehacer profesional, como la comunicación con clientes, especialistas y colegas, la formación permanente y la promoción de los servicios ofrecidos en el mercado.

Modelos de la competencia traductora como el de Kelly (2002) y de PACTE (2001) incluyen el manejo de aplicaciones informáticas útiles para el ejercicio de la traducción dentro de la subcompetencia instrumental profesional, lo que da cuenta de su importancia para la profesión. Asimismo, en 2002, Bowker repasaba distintos autores que en la década de los 90 ya habían señalado la necesidad de que las instituciones formadoras de traductores incluyeran cursos relacionados con las tecnologías de la traducción para que estos profesionales pudieran estar a la altura de los desafíos que propone el mercado en el siglo XXI (p. 13-14), observación en la que han coincidido otros autores a lo largo de los años. Progresivamente, aquellas instituciones han buscado desarrollar el componente tecnológico de la subcompetencia instrumental profesional de distintas maneras a fin de preparar a los futuros profesionales para una realidad que no ha hecho más que profundizarse.

En Argentina, no existen criterios aunados sobre la formación académica en traducción, como sí los propusieron, por ejemplo, el proyecto LETRAC (Badía *et al.*, 1999) en Europa y el *Libro Blanco de la Titulación en Traducción e Interpretación* (ANECA, 2004) en España. Es decir que, en este contexto, cada institución diseña su propuesta formativa a partir de lineamientos propios.

Con respecto a la inclusión de la informática aplicada a la traducción en la formación de traductores en Argentina, distintos autores han señalado la escasa preparación que los profesionales reciben en este aspecto de la competencia traductora (Dal Dosso, 2007; Chaia, 2012 y Salinas, 2013). En un estudio previo se ha observado que de las 18 carreras de Traductorado ofrecidas por universidades públicas, solo 6 incluyen una asignatura obligatoria de informática aplicada a la traducción, entendidas como aquellas cuyo principal objetivo es desarrollar el manejo de herramientas y recursos informáticos utilizados durante el proceso de traducción, lo que representa un 33% de aquella oferta formativa (Bianchini, en prensa). Sin embargo, este estudio también identifica que las instituciones que aún no han incorporado materias de este tipo intentan preparar a sus estudiantes en este aspecto a través del abordaje de estos contenidos en otras materias de práctica de traducción o en cursos y talleres extracurriculares.

En este trabajo, presentaremos la incorporación de las tecnologías informáticas aplicadas a la traducción en la carrera de Traductorado Público en idioma inglés ofrecida desde 1991 por la Facultad de Lenguas (General Roca, provincia de Río Negro) de la Universidad Nacional del Comahue (UNCo). Describiremos las características generales de la asignatura “Taller de herramientas para la traducción” (Taller), su inserción dentro del actual plan de estudios, el marco teórico que sustenta el diseño del programa, los objetivos, los contenidos que se abordan, la metodología de trabajo y la evaluación. Finalmente, se identificarán algunos cambios que se juzgan necesarios a partir de la experiencia reunida desde la implementación del Taller, modificaciones pensadas en torno a los contenidos del Taller, la articulación con otras asignaturas de traducción, la infraestructura disponible y el plan de estudios.

## 2. El Taller

El actual plan de estudios de la carrera (499/11) comenzó a implementarse en 2012 para responder a las necesidades de los futuros profesionales de la traducción ante las importantes transformaciones en el desarrollo de la práctica traductora, modificación que evidencia un “cambio de orientación de la carrera, desde un enfoque lingüístico a una orientación traductológica interdisciplinar” (Chaia, 2014). Con este fin, se incorporaron

materias abocadas a la enseñanza de metodología de la traducción, [...] como la investigación terminológica y documental, y el manejo de herramientas tecnológicas, [...] y se reforzaron las áreas legal y comercial (Ordenanza n°499/11, 2011).

De esta manera, en el nuevo plan de estudios se realizan “importantes cambios en el nombre y [los] contenidos mínimos de las asignaturas y [se incorporan] asignaturas nuevas y específicas para la formación del futuro profesional de la traducción (Chaia, 2014), como Lengua Inglesa Aplicada a la Traducción, Traducción y Traductología, Terminología y Documentación, Taller de Actuación Pericial y nuestra asignatura, el Taller de herramientas para la traducción. Esta última asignatura, que comenzó a dictarse en 2015, tiene entre sus principales objetivos introducir a los futuros traductores en el conocimiento y manejo de las posibilidades que ofrecen las tecnologías informáticas al traductor.

Este Taller se cursa en el primer cuatrimestre del cuarto año de la carrera y se inserta en el área Metodología de la traducción, que cuenta, además, con tres asignaturas: Introducción a la Traducción, Terminología y Documentación, y Traducción y Traductología. A su vez, en el cuarto año se dictan paralelamente otras asignaturas específicas de traducción: Traducción Jurídica I, Traducción Técnica y Traducción Comercial. Para cursar el Taller, los estudiantes deben tener aprobadas Lengua Inglesa aplicada a la Traducción I, Traducción y Traductología y Terminología y Documentación. El Taller tiene una carga horaria de 3 horas semanales (48 horas en total) que se dictan en un encuentro semanal.

Según el plan de estudios 499/11, los contenidos mínimos del taller son los siguientes:

*Perspectiva general de la tecnología informática en uso en el campo de la traducción. Herramientas y programas de computadora, terminales de trabajo para traductores, principios y uso de memorias de traducción, herramientas de búsqueda en línea, uso y utilidad de foros profesionales, programas para la elaboración de glosarios. Uso de procesador de textos como herramienta de traducción, edición y presentación profesional de las traducciones (tablas y gráficos, escaneo, diccionarios personalizados, presentaciones proyectadas, formato de traducciones públicas).*

Es a partir de este contexto que se diseña una propuesta que toma como base teorías de la didáctica en general y de la didáctica de la traducción en particular. A continuación, se describen las perspectivas que subyacen al diseño del programa y a la planificación de actividades del Taller.

### 3. Marco teórico

Como se mencionó anteriormente, el Taller de herramientas para la traducción es una de las dos asignaturas con modalidad taller incorporadas en el plan de estudios 499/11 de la carrera de Traductorado Público en idioma inglés que ofrece la Universidad Nacional del Comahue. De la revisión de las definiciones dadas por distintos autores realizada por Maya Betancourt (2007) se puede concluir que un taller es un espacio pedagógico que pretende integrar teoría y práctica y en el que, a partir de una realidad o problemática concreta, docente y estudiantes reflexionan, realizan actividades, dialogan y hacen sus aportes. Esto permite que los estudiantes comiencen a acercarse a su futuro campo de acción, conocerlo, formarse, desarrollar y perfeccionar hábitos, habilidades y capacidades para su futura labor como profesionales. En definitiva, como expresa Ander-Egg (1991), el taller es una modalidad pedagógica de aprender *haciendo* de forma grupal, participativa, en la que se problematiza, se aborda la realidad desde un enfoque multifacético, integrando la teoría y la práctica, la educación y la vida, los procesos intelectuales y los procesos volitivos y afectivos, y el saber y el hacer, en el que el docente cumple un papel de orientador y asesor, los estudiantes son sujeto de su propio aprendizaje, y ambos participan activa y responsablemente en un proyecto de trabajo en el que se integra docencia, investigación y práctica.

Teniendo en cuenta las características que los expertos señalan que debe tener un taller, el enfoque socioconstructivista resulta apropiado para la asignatura. Según Kiraly (2000), pionero en la aplicación de esta perspectiva en la didáctica de la traducción, el socioconstructivismo aplicado a la educación entiende que el individuo comprende y da significado a la realidad objetiva del mundo mediante la interacción interpersonal e intersubjetiva que permite el diálogo entre *múltiples perspectivas*, la negociación y el aprendizaje. Por lo tanto, el proceso de enseñanza-aprendizaje ya no se da en una sola dirección, en la que el conocimiento se transmite del docente al estudiante, sino que se produce en múltiples direcciones y de manera recíproca y *colaborativa* a medida que cada individuo se *apropia* del conocimiento interpersonal o sociocultural. En este proceso, el docente asume un nuevo papel como orientador y guía del proceso de *aprendizaje situado y sociocognitivo*, proponiendo actividades auténticas del dominio profesional que le permitan al estudiante desarrollar las *competencias profesionales* y reflexionar sobre ellas. Además, el docente mantiene al estudiante en una *zona de desarrollo próximo* y le proporciona *estructuras de andamiaje*. A medida que este desarrolla sus competencias profesionales, la asistencia y la orientación del docente decrece hasta el punto en el que pueda hacer por sí mismo y construir el conocimiento de manera autónoma para alcanzar la *viabilidad*, es decir, el conocimiento que le permite funcionar de manera eficiente dentro de un determinado ámbito profesional.

De manera coincidente con la modalidad taller y el enfoque constructivista anteriormente caracterizados, el enfoque por tareas resulta un marco metodológico propicio para nuestro Taller, ya que también redefine el papel del estudiante y del profesor. Este enfoque concibe de manera integrada objetivos, contenidos, medios y evaluación de manera que, a partir de unos objetivos claros para el docente facilitador y los estudiantes, se desarrolla una secuencia de tareas que le permiten a estos últimos adquirir elementos útiles en su consecución. En otras palabras, el diseño curricular se estructura en torno a tareas, que Hurtado Albir (1999: 56) define como la

unidad de trabajo en el aula, representativa de la práctica traductora, que se dirige intencionalmente al aprendizaje de la traducción y que está diseñada con un objetivo concreto, una estructuración y una secuencia de trabajo.

Inspirado en el socioconstructivismo y el enfoque por tareas, el Taller de herramientas para la traducción ha sido pensado como un espacio en el que el estudiante pueda comenzar a conocer y a poner en práctica conceptos y herramientas informáticas básicas esenciales para su futura labor profesional en traducción, y a desarrollar una actitud crítica y abierta frente a la informática aplicada a la traducción que le permita lograr mayor solidez y competitividad en el mundo profesional. En este marco, el docente adquiere el rol de facilitador del proceso de aprendizaje, en el que el estudiante adopta un rol más activo que el de mero receptor de conocimientos por parte del profesor.

En relación concreta con el planteamiento de los objetivos de aprendizaje de la IAT (Informática Aplicada a la Traducción), Alcina (2002) destaca tres tipos: los objetivos de tipo cognitivo, relacionados al desarrollo de capacidades intelectuales (capacidad de recuerdo, capacidad de interpretar nuevos contenidos y relacionarlos con conocimientos previos); objetivos de tipo procedimental desarrollados al desarrollo de destrezas (imitación para lograr el control y la automatización) y los objetivos actitudinales, que buscan la estimulación de actitudes positivas (reconocimiento de la importancia del uso de herramientas, desarrollo de la observación, perseverancia y paciencia). Las estrategias para la enseñanza aluden a la importancia de adaptar las actividades a grupos heterogéneos en cuanto al nivel de conocimiento de los estudiantes y en reforzar sus actitudes positivas con respecto al uso de las herramientas. Este último aspecto se complementa con el estudio realizado por Bolaños-Medina e Isern González (2012) en donde se analizan los componentes actitudinales de los estudiantes de traducción con respecto a las herramientas TAC (Traducción Asistida por Computadora) con el objetivo de identificar aspectos que se puedan mejorar desde la didáctica de la traducción; detectar dificultades de aprendizaje de los contenidos y de las destrezas de las asignaturas de IAT; y, por último, identificar estrategias que puedan favorecer un cambio de actitud hacia el uso de las herramientas. Para ello, los autores señalan que los tres aspectos que componen la actitud de los estudiantes son el cognitivo, el afectivo o emocional, y el conductual. Estos tres componentes se influyen mutuamente, por lo que cualquier impacto en uno de ellos repercutirá en las demás. Entre las conclusiones más relevantes del estudio, los autores destacan que los estudiantes deben entender que el aprendizaje de un número reducido de herramientas les ayudará a familiarizarse con otros programas; que deben comprobar por sí mismos el grado de fiabilidad de las herramientas; y, por último, que para incentivarlos a que le dediquen más tiempo de estudio, deben comprender los conceptos teóricos y el beneficio que representa el uso de las herramientas.

Distintos autores han presentado clasificaciones de las tecnologías que se aplican a la traducción, en las que han utilizado diferentes criterios. Entre ellos, Melby (1998) distingue entre las tecnologías de la traducción según el nivel al que trabajan (del término o del segmento) y el momento en el que intervienen (antes, durante o después de la traducción); Badia *et al.* (1999) clasifica las tecnologías de la lengua según el nivel de conocimiento por parte del usuario; Vilarnau (2001) diferencia los programas de computadora que utiliza el traductor según la mayor o menor relación que guardan con la traducción; mientras que Alcina (2008: 91) describe las tecnologías de la traducción como el área de estudios relacionada al diseño y la adaptación de estrategias, herramientas y recursos tecnológicos que contribuyen a que el trabajo del traductor sea más sencillo, y que, a su vez, facilitan la tarea de investigadores y docentes de traducción y propone reestructurar la disciplina a partir de la selección de componentes útiles para realizar distintas tareas dentro del proceso de traducción.

Por otro lado, desde el grupo Tradumàtica (Universidad Autónoma de Barcelona), se ha propuesto una clasificación de las herramientas informáticas según las fases del proceso de traducción en las que se utilizan para realizar distintas tareas, con el fin de “ayudar al traductor profesional, al formador de traductores y al traductor en formación en el momento de seleccionar el tipo de herramienta adecuada para cada tarea” (Piqué i Huerta y Sánchez-Gijón,

2006). A partir de la identificación de las fases del proceso de traducción (obtención del texto, análisis, preparación, traducción, corrección y optimización y entrega, según Martín Mor, Piqué Huerta y Sánchez-Gijón (2014)) y de las tareas asociadas a cada una de ellas (o a más de una), es posible establecer una clasificación de categorías de herramientas informáticas asociadas a dichas tareas.

Debido a que el criterio de clasificación de esta propuesta parte de la aplicación de diferentes herramientas y recursos a distintas tareas, creemos adecuado tomarla como base para el diseño del Taller, con el fin de que los estudiantes comiencen a conocer, explorar y aprovechar, de manera integrada, las múltiples posibilidades que brindan las herramientas informáticas al traductor en cada momento del proceso de traducción.

A continuación, presentaremos las principales características del diseño del Taller, describiremos los objetivos propuestos, los contenidos abordados, así como la metodología y la evaluación empleadas.

#### **4. Objetivos y contenidos**

El objetivo global que estructura y da coherencia al Taller apunta a continuar desarrollando la subcompetencia instrumental profesional a partir de las experiencias realizadas por los estudiantes en asignaturas anteriores. Se busca profundizar el conocimiento y la exploración de las posibilidades que ofrece la informática al traductor, aplicar las tecnologías a distintas tareas dentro del proceso de traducción, y desarrollar en los estudiantes una postura crítica y de aprendizaje continuo con respecto a aquellas.

En este marco, los objetivos planteados para cada tarea apuntan a poner al estudiante en una situación de trabajo real de traducción y buscan interpelar al estudiante desde la motivación para que éste pueda adquirir conocimientos y habilidades claves de su futura vida profesional. En este sentido y en coincidencia con lo expuesto por Alcina (2002), los objetivos de las actividades que se plantean en el Taller se pueden clasificar en objetivos cognitivos, procedimentales y actitudinales.

A modo de ilustración, brindamos una clasificación de distintos objetivos que nos proponemos en las tareas.

##### Objetivos cognitivos

- Introducir a los estudiantes a la tecnología aplicada a la traducción.
- Conocer el concepto de tecnologías lingüísticas, tecnologías aplicadas a la traducción y software libre.
- Relacionar los contenidos del taller con conocimientos previos.
- Evaluar los conocimientos adquiridos sobre herramientas OCR.
- Introducirnos en el concepto de alineación.
- Profundizar nuestros conocimientos acerca de prácticas de mantenimiento y seguridad de la computadora.
- Desarrollar nuestro conocimiento de las tareas de control de calidad.

##### Objetivos procedimentales

- Conocer cómo dar formato de traducción pública.
- Trabajar con glosarios en herramientas TAC.
- Explorar alineadores de texto.
- Incorporar la alineación dentro del proceso traductor.
- Conocer y aplicar herramientas de corrección ortográfica, gramatical y de estilo para textos en inglés y en español.

- Conocer una manera de intercambiar los idiomas de un glosario.
- Comenzar a explorar una nueva TAC partiendo de los conocimientos previos.
- Repasar algunas funciones de procesadores de texto.
- Explorar herramientas para contar palabras a fin de presupuestar un encargo.
- Explorar herramientas para generar presupuestos.

#### Objetivos actitudinales

- Comenzar a desarrollar en los estudiantes una actitud positiva y una visión crítica acerca de las posibilidades que ofrecen y las limitaciones que presentan las herramientas informáticas en relación a la traducción, particularmente el software libre.
- Estimular en los estudiantes la capacidad de aprendizaje autónomo y continuo sobre herramientas informáticas aplicadas a la traducción.

Con respecto a los contenidos incluidos en el Taller, entendemos la traducción asistida por computadora, en un sentido amplio, como un área que incluye tanto las herramientas altamente especializadas como otras de uso más general que un traductor debe manejar para aspirar a adentrarse en el uso de las primeras. A partir de la clasificación de tecnologías para la traducción propuesta por Martín Mor, Piqué Huerta, y Sánchez-Gijón (2014), y con la adición de dos ejes introductorios a la informática aplicada a la traducción y al cuidado y mantenimiento de la computadora, hemos estructurado los contenidos del Taller en torno a los siguientes ejes: información, tecnología y traducción, entorno de trabajo del traductor; obtención y análisis del texto de partida; documentación; traducción; revisión y procesamiento final de la traducción.

A continuación, presentamos los contenidos abordados en cada eje:

Eje	Contenido
«Información, tecnología y traducción»	Tecnologías lingüísticas y traducción. Herramientas y recursos informáticos aplicados a la traducción. Software libre.
«El entorno de trabajo del traductor»	Mantenimiento y protección de la computadora: defragmentación, mantenimiento, limpieza de archivos, antivirus y antiespías: configuración. Administración de ficheros. Soportes de información. Copias de seguridad.
«Obtención y análisis del texto de partida»	Envío de archivos de gran tamaño. Conversión de formatos. Lectores y editores de archivos PDF Reconocedores de caracteres. Recuento de palabras y presupuesto.
«Documentación»	Navegadores de internet. Complementos y herramientas útiles para el traductor. Recursos en línea. Diccionarios en línea. Alineación de archivos. Armado de glosarios.
«Traducción»	Procesadores de texto. Herramientas TAC.
«Revisión y procesamiento final de la traducción»	Control de calidad bilingüe y monolingüe en herramientas TAC, procesadores de texto y otros recursos.

*Tabla 1. Contenidos del taller*

Así como la verticalidad de la propuesta de Martín Mor, Piqué Huerta y Sánchez Gijón (2014) no implica necesariamente subordinación ni secuencialidad, los contenidos de los ejes en el Taller no se trabajan de manera lineal o aislada, sino que se van articulando de acuerdo con una tarea determinada. Dicho de otro modo, el programa no se encuentra estructurado en unidades numeradas de manera secuencial, sino que está diseñado en torno a ejes temáticos basados en la mencionada propuesta de clasificación de tecnologías de la traducción. Esto

implica que, en las distintas tareas, *vamos y venimos* de un eje a otro, según las fases en las que se ubiquen las tareas en las que se aplican las herramientas y los recursos que deseamos practicar. De esta manera, una posible progresión de contenidos podría ser<sup>1</sup>:

- Digitalización del proceso de traducción: las posibilidades que brindan las tecnologías al traductor.
- Programas de reconocimiento óptico de caracteres (OCR, por sus siglas en inglés) para extraer texto de imágenes.
- Sistemas de gestión de memorias de traducción.
- Procesadores de texto: estilos y plantillas. Formato de traducción pública.
- Mantenimiento y seguridad del ordenador.
- Glosarios.
- Programas de OCR para conservar el formato del texto de partida en el texto meta.
- Alineación de textos.
- Revisión ortográfica y estilística del texto meta.
- Control de calidad (QA, por sus siglas en inglés).
- Sistemas de gestión de memorias de traducción en la nube.
- Procesadores de texto: exploración de otras funciones útiles.
- Programas para contar caracteres.
- Programas para confeccionar presupuestos y facturas.

Ante esta organización de los contenidos, algunos estudiantes suelen experimentar dificultades en seguir la progresión del programa ya que se encuentran familiarizados con un abordaje lineal de los contenidos, en el que, una vez finalizada la primera unidad, se continúa en la segunda, en la que se sigue construyendo el conocimiento tomando como base lo aprendido en la primera, y así sucesivamente, pero en los que no se vuelve a hacer foco en contenidos de unidades anteriores. Sin embargo, consideramos que la estructuración del programa en torno a ejes tiene la ventaja de organizar de manera más clara la variedad de herramientas y recursos disponibles para el traductor, algo fundamental considerando la naturaleza introductoria de este Taller a estas tecnologías. Asimismo, esta estructuración brinda la flexibilidad necesaria para ir progresando desde tareas más sencillas o de menor dificultad, a otras más complejas en las que necesariamente se van atravesando las distintas fases del proceso de traducción, se profundiza en el uso de distintos recursos y se van integrando otras herramientas. Esto, necesariamente hace que tengamos que transitar las distintas fases una y otra vez. Así, por ejemplo, nos adentrarnos en la traducción de textos de formato sencillo utilizando sistemas de gestión de memorias de traducción (eje Traducción) antes de abordar tareas que exigen la preparación previa de glosarios o la alineación de textos (eje Documentación) o la utilización de un programa de OCR (eje “Obtención y análisis del texto”).

## **5. Metodología de trabajo**

Debido a que el trabajo en este taller está basado en los enfoques socioconstructivista y por tareas, de acuerdo con el primero, los encuentros están centrados fundamentalmente en los estudiantes, a quienes se les propondrán actividades que los colocarán en un rol activo y reflexivo en su formación y en los que trabajarán con otros compañeros de manera cooperativa

---

<sup>1</sup> Utilizamos el adjetivo “posible” ya que la progresión de los contenidos está sujeta a cambios según las observaciones reunidas cada año de parte de los estudiantes y de la misma experiencia de los docentes en el rol de facilitadores del Taller.



para construir el aprendizaje desde múltiples miradas. Por otro lado, el docente actúa mayormente como facilitador del aprendizaje, apoyando las tareas de los estudiantes, guiando en la solución de problemas y dando un cierre integrador a las actividades desarrolladas por los estudiantes. Esto constituye un permanente desafío no solo para los docentes, sino también para los estudiantes, que se ven ante un cambio de los roles tradicionales dentro del aula. Debido a este cambio de roles también se hace necesario una nueva configuración del espacio del aula. Es así que, en la medida de lo posible, los participantes del Taller se disponen en semicírculo para favorecer el intercambio entre todos, en múltiples direcciones.

Por otro lado, para la distribución de materiales de lectura y consignas, el intercambio de recursos, la entrega de actividades prácticas, las consultas y el desarrollo de actividades se dispone de un espacio en la plataforma Moodle PEDCO (Plataforma de Educación a Distancia de la Universidad Nacional del Comahue) como canal de comunicación constante. Además, se hace uso de un grupo dentro de la red social Facebook (“Herramientas para estudiantes de traducción”), abierto a estudiantes de traducción de otras instituciones, en el que se comparten recursos y lecturas relacionados con las herramientas informáticas aplicadas a la traducción, lo que se promueve como espacio en el que puedan desarrollar de manera autónoma y continua su competencia instrumental y profesional, más allá de los límites del Taller.

En líneas generales, las actividades se estructuran de la siguiente manera: presentación introductoria de aspectos teóricos generales, presentación del problema a resolver (objetivos de la tarea), investigación y práctica de los estudiantes, puesta en común, y cierre integrador. A continuación, se describen algunos tipos de las actividades propuestas en el Taller, las que reflejan los enfoques que subyacen el diseño del programa de la asignatura.

### *5.1 Actividades grupales*

Se proponen tareas que involucran investigaciones en parejas, en grupos reducidos o que involucren a todos los estudiantes. Por ejemplo, al inicio del eje “Traducción” un trabajo que involucra a todo el grupo de estudiantes es la creación colaborativa de un texto multimedia que define y ejemplifica los conceptos de traducción asistida por computadora y memorias de traducción. A partir de preguntas disparadoras, los estudiantes editan el texto en la herramienta Dropbox Paper, que permite realizar un seguimiento de la participación de cada estudiante. Por otro lado, en el eje introductorio “Información, tecnología y traducción”, los estudiantes se reúnen en grupos reducidos (3 o 4 integrantes), eligen uno de los siguientes temas y preparan una presentación: software libre y traducción, herramientas aplicables a la traducción, e introducción a la historia de la TAC y la TA (traducción automática). A partir de lecturas sugeridas, los estudiantes deben profundizar en el tema elegido en otras fuentes y presentar sus conclusiones a los compañeros de manera oral. Por último, en el eje “Traducción”, los estudiantes practican en parejas la función de traducción colaborativa en un sistema de traducción en la nube (Wordfast Anywhere), que permite compartir recursos como glosarios y memorias, al elaborar conjuntamente una traducción en este sistema.

Este tipo de tareas es el ámbito propicio para el diálogo entre múltiples perspectivas, que permite negociar y construir significados a partir de la apropiación o internalización de saberes compartidos con los pares, lo que implica un proceso de aprendizaje colaborativo.

### *5.2 Actividades auténticas*

En otro tipo de actividades se plantea una situación problemática común en la práctica traductora que puede resolverse con el uso de herramientas informáticas. Por ejemplo, dentro del eje “Obtención y análisis del texto de partida”, los estudiantes se encuentran ante la siguiente situación de trabajo:

[“Un cliente nos contacta para solicitarnos la traducción pública de un certificado de antecedentes penales y nos envía el documento escaneado. Debido a que deseamos trabajar con un sistema de memoria de traducción, necesitamos extraer el texto de esa imagen escaneada. ¿Qué procedimiento seguiríamos? ¿Es necesario conservar en la traducción pública la disposición de la información tal como está en el texto de partida?”]

A partir de aquí, los estudiantes deben explorar distintos recursos en línea y herramientas que realizan OCR, aplicarlos a la imagen que deben traducir y comparar los resultados obtenidos según distintos criterios y teniendo en cuenta la situación de trabajo propuesta.

En otra actividad perteneciente al eje “Traducción” se propone la siguiente situación:

[“Se nos solicita la traducción de una serie de folletos para una agencia de protección ambiental y nos piden que el texto meta quede lo más similar posible al texto de partida. Nos envían como materiales de trabajo una memoria de traducción y un glosario. Nos solicitan que en esos materiales de trabajo incorporemos los nuevos términos y la traducción que hagamos.”]

Recurriendo a prácticas previas sobre el sistema de gestión de memorias de traducción OmegaT, los estudiantes deben aplicar lo aprendido anteriormente a una nueva situación de trabajo, integrando sus conocimientos sobre, por ejemplo, la creación de un proyecto de traducción, la incorporación del glosario y la memoria al proyecto, la incorporación de nuevos términos al glosario, la revisión ortográfica y la edición final del formato del texto traducido.

Estas actividades pretenden poner al estudiante en una situación a la que posiblemente se enfrentará en su vida profesional (aprendizaje situado). En palabras de Monereo (2009), se trata de problemas prototípicos que el estudiante debe resolver tomando decisiones con base en sus conocimientos previos adquiridos en este Taller y en otras asignaturas de la carrera, y construyendo nuevos conocimientos a partir de allí (zona de desarrollo próximo y andamiaje). A su vez, se estimula la autonomía del estudiante y una actitud crítica y reflexiva ante los recursos utilizados a partir de la comparación entre ellos, lo que forma parte del desarrollo de su competencia traductora a lo largo del proceso de aprendizaje sociocognitivo en el que, progresivamente, se va incorporando al colectivo de su profesión.

### *5.3 Puestas en común*

Las puestas en común se plantean como ámbito para analizar y socializar conclusiones y observaciones sobre distintos temas. Es el caso de la actividad propuesta en el eje introductorio “El entorno de trabajo del traductor”, en la que, a través de un foro de uso general en la plataforma Moodle PEDCO de la Universidad, los estudiantes comparten sus prácticas y experiencias con respecto al mantenimiento y a la seguridad de sus computadoras. Otro ejemplo es el intercambio que se realiza en el aula para dar cierre a cada actividad propuesta, espacio en los que se repasan problemas experimentados, soluciones encontradas, ventajas y desventajas de los recursos explorados.

De esta manera, se brinda un espacio en el que se estimula la reflexión sobre la propia práctica y el propio proceso de enseñanza-aprendizaje.

## 6. Evaluación

En línea con lo expuesto acerca de la metodología de la enseñanza de base socioconstructivista, los conceptos de aprendizaje y evaluación son, como afirma Monereo (2009), dos caras de la misma moneda. Si pretendemos que nuestros estudiantes desarrollen ciertas competencias en consonancia con los objetivos propuestos (cognitivos, procedimentales y actitudinales), la forma de evaluar debe apuntar también al desarrollo de estas competencias, entendidas como “un conjunto coordinado de recursos” que permiten resolver problemas prácticos relacionados con la realidad profesional (Monereo, 2009: 9). Se pretende implementar una evaluación auténtica que va a influenciar no solo la manera de enseñar del docente (selección de contenidos y diseño de las tareas), sino también en la manera en la que el estudiante va a abordar el estudio.

Monereo establece dos razones fundamentales para aplicar este tipo de evaluación: la validez del constructo y la validez consecuencial. La validez del constructo hace referencia a la valoración de la naturaleza de lo que se pretende medir. Esto implica que hay que crear problemas semejantes a los que consideramos que el futuro profesional tendrá en su vida laboral para que este pueda desarrollar y aplicar conocimientos, habilidades y estrategias para su resolución. Esto se traduce en el diseño de tareas situadas, de carácter práctico, que impliquen la aplicación de diversas estrategias de resolución. La validez consecuencial se manifiesta en la relación coherente entre lo que se enseña (el qué y el cómo) y lo que se evalúa. Esto genera un impacto positivo en la manera en la que el estudiante va a abordar el estudio de la asignatura.

Las características principales de lo que él denomina *evaluación auténtica* aplicada al contexto del Taller se traducen en la evaluación directa de la ejecución del estudiante en base a tareas relevantes que impliquen la aplicación de conocimientos a situaciones de la vida profesional, en donde se tomen decisiones durante el proceso de traducción y se resuelvan problemas de distintos niveles de complejidad.

Concretamente, la evaluación se lleva a cabo durante todo el dictado del taller. De acuerdo con los objetivos propuestos en cada tarea, se evalúan contenidos conceptuales, a fin de que los estudiantes conozcan los principios subyacentes a las herramientas abordadas. Por su parte, la evaluación de los contenidos actitudinales consiste en que logren acercarse a las herramientas con una postura abierta y crítica. Sin embargo, tiene mayor peso la evaluación de contenidos procedimentales, es decir, la oportunidad para que los estudiantes puedan desarrollar un mayor grado de control y automatización en la aplicación de las herramientas para la traducción.

Con el propósito de evaluar el proceso de trabajo y para poder detectar y corregir cualquier tipo de error en el empleo de las distintas herramientas, los estudiantes deben entregar, junto con el producto final de las tareas asignadas, grabaciones de la pantalla de sus computadoras a medida que realizan distintas tareas representativas de una tarea en particular. Las docentes evalúan minuciosamente estas grabaciones junto con otros archivos creados por los estudiantes que van variando según la tarea asignada: conversión de archivos, memorias de traducción, producto final de la traducción, entre otros. Otros elementos de evaluación durante el cursado son las puestas en común de las tareas asignadas, las presentaciones orales a partir de lecturas y del uso de aplicaciones y recursos, la participación y el debate en foros en el aula virtual, entre otros. La devolución que se le brinda al estudiante es detallada y apunta a describir lo que la docente observa en el trabajo. Esta instancia es sumamente importante porque se apunta a orientar al estudiante a que reflexione sobre su propio proceso de trabajo y logre crear un producto con la mayor calidad posible.

Por otro lado, para la aprobación del Taller se tienen en cuenta otros aspectos, como el porcentaje de asistencia. Debido a que la subcompetencia instrumental se adquiere principalmente mediante la práctica y, dada la baja carga horaria presencial del Taller, se

requiere un 80% de asistencia a los encuentros presenciales. Asimismo, los estudiantes deben entregar al menos el 80% de los trabajos prácticos propuestos y aprobar con una nota mínima de 7 (siete) un 70% de estos trabajos.

Al finalizar el Taller, los estudiantes deben presentar un trabajo final integrador (TFI) en el que deben aplicar diferentes herramientas en el desarrollo de un encargo de traducción que los mismos estudiantes proponen a partir de un texto trabajado en asignaturas de práctica de traducción que estén cursando. Los objetivos del TFI son integrar y aplicar los conocimientos adquiridos sobre herramientas para la traducción, integrar estos conocimientos con las prácticas de traducción realizadas en otras materias, ser capaz de expedirse con precisión conceptual y terminológica sobre los procesos que implican la utilización de herramientas para la traducción y poner en práctica la competencia instrumental profesional. El diseño de este TFI es acorde a las tareas que los estudiantes van realizando durante todo el cursado.

El trabajo consta de un informe escrito, en el que se incluye una descripción del encargo y del TO, la descripción de la aplicación de las herramientas, es decir, los problemas encontrados y las soluciones aportadas por estas. Por último, deben redactar una reflexión final sobre las ventajas y desventajas observadas en la aplicación de herramientas. Los estudiantes deben entregar también el texto de origen en formato editable, su traducción, la memoria de traducción y el glosario utilizados y las grabaciones de pantalla donde se muestre brevemente cómo se aplicaron las herramientas al proceso. La nota mínima de aprobación es 7 (siete).

Por último, para el diseño y la evaluación del Taller se utilizan dos encuestas elaboradas mediante la herramienta Google Forms, en las que se solicita a los estudiantes que respondan al inicio y, respectivamente, al final de la asignatura. Por un lado, la encuesta administrada al comenzar el Taller tiene por objetivo saber acerca de los conocimientos previos y hábitos que los estudiantes tienen sobre informática e IAT, así como conocer sus inquietudes acerca de estos temas y sus expectativas ante el inicio de la asignatura. Por otro lado, la encuesta administrada al finalizar la materia busca conocer las opiniones de los estudiantes una vez cursado el Taller. El análisis de las respuestas de cada encuesta por separado y en conjunto brinda a las docentes un elemento más de juicio al momento de evaluar año a año la implementación del Taller, permite detectar aciertos y aspectos a mejorar según la perspectiva de los estudiantes e identificar la necesidad de introducir modificaciones en la metodología de trabajo.

## **7. Desafíos a futuro**

Desde la implementación del Taller de herramientas para la traducción, se han experimentado dificultades que podríamos analizar en torno al Taller, la articulación con otras asignaturas, la infraestructura disponible y el plan de estudios.

Con respecto al Taller en sí, existen tipos de herramientas muy utilizadas en la actualidad en el ámbito de la traducción profesional que no forman parte de los contenidos actuales pero que suelen surgir como inquietud en las mencionadas encuestas de diagnóstico y cierre de la asignatura, como es el caso de las plantillas de cálculo, el subtítulo, la postedición de traducción automática y el dictado mediante reconocimiento de voz, entre otros. La ausencia de niveles de informática general en el plan de estudios actual, el carácter introductorio a la IAT que tiene esta asignatura, así como su naturaleza práctica (aprender haciendo) han dificultado la inclusión de las mencionadas herramientas dentro del programa del Taller, realidad a la que se suma la baja carga horaria destinada al Taller. Si bien el plan de estudios 499/11 representa un avance en relación al anterior con respecto al desarrollo de la subcompetencia instrumental profesional, las 48 horas destinadas al Taller representan el 1,16 % de la carga horaria total de la carrera, lo que está por debajo de otras universidades públicas

argentinas que incluyen asignaturas de IAT en sus propuestas formativas de grado en traducción y por debajo de las 120 horas aproximadas que sugiere ANECA (2004) en España (Bianchini, en prensa).

En este contexto y tomando en cuenta la imposibilidad de aumentar esta carga horaria por el momento, nos hemos propuesto realizar un estudio, en principio exploratorio, acerca de las necesidades de las asignaturas específicas de traducción de nuestra carrera con respecto a la implementación de tecnologías. Consideramos que adquirir conocimientos sobre cómo se está explotando el uso de tecnologías dentro de las aulas de traducción nos brindará una base para elaborar propuestas específicas que contribuyan a la incorporación y la sistematización de las nuevas tecnologías y su óptima aplicación en cada contexto. Un estudio de este tipo beneficiaría a docentes y estudiantes, ya que no sólo respondería al ámbito pedagógico actual, sino también a la realidad laboral de nuestros futuros profesionales. De hecho, Pym (2013) sugiere que las tecnologías no solo deberían enseñarse en asignaturas específicas de IAT, sino que también deberían ser incluidas en otras asignaturas de traducción, ya que su implementación tiene un efecto en el desarrollo de nuevas habilidades.

En estrecha relación con lo antes comentado, un futuro plan de estudios podría contemplar la incorporación de espacios curriculares previos al Taller en los que se aborden aspectos generales de la informática útiles para el traductor, y dedicar el Taller a la exploración y práctica de las tecnologías específicas para el traductor.

Otra realidad que influye en el desarrollo del Taller tiene que ver con cuestiones técnicas, como las falencias en la conexión a Internet (que afecta a la dinámica de las actividades que implican el uso de recursos en línea o en la nube), la no disponibilidad de licencias de algunos programas de pago muy utilizados por los traductores profesionales (que actualmente se suple con la práctica en alternativas de libre acceso, gratuitas o en licencias de prueba) y la ausencia de un gabinete o laboratorio informático en la institución. La gestión de los recursos necesarios para salvar estas situaciones redundaría en una mayor comodidad en la aplicación de las tecnologías en la práctica de la traducción no solo en el Taller, sino también en las demás asignaturas del plan de estudios.

En vista de las problemáticas comentadas, si bien la incorporación del uso de las herramientas informáticas aplicadas a la traducción en la carrera de Traductorado Público en idioma inglés (UNCo) aún dista de ser la ideal, con el objetivo de preparar a nuestros futuros traductores para las necesidades tecnológicas del mercado, los cambios incorporados por el nuevo plan de estudios representan el auspicioso inicio de un rumbo que la institución debe profundizar. De la evaluación de los TFI elaborados por los estudiantes, consideramos que los enfoques socioconstructivista y por tareas tienen un efecto muy positivo sobre su competencia instrumental profesional, lo que coincide con el muy alto nivel de satisfacción que expresan en las encuestas de cierre del Taller con respecto a los contenidos y las actividades propuestas en la asignatura, y a la asistencia recibida por los docentes. Algunas características del Taller podrían ser de utilidad en contextos formativos similares, en los que la implementación de la IAT no se encuentre desarrollada en profundidad.

En conclusión, cada edición del Taller presenta nuevos desafíos observados por los docentes y que se reflejan en las mismas devoluciones recibidas de los estudiantes, en particular, en relación a la extensión de algunas actividades, la estructuración del Taller y otros contenidos de interés. Los numerosos retos nos encontrarán año a año dispuestos a continuar trabajando.

## Referencias bibliográficas

- Alcina Caudet, A. 2008. "Translation Technology. Scope, Tools and Resources" [Tecnologías de la traducción. Alcance, herramientas y recursos]. *Target*, 20 (1): 80-103. [Disponible en: [https://www.researchgate.net/publication/233657002\\_Translation\\_technologies\\_Scope\\_tools\\_and\\_resources](https://www.researchgate.net/publication/233657002_Translation_technologies_Scope_tools_and_resources)].
- Alcina, A. 2002. "Estrategias y recursos en la enseñanza de la Informática aplicada a la traducción". *Actas del Primer Simposio sobre la enseñanza a distancia y semipresencial de la Tradumática (Traducción y Tecnologías de la información y la comunicación)*. Grupo Tradumática de la Universitat Autònoma de Barcelona, 6 y 7 de junio, Bellaterra: 1698-0913. [Disponible en: <https://ddd.uab.cat/record/64984>].
- Ander-Egg, E. 1991. *EL taller. Una alternativa de renovación pedagógica*. Buenos Aires: Magisterio del Río de la Plata.
- Badia, T.; Freigang, K.-H.; Haler, J., Horschmann, C.; Huber, D.; Maia, B. y Reuther, U., Schmidt, P. 1999. *LETRAC Curriculum Modules*. [Disponible en: <http://iai.iai-sb.de/docs/D3.pdf>].
- Bianchini, M. en prensa. "La informática aplicada en la formación de grado en traducción en universidades públicas de Argentina". *Revista Digital de Investigación en Docencia Universitaria*.
- Bolaños-Medina, A. e Isern González, J. 2012. "Análisis de las actitudes de los estudiantes hacia las herramientas informáticas de traducción asistida". *Sendebarr*, 23: 275-300. [Disponible en: <http://revistaseug.ugr.es/index.php/sendebarr/article/view/39>].
- Bowker, L. 2002. *Computer-Aided Translation Technology: A Practical Introduction*. Canada: University of Ottawa Press.
- Chaia, G. 2012. Presentación del proyecto de investigación "La formación de traductores en Argentina". *I Ateneo Interuniversitario. Diagnóstico y acciones para el desarrollo de la Traductología*, La Plata.
- Chaia, G. 2014. "La carrera de traductor en la Universidad Nacional del Comahue: desde un enfoque lingüístico hacia una orientación interdisciplinaria". *II Ateneo Interuniversitario de Traductología. La formación para la traducción*. La Plata. [Disponible en: <http://jornadasait.fahce.unlp.edu.ar/ii-ateneo-2014/ponencias-2014/CHAIA1/view>].
- Dal Dosso, H. 2007. *La inclusión de las TIC en los programas universitarios de formación de traductores de la Argentina*. Universidad de Granada, Granada, España. [Disponible en: <http://www.hdosso.com.ar/LITPUFTA.pdf>].
- Hurtado Albir, A. 1999. (dir.). *Enseñar a traducir. Metodología en la formación de traductores e intérpretes*. Madrid: Edelsa Grupo Didascalía, S.A.
- Kelly, D. 2002. "Un modelo de la competencia traductora: bases para el diseño curricular". *Puentes* 1: 9-20. [Disponible en <http://wpd.ugr.es/~greti/revista-puentes/pub1/02-Kelly.pdf>].
- Martín Mor, A. Piqué Huerta, R. y Sánchez-Gijón, P. 2014. "Cambios en el paradigma de la traducción especializada". *IX Simposio sobre traducción, la terminología y la interpretación*. La Habana. [Disponible en: <http://www.acti.cu/wp-content/uploads/2015/04/Adri%C3%A1-Martin-y-Ram%C3%B3n-Piqu%C3%A9> ].
- Maya Betancourt, A. 2007 (1996). *El taller educativo. ¿Qué es? Fundamentos, cómo organizarlo y dirigirlo, cómo evaluarlo*. Bogotá: Cooperativa Editorial Magisterio.

- Monereo, C. 2009. “La autenticidad de la evaluación”. Castelló, M. (coord.) *La evaluación auténtica en enseñanza secundaria y universitaria*. Barcelona: Edebé, Innova Universitat.
- Ordenanza n° 499/11. Universidad Nacional del Comahue. Neuquén, Argentina. 26 de septiembre de 2011.
- PACTE. 2001. “La competencia traductora y su adquisición”. *Quaderns. Revista de Traducció*, 6: 39-45. [Disponible en: <http://www3.uji.es/~aferna/H44/Translation-competence.pdf>].
- Piqué i Huerta, R. y Sánchez-Gijón, P. 2006. “La digitalización del proceso de traducción: tareas y herramientas”. *Actas del I Congreso Internacional de Traducción Especializada*. Buenos Aires: Editorial CTPCBA. [Disponible en: <https://ddd.uab.cat/pub/poncom/2006/169768/tareas-herramientas-argentina.pdf>].
- Pym, A. 2013. “Translation Skill-Sets in a Machine-Translation Age”. *Meta*, 58 (3), 487-503. [Disponible en: <https://www.erudit.org/fr/revues/meta/2013-v58-n3-meta01406/1025047ar.pdf>].
- Salinas, S. 2013. “Sobre la necesidad de la incorporación de las tecnologías de la traducción a los traductorados de Argentina”. Presented at the *XIV JELENS - I CLELENS - Desafíos de la glotodiversidad en el siglo XXI: enseñanza, investigación y extensión*. Santa Rosa, Argentina.