



UNIVERSIDAD DE GRANADA

El traductor en Baja California: consideraciones sobre su reconocimiento,
oferta educativa y demanda laboral

Doctoranda
Leticia Valdez Gutiérrez

Dirige
Dra. María Isabel Tercedor Sánchez

Granada, España
Noviembre de 2015

Editor: Universidad de Granada. Tesis Doctorales
Autor: Leticia Valdez Gutiérrez
ISBN: 978-84-9125-645-8
URI: <http://hdl.handle.net/10481/43257>

Dedicatoria

A mis dos ausencias más entrañables:

A mi adorada *Mainga*,
gracias por tus abrazos eternos y por creer en mí.

A mi querida hermana *Brookcita*,
también extraño tus abrazos.

Lamento tanto que no hayan alcanzado a ver cómo, a pesar de todo,
al fin he logrado cumplir esta meta; un triunfo de vida.

Agradecimientos

Por un momento pensé que nunca iba a estar escribiendo estas palabras pero heme aquí; una de mis tantas largas noches oscuras del alma, por fin termina. Por tanto, deseo agradecer a tantas personas que alumbraron este largo camino para que yo pasara del otro lado; el túnel ha terminado. Vaya pues, mi más profundo agradecimiento a todos los que a continuación nombro y a los que sin querer estoy omitiendo.

Al Mtro. David Guadalupe Toledo Sarracino y a la Mtra. María Pérez Nuño, exdirector estatal y subdirectora de la Facultad de Idiomas, campus Tijuana, por su apoyo incondicional; la palabra gracias no alcanza para mostrar mi agradecimiento.

Al Mtro. Lázaro Gabriel Márquez Escudero, el actual director de la Facultad de Idiomas, por el apoyo brindado desde que tomó las riendas de nuestra facultad.

A mi directora de tesis, la Dra. María Isabel Tercedor Sánchez, por su guía y consejo; además, de las arduas lecturas de mi tesis y las gestiones que hubo de realizar por mí.

A la Dra. Pamela Faber Benítez por el seguimiento a mi tesis durante todos estos años y todas las asesorías brindadas.

A mis profesores del doctorado: Dr. Bryan Robinson Fryer, Dra. Clara Inés López Rodríguez, Dr. Ricardo Muñoz Martín, Dra. María Manuela Fernández Sánchez, Dra. Catalina Jiménez Hurtado, Dra. María Mercedes García de Quezada.

A todos los alumnos de la Licenciatura en Traducción que, durante todos estos años, me atendí para dedicarme a escribir esta tesis.

A todos los alumnos que me apoyaron en Ayudantías y que, de alguna manera, colaboraron con esta tesis. En especial a Raluca Yirba, Beatriz Zavala Ramírez, Benito Vergara Maldonado e Irhidián Moreno Durón. Asimismo, a quienes me apoyaron tomando algunas de las responsabilidades que me correspondían, Adrián Fernando Gómez Vargas y Beatriz Zavala Ramírez.

Al Ing. Alonso Aguilar Reyes por su enorme soporte técnico y emocional, sus frases de aliento y temple aminoraban la gran angustia que, en ocasiones se hacía intolerable, por su entrañable: *no se preocupe maestra*.

Al Mtro. Marco Antonio Velázquez Castro, por su *súper invaluable* ayuda y por las abundantes horas que dedicó a esta tesis doctoral. Hay ocasiones en las que uno desearía inventar una palabra que significara más que la palabra gracias; esta es una de ellas.

A la Mtra. María del Rocío Ríos Garduño, amiga y compañera cuyo aliento y cariño me han alimentado el alma en tantas ocasiones; sobre todo, en los momentos tan difíciles que he vivido en estos últimos cuatro años.

A la Mtra. e Intérprete profesional Consuelo García Arreola, por su amistad y apoyo, además, de las porras que me echaba cada vez que estaba a punto de desfallecer.

A mi madre, María Guadalupe, por cuidar de mí cuando esa innumerable enfermedad me tomó por sorpresa; ella nunca desfalleció. De igual forma, a mi hermana Elizabeth por llevarme y traerme de tantos sitios cuando yo estaba incapacitada para conducir y por brindarme su compañía.

A mi sobrino Elías Alberto, que también le tocó pelear un poco con la parte técnica de esta tesis y acompañarme, también, en esas aventuras de los tratamientos.

Igualmente, a toda mi familia, por tantos y tantos momentos robados en los que *yo no podía* estar con ellos.

Y muy especialmente, a mis hermanos María de los Ángeles y Fernando por estar siempre pendiente de mí y mostrarme su amor constante y sincero.

A todas aquellas personas que directa o indirectamente tuvieron alguna injerencia para que esta tesis, por fin llegara a su fin. A todos, ¡De corazón, gracias!

ÍNDICE

| | |
|--|-----|
| Capítulo I: Introducción | 15 |
| 1.1. Antecedentes generales | 17 |
| 1.1.2. Antecedentes académico-socioculturales | 18 |
| 1.1.3. Panorama en México | 20 |
| 1.1.4. Panorama en Baja California..... | 20 |
| 1.2. Planteamiento del problema | 22 |
| 1.3. Hipótesis y objetivos | 23 |
| 1.3.1. Hipótesis | 23 |
| 1.3.2. Objetivo general | 24 |
| 1.3.3. Objetivos específicos..... | 24 |
| 1.4. Estructura de la tesis..... | 24 |
| Capítulo II: Contexto | 27 |
| 2.1. Contexto geográfico | 29 |
| 2.2. Contexto institucional..... | 31 |
| 2.3. Oferta educativa | 37 |
| 2.4. Industria maquiladora de exportación en Baja California..... | 43 |
| Capítulo III: Marco Teórico | 51 |
| 3.1. Introducción..... | 53 |
| 3.2. Competencia traductora..... | 55 |
| 3.2.1. La noción de competencia | 55 |
| 3.2.2. La Declaración de Bolonia | 61 |
| 3.2.3. El Proyecto Tuning..... | 65 |
| 3.2.3.1. El Proyecto Tuning Europa | 65 |
| 3.2.3.2. El Proyecto Tuning América Latina (AL)..... | 67 |
| 3.2.4. La competencia traductora..... | 73 |
| 3.2.5. Definiciones de competencia traductora..... | 75 |
| 3.2.6. El grupo PACTE..... | 77 |
| 3.2.7. Sussane Göpferich | 84 |
| 3.2.8. Dorothy Kelly..... | 89 |
| 3.2.9. Don Kiraly | 95 |
| 3.2.10. Otras investigaciones sobre la CT | 97 |
| 3.2.10.1. Bryan Robinson, Clara Inés López Rodríguez y Maribel Tercedor Sánchez | 97 |
| 3.2.10.2. Miguel Ángel Jiménez Crespo | 100 |
| 3.2.10.3. Grupo de EMT..... | 105 |
| 3.2.10.4. Ana Gregorio Cano..... | 109 |
| 3.2.10.5. Libro Blanco de Traducción | 113 |
| 3.3. Situación en los últimos años de la traducción e interpretación..... | 114 |
| 3.3.1. El reconocimiento social de las profesiones..... | 115 |
| 3.3.2. El traductor jurídico en México: un caso particular | 119 |
| 3.3.3. Falta de reconocimiento: Argentina y España | 121 |
| 3.3.4. Panorama en México: cómo se comportan estadísticamente las carreras profesionales..... | 123 |
| 3.4. El perfil del traductor y la CT..... | 127 |
| 3.4.1. Descripción del profesional en la enseñanza del idioma inglés | 128 |

| | |
|---|-----|
| 3.4.2. Descripción del profesional en traducción del idioma inglés..... | 128 |
| 3.4.3. Descripción del profesional en interpretación del idioma inglés | 129 |
| 3.4.4. Competencia traductora: Modelo grupo PACTE | 129 |
| 3.4.5. Competencia traductora: Facultad de Idiomas | 130 |
| 3.5. La vinculación entre las carreras y el sector productivo | 132 |
| 3.5.1. UABC | 132 |
| 3.5.2. La vinculación de las universidades: maquila | 133 |
| 3.6. Campo ocupacional de los profesionistas en la enseñanza y la traducción de idiomas | 136 |
| 3.7. Nivel de reconocimiento del traductor y del intérprete | 137 |
| 3.8. Recapitulación | 137 |
| Capítulo IV: Metodología..... | 139 |
| 4.1. Los métodos mixtos..... | 142 |
| 4.2. Métodos mixtos en traducción | 145 |
| 4.3. Modelo de investigación con métodos mixtos | 146 |
| 4.3.1. Diseño de triangulación concurrente | 150 |
| 4.4. Selección y justificación de la muestra | 153 |
| 4.5. Descripción de etapas de investigación..... | 154 |
| 4.5.1. Etapa 1. Detectar el nivel de reconocimiento del traductor e intérprete..... | 155 |
| 4.5.1.1. Delimitación de la muestra (1ª fase de la investigación)..... | 156 |
| 4.5.1.2. Elaboración de instrumentos de medición..... | 163 |
| 4.5.1.3. Codificación de datos | 164 |
| 4.5.2. Etapa 2. Identificar cuáles son las competencias requeridas para realizar la traducción e interpretación en el sector industrial de Baja California..... | 166 |
| 4.5.2.1. Delimitación de la muestra | 166 |
| 4.5.2.2. Elaboración y aplicación de instrumentos de medición | 167 |
| 4.5.2.3. Codificación y captura de datos..... | 168 |
| 4.5.3. Etapa 3. Analizar el mercado laboral y la oferta educativa del traductor e intérprete..... | 169 |
| 4.5.3.1. Delimitación de la muestra | 169 |
| 4.5.3.2. Elaboración y aplicación de instrumentos de medición | 170 |
| 4.5.3.3. Codificación y captura de datos..... | 171 |
| 4.5.4. Etapa 4. Evaluar el plan de estudios de la carrera de Lic. en Traducción | 172 |
| 4.5.4.1. Delimitación de la muestra | 172 |
| 4.5.4.2. Elaboración y aplicación de instrumentos de medición | 172 |
| 4.5.5. Etapa 5. Estimar el grado de inserción laboral de los egresados de la carrera Lic. en Traducción de UABC | 173 |
| 4.5.5.1. Delimitación de la muestra | 174 |
| 4.5.5.2. Elaboración y aplicación de instrumentos de medición | 174 |
| 4.5.5.3. Codificación y captura de datos..... | 175 |
| 4.6. Tabla de identificación general de las etapas de investigación | 177 |
| Capítulo V: Resultados..... | 179 |
| 5.1. Tabla de identificación de la fase 1 de investigación | 182 |
| 5.1.1. Presentación de resultados fase 1 | 183 |
| 5.1.1.1. Presentación de resultados del cuestionario al sector educativo | 183 |
| 5.1.1.2. Presentación de resultados del cuestionario al sector profesional..... | 193 |
| 5.1.1.3. Presentación de resultados cuestionario 3. Sector industrial..... | 204 |

| | |
|---|-----|
| 5.2. Tabla de identificación de la fase 2 de la investigación..... | 217 |
| 5.2.1. Presentación de resultados fase 2 | 218 |
| 5.2.1.1. Presentación de resultados cuestionario IME. Sector industrial..... | 218 |
| 5.3. Tabla de identificación de la fase 3 de investigación..... | 237 |
| 5.3.1. Resultados de la encuesta a traductores en México..... | 238 |
| 5.3.1.1. Presentación de resultados cuestionario 1. Traductores e Intérpretes en México | 238 |
| 5.3.1.2. Presentación de resultados cuestionario 2. Traductores e Intérpretes en Estados Unidos..... | 244 |
| 5.4. Tabla de identificación de la fase 4 de la investigación | 250 |
| 5.4.1. Presentación de resultados etapa 4. Evaluación Diagnóstica del plan de estudios de la Licenciatura en Traducción de la Facultad de Idiomas de la UABC..... | 251 |
| 5.4.1.1. Presentación de resultados cuestionario 1. Estudiantes..... | 251 |
| 5.4.1.2. Presentación de resultados cuestionario 1. Docentes | 255 |
| 5.4.1.3. Presentación de resultados cuestionario 1. Empleadores | 261 |
| 5.5. Tabla de identificación de fase 5 de investigación..... | 266 |
| 5.5.1. Presentación de resultados etapa 5. Seguimiento a egresados de la Lic. en Traducción de la Facultad de Idiomas de la UABC. Zona Costa..... | 267 |
| 5.5.1.1. Presentación de resultados cuestionario parte A alumnos egresados | 267 |
| 5.5.1.2. Presentación de resultados cuestionario parte B. Egresados | 273 |
| Capítulo VI: Análisis de Resultados y Discusión..... | 279 |
| 6.1. Descripción de aspectos general de las etapas de la investigación | 281 |
| 6.1.1. Modelo de análisis y discusión de resultados..... | 283 |
| 6.1.2. Modelo para el planteamiento del problema | 284 |
| 6.1.3. Diseño de investigación y valoraciones para el análisis..... | 285 |
| 6.2. Análisis de resultados | 286 |
| 6.2.1. Análisis de resultados objetivo 1 | 286 |
| 6.2.2. Análisis de resultados objetivo 2..... | 292 |
| 6.2.3. Análisis de resultados objetivo 3..... | 303 |
| 6.2.4. Análisis de resultados objetivo 4..... | 307 |
| 6.2.5. Análisis de resultados objetivo 5..... | 318 |
| Capítulo VII: Conclusiones | 329 |
| Bibliografía..... | 345 |
| Anexos..... | 359 |
| Anexo 1. Universidades que imparten la licenciatura en traducción e interpretación en España | 361 |
| Anexo 2. Plan vigente 2006-2 de Lic. en Traducción..... | 362 |
| Anexo 3. Tablas comparativas de 8 programas en traducción de Argentina, Brasil, Canadá, Estados Unidos, Colombia, Chile, México y España..... | 363 |
| Anexo 4. Cuestionario 1 (Fase 1)..... | 388 |
| Anexo 5. Cuestionario 2 (Fase 1)..... | 392 |
| Anexo 6. Cuestionario 3 (Fase 1)..... | 397 |
| Anexo 7. Cuestionario (Fase 2)..... | 402 |
| | 402 |
| Anexo 8. Cuestionario (Fase 3)..... | 408 |
| Anexo 9. Cuestionario Fase 3. Demanda laboral del Traductor e Intérprete en Estados Unidos (California) y México | 411 |

| | |
|--|-----|
| Anexo 10. Cuestionarios Fase 4. Evaluación Diagnóstica de la Lic. en Traducción .. | 414 |
| Cuestionario para alumnos | 414 |
| Cuestionario para académicos..... | 421 |
| Cuestionario para empleadores | 426 |
| Anexo 11. Cuestionario fase 5 | 430 |

ÍNDICE DE TABLAS, FIGURAS Y GRÁFICOS

Tablas

| | |
|--|-----|
| Tabla 1. <i>Instituciones privadas que ofertan un programa con orientación en traducción e interpretación.</i> | 39 |
| Tabla 2. <i>Instituciones públicas que ofertan un programa con orientación en traducción e interpretación.</i> | 40 |
| Tabla 3. <i>Oferta educativa en lenguas extranjeras en los estados fronterizos de México</i> | 42 |
| Tabla 4. <i>Exportación de televisores en México</i> | 47 |
| Tabla 5. <i>Comparación entre los diversos enfoques de las competencias</i> | 60 |
| Tabla 6. <i>Proyecto Tuning para la Unión Europea</i> | 71 |
| Tabla 7. <i>Proyecto Tuning para América Latina</i> | 73 |
| Tabla 8. <i>Estándares Profesionales para Enseñar en Educación Superior</i> | 90 |
| Tabla 9. <i>Aplicación de los estándares a la Competencia del Traductor como Capacitador</i> | 92 |
| Tabla 10. <i>Competencias traductológicas según Hurtado</i> | 130 |
| Tabla 11. <i>Competencia traductora en Facultad de Idiomas</i> | 131 |
| Tabla 12. <i>Competencias del traductor y del intérprete en Facultad de idiomas</i> | 132 |
| Tabla 13. <i>Etapas en la evolución histórica de las investigaciones mixtas</i> | 143 |
| Tabla 14. <i>Principales fuentes generadoras de divisas y de creación de empleo en México.</i> | 159 |
| Tabla 15. <i>Industria maquiladora de exportación en Baja California</i> | 160 |
| Tabla 16. <i>Clúster del TV y electrónicos de Tijuana</i> | 162 |

Figuras

| | |
|--|-----|
| <i>Figura 1. Localización estratégica del estado de Baja California</i> | 44 |
| <i>Figura 2. El modelo de la ATC (PACTE 2000).</i> | 84 |
| <i>Figura 3. El modelo revisado de competencia traductora del grupo PACTE, 2002, 2005 y 2007.</i> | 85 |
| <i>Figura 4. Modelo de competencia traductora de Göpferich</i> | 87 |
| <i>Figura 5. Constructivismo social y traducción (Király, 2000, p.72 citado en Robinson et al., 2008, p. 98)</i> | 98 |
| <i>Figura 6. Modelo PACTE de la Competencia Traductora</i> | 102 |
| <i>Figura 7. Modelo PACTE de adquisición de la competencia traductora</i> | 104 |
| <i>Figura 8. Competencias de los traductores docentes.</i> | 107 |
| <i>Figura 9. Carreras con mayor demanda en UABC por género</i> | 126 |
| <i>Figura 10. Carreras con mayor demanda en UABC por matrícula</i> | 127 |
| <i>Figura 11. Diseño de investigación de triangulación concurrente</i> | 151 |

| | |
|---|------------|
| <i>Figura 12. Institución educativa considerada como primera opción</i> | <i>157</i> |
|---|------------|

Gráficos

FASE 1, CUESTIONARIO 1

| | |
|--|-----|
| 1. Por favor, señale su profesión..... | 183 |
| 2. ¿Domina usted algún idioma extranjero? | 184 |
| 3. ¿Qué nivel de competencia del (los) idioma(s) que domina considera que posee? 184 | |
| 4. ¿El trabajo desarrollado por usted requiere del dominio de algún idioma extranjero? | 185 |
| 5. ¿Alguna vez se ha visto en la necesidad de traducir o interpretar? | 185 |
| 6. ¿Considera que la empresa o institución en donde trabaja requiere los servicios de un traductor o intérprete profesional?..... | 186 |
| 7. Por lo regular, ¿quién realiza los trabajos de traducción en la empresa o institución donde labora? Por favor, seleccione: | 186 |
| 8. Por lo regular, ¿quién realiza los trabajos de interpretación en la empresa o institución donde labora? Por favor, seleccione: | 187 |
| 9. ¿Considera que la labor de un traductor o intérprete puede ser desarrollada por cualquier persona que sepa escribir y hablar inglés?..... | 188 |
| 10. ¿Qué tan importante considera usted que sea el tener conocimientos teóricos de traducción o interpretación para ejercer como tal?..... | 188 |
| 11. Si la empresa o institución en donde usted labora requiere de la realización de alguna traducción, ¿qué tipo de traducción suele ser?..... | 189 |
| 12. Si la empresa o institución en donde usted labora requiere de la realización de alguna interpretación, ¿qué tipo de interpretación suele ser?..... | 190 |
| 13. ¿Considera usted que un traductor puede ejercer como intérprete también y viceversa? | 190 |
| 14. Para usted, ¿qué definición se acerca más a una traducción óptima?..... | 191 |
| 15. ¿Tiene conocimiento de la existencia de estándares internacionales que miden la competencia traductora/intérprete? | 191 |
| 16. Si de usted dependiera la decisión, ¿contrataría los servicios de un traductor o intérprete profesional en su empresa o institución?..... | 192 |

FASE 1, CUESTIONARIO 2

| | |
|--|-----|
| 1. ¿La empresa en donde trabaja requiere los servicios de un traductor o intérprete profesional? | 193 |
| 2. ¿Ejerce usted la traducción o interpretación? | 193 |
| 3. ¿Es usted traductor o intérprete de tiempo completo?..... | 194 |
| 4. ¿Trabaja usted por su cuenta o para una empresa?..... | 194 |
| 5. ¿Considera usted que la traducción e interpretación son bien remuneradas?..... | 195 |
| 6. ¿Considera usted que la profesión de traductor o intérprete está debidamente reconocida en la comunidad? | 195 |
| 7. ¿Ha sido usted objeto de alguna discriminación laboral por ser traductor o intérprete argumentándole que su trabajo lo puede desempeñar cualquier persona que sepa inglés?..... | 196 |
| 8. Si usted se desempeña sólo como traductor, ¿alguna vez le han solicitado realizar una interpretación argumentándole que es lo mismo traducir que interpretar?..... | 196 |

| | |
|--|-----|
| 9. En su caso particular, ¿puede usted hacer trabajo tanto de interpretación como de traducción?..... | 197 |
| 10. ¿Qué tipo de traducción suele realizar?..... | 197 |
| 11. ¿Qué tipo de interpretación suele realizar?..... | 198 |
| 12. ¿Cuánto tiempo tiene de ejercer la traducción o interpretación?..... | 198 |
| 13. ¿Cuenta usted con estudios que lo certifiquen como traductor o intérprete? | 199 |
| 14. ¿En qué institución recibió su capacitación?..... | 199 |
| 15. ¿Qué tan importante considera usted que sea el tener conocimientos teóricos de traducción o interpretación para ejercer como tal?..... | 200 |
| 16. ¿Considera que la labor de un traductor o intérprete puede ser desarrollada por cualquier persona que sepa hablar y escribir inglés?..... | 200 |
| 17. En su opinión, ¿puede un traductor ejercer como intérprete también y viceversa? | 201 |
| 18 ¿Tiene conocimiento de la existencia de estándares internacionales que miden la competencia traductora/interpretadora? | 201 |
| 19. ¿El desempeño de su labor está regido por alguna norma de calidad?..... | 202 |
| 20. Para usted, ¿qué definición se acerca más a una traducción óptima?..... | 202 |
| 21. ¿Qué problemática de la traducción e interpretación le gustaría que se abordara en una futura investigación?..... | 203 |
| FASE 1, CUESTIONARIO 3 | |
| 1. ¿La empresa cuenta con personal que domine uno o más idiomas? | 204 |
| 2. Si contestó afirmativamente indique el (los) idioma(s):..... | 205 |
| 3. El personal que se desempeña en el área administrativa de la empresa cuenta con nivel educativo: | 205 |
| 4. El personal que se desempeña en el área operativa de la empresa cuenta con nivel educativo: | 206 |
| 5. Indique la importancia de las habilidades que debe poseer el trabajador en relación con el dominio de un idioma extranjero, en el área administrativa de la empresa: | 206 |
| 6. Indique la importancia de las habilidades que debe poseer el trabajador en relación con el dominio de un idioma extranjero, en el área operativa de la empresa:..... | 207 |
| 7. ¿Este personal cubre las necesidades de la empresa en cuanto al manejo de un idioma extranjero? | 208 |
| 8. ¿Considera que la empresa requiere los servicios de un traductor o intérprete profesional? | 208 |
| 9. Por lo regular, ¿quién realiza los trabajos de traducción en la empresa o institución donde labora? Por favor, seleccione:..... | 209 |
| 10. Por lo regular, ¿quién realiza los trabajos de interpretación en la empresa o institución donde labora? Por favor, seleccione:..... | 210 |
| 11. ¿Considera que la labor de un traductor o intérprete puede ser desarrollada por cualquier persona que sepa escribir y hablar inglés?..... | 211 |
| 12. Para las necesidades de su empresa, ¿qué tan necesario es contar con un perfil de traductor o intérprete para ejercer las funciones derivadas de dichas profesiones? ... | 211 |
| 13. Si la empresa donde usted labora requiere de la realización de alguna traducción, ¿qué tipo de traducción suele ser? | 212 |
| 14. ¿Con qué frecuencia se requiere de la traducción o interpretación en su empresa? | 213 |

| | |
|--|-----|
| 15. Si la empresa o institución en donde usted labora requiere de la realización de alguna interpretación, ¿qué tipo de interpretación suele ser?..... | 213 |
| 16. ¿Qué tipo de combinación de idiomas para la traducción o interpretación suele realizarse con mayor frecuencia en su empresa?..... | 214 |
| 17.¿Considera usted que un traductor puede ejercer como intérprete también y viceversa? | 215 |
| 18. Para usted, ¿qué definición se acerca más a una traducción óptima?..... | 215 |
| 19. Si de usted dependiera la decisión, ¿contrataría los servicios de un traductor o intérprete profesional en su empresa? | 216 |
| FASE 2, CUESTIONARIO IME | |
| 1. ¿La empresa cuenta con personal que domine uno o más idiomas? | 218 |
| 2. Si contestó afirmativamente indique el (los) idioma (s):..... | 219 |
| 5. Indique la importancia de las habilidades que debe poseer el personal en relación con el dominio de un idioma extranjero, en la empresa: a) Conversar | 219 |
| 5. Indique la importancia de las habilidades que debe poseer el personal en relación con el dominio de un idioma extranjero, en la empresa: b) Traducir | 220 |
| 5. Indique la importancia de las habilidades que debe poseer el personal en relación con el dominio de un idioma extranjero, en la empresa: c) Interpretar | 221 |
| 5. Indique la importancia de las habilidades que debe poseer el personal en relación con el dominio de un idioma extranjero, en la empresa: d) Leer y escribir | 222 |
| 5. Indique la importancia de las habilidades que debe poseer el personal en relación con el dominio de un idioma extranjero, en la empresa: e) Enseñar | 223 |
| 6. Por lo regular, ¿quién realiza los trabajos de traducción en la empresa donde labora? Por favor, seleccione: | 224 |
| 7. Por lo regular, ¿quién realiza los trabajos de interpretación en la empresa o institución donde labora? Por favor, seleccione: | 224 |
| 8. ¿Con qué frecuencia se requiere de la traducción en su empresa?..... | 225 |
| 9. ¿Con qué frecuencia se requiere de la interpretación en su empresa?..... | 226 |
| 10. Si la empresa donde usted labora requiere de la realización de alguna traducción, ¿qué tipo de traducción suele ser? | 226 |
| 11. Dentro del apartado de la traducción técnica ¿con qué frecuencia se traduce lo siguiente?:..... | 227 |
| 12. ¿Su empresa ha recurrido a la traducción vía Internet?..... | 228 |
| 13. Si la empresa donde usted labora requiere de la realización de alguna interpretación, ¿qué tipo de interpretación suele ser? | 228 |
| 14. ¿Qué tipo de combinación de idiomas para la interpretación suele realizarse con mayor frecuencia en su empresa?..... | 229 |
| 15. ¿Qué tipo de combinación de idiomas para la traducción suele realizarse con mayor frecuencia en su empresa?..... | 230 |
| 16. ¿Considera usted que un traductor puede ejercer como intérprete también y viceversa? | 231 |
| 17. ¿Considera que la empresa requiere los servicios de un traductor o intérprete profesional? | 231 |
| 18. Para las necesidades de su empresa, ¿qué tan necesario es contar con un perfil de traductor o intérprete para ejercer las funciones derivadas de dichas profesiones? ... | 232 |
| 20. ¿La empresa cuenta con una partida especial para pagos de traducciones e interpretaciones?..... | 233 |

| | |
|---|-----|
| 21. ¿Estaría dispuesto a facilitar una muestra del tipo de traducciones que se realizan dentro de su empresa?..... | 233 |
| 22. ¿Estaría dispuesto a participar en reuniones académicas enfocadas a la actualización y adecuación de las competencias profesionales del traductor que se forma en la UABC? | 234 |
| 23. ¿Estaría dispuesto a participar en cursos de actualización para maestros y/o estudiantes de la carrera de Lic. en Traducción de la Facultad de Idiomas de UABC? | 235 |
| 24. ¿La empresa cuenta con algún tipo de programa de vinculación con la Facultad de Idiomas de UABC? ¿Cuáles? | 235 |
| 25. Si su respuesta fue negativa, ¿estaría interesado en desarrollar algún programa de vinculación con la Facultad de Idiomas de UABC?..... | 236 |
| 26. Si de usted dependiera la decisión, ¿contrataría los servicios de un traductor o intérprete profesional en su empresa? | 236 |
| FASE 3, CUESTIONARIO TRADUCTORES E INTÉRPRETES EN MÉXICO | |
| 1. ¿Quién tiene más demanda laboral en su ciudad? | 238 |
| 2. ¿En cuál(es) de los siguientes perfiles se desempeña usted?..... | 238 |
| 3. Según su experiencia, ¿quién tiene más demanda? | 239 |
| 4. Para ejercer la traducción o la interpretación de manera óptima es requisito haber recibido instrucción académica. | 239 |
| 5. Desde el punto de vista de su información, ¿quién tiene más demanda?..... | 240 |
| 6. En su opinión, ¿considera que la intrusión de otros perfiles con habilidades similares a las del traductor propicia el desplazamiento de éste en el campo laboral? | 240 |
| 7. De acuerdo con la demanda real, ¿qué tan indispensable es el replanteamiento de la cobertura del perfil del Licenciado en Traducción que se forma en las universidades en la actualidad? | 241 |
| 8. ¿Diría que las competencias profesionales de los traductores formados en institutos o universidades, van de la mano con las que se requieren en el campo laboral actual? | 242 |
| 9. ¿Quién de las personas a continuación considera que está más capacitada para ejercer la traducción?..... | 242 |
| FASE 3, CUESTIONARIO TRADUCTORES E INTÉRPRETES EN ESTADOS UNIDOS | |
| 1. ¿Quién tiene más demanda laboral en su ciudad? | 244 |
| 2. ¿En cuál(es) de los siguientes perfiles se desempeña? | 244 |
| 3. Según su experiencia, ¿quién tiene más demanda? | 245 |
| 4. Para ejercer la traducción o la interpretación de manera óptima es requisito haber recibido instrucción académica. | 245 |
| 5. Desde el punto de vista de su información, ¿quién tiene más demanda?..... | 246 |
| 6. En su opinión, ¿considera que la intrusión de otros perfiles con habilidades similares a las del traductor propicia el desplazamiento de éste en el campo laboral? | 247 |
| 7. De acuerdo con la demanda real, ¿qué tan indispensable es el replanteamiento de la cobertura del perfil del Licenciado en Traducción que se forma en las universidades en la actualidad? | 247 |

| | |
|--|-----|
| 8. ¿Diría que las competencias profesionales de los traductores formados en institutos o universidades, van de la mano con las que se requieren en el campo laboral actual? | 248 |
| 9. ¿Quién de las personas a continuación considera que está más capacitada para ejercer la traducción? | 248 |
| FASE 4, CUESTIONARIO 1. Estudiantes | |
| 1. Opinión sobre las competencias desarrolladas durante su formación | 251 |
| 2. Comentarios para mejorar el plan de estudios y las condiciones de la carrera y de tu formación: (Mexicali) | 252 |
| 2. Comentarios para mejorar el plan de estudios y las condiciones de la carrera y de tu formación: (Tijuana) | 253 |
| 3. Opinión de los estudiantes sobre la formación de valores | 254 |
| FASE 4, CUESTIONARIO 1. Docentes | |
| Perfil de la muestra | 255 |
| 1. Escolaridad | 255 |
| 2. Áreas de formación | 256 |
| Plan de estudios | 257 |
| 3. ¿Considera que el plan de estudios está orientado a satisfacer las necesidades del campo laboral? | 257 |
| 4. Opinión del académico sobre el desarrollo de los conocimientos, habilidades y destrezas | 259 |
| Evaluación | 260 |
| 5. Evidencias de desempeño empleadas para la evaluación de competencias específicas | 260 |
| 6. Argumentos expuestos por los docentes sobre las prácticas profesionales y servicio social | 260 |
| FASE 4, CUESTIONARIO 1. Empleadores | |
| 1. Sector y giro | 261 |
| 2. Perfiles requeridos | 262 |
| 3. Actividades realizadas por los egresados | 262 |
| 4. Conocimientos y habilidades requeridos en el campo laboral | 263 |
| 5. Comentarios y sugerencias para una formación profesional de excelencia | 264 |
| 6. Opinión sobre el desempeño de los egresados | 264 |
| 7. Aspectos dominados por los egresados y aspectos en los que les falta mejorar | 265 |
| FASE 5, CUESTIONARIO PARTE A, alumnos egresados | |
| 1. ¿En cuál(es) de las siguientes áreas relacionadas con tu perfil laboras en la actualidad? | 267 |
| 2. ¿Cómo desarrollas la labor de traductor? | 268 |
| 3. Selecciona el rango de tu remuneración, en pesos | 268 |
| 4. Si contestaste No a la pregunta 1, por favor, selecciona la respuesta adecuada | 269 |
| 5. Si laboras, desarrollando una actividad diferente a la de traductor, ¿cuál es? | 269 |
| 6. Opinión sobre las competencias adquiridas durante la carrera | 270 |
| 7. En la empresa donde laboras, o has laborado en el pasado, ¿te has encontrado con profesionistas de otros perfiles desarrollando el trabajo del traductor? | 271 |
| 8. Ahora que ya te has enfrentado a las exigencias del trabajo real, ¿existe alguna asignatura que propondrías para adquirir aquellos conocimientos que consideras te han hecho falta para lograr insertarte en el campo laboral de manera adecuada? | 271 |

| | |
|--|-----|
| 9. Ahora como egresado, ¿qué tan satisfecho te encuentras por haber estudiado y terminado esta carrera? | 272 |
| 10. Según tu experiencia como estudiante y, ahora como egresado, de esta carrera, ¿qué tanto consideras que el traductor está reconocido en la sociedad? | 272 |
| FASE 5, CUESTIONARIO PARTE B. Egresados | |
| 2. Al ingresar a la UABC, la carrera Lic. en Traducción, ¿fue tu primera opción? ... | 273 |
| 3. ¿Recomendarías a algún familiar o amigo estudiar esta carrera?..... | 273 |
| 4. Selecciona tu generación de egreso. | 274 |
| 5. ¿Ya estás titulado? | 274 |
| 6. ¿Ya estudiaste un posgrado o lo cursas al momento? | 275 |
| 7. Selecciona, ¿qué modalidad de enseñanza preferirías para estudiar un posgrado? | 275 |
| 8. Si la facultad ampliara su oferta de posgrados, ¿qué especialidad elegirías?..... | 276 |
| 9. ¿Consideras que los programas de Práctica Profesional y Servicio Social Profesional son suficiente vínculo entre el campo real de trabajo y el aula universitaria para lograr una transición universidad-empresa satisfactoria? | 276 |
| 10. Si deseas exponer algún tema que no se contempló y es importante para ti, y para el mejoramiento del perfil del traductor universitario, por favor, escríbelo a continuación. | 277 |

Capítulo I: Introducción

Capítulo I: Introducción

1.1. Antecedentes generales

Este trabajo aborda tres ejes temáticos; primordialmente, se inicia con la premisa de que existe un cierto grado de desconocimiento del perfil del traductor por parte de la sociedad que propicia una serie de situaciones de desventaja de este profesional en comparación con otros. Asimismo, se plantea la necesidad de identificar qué aspectos alrededor del contexto de la figura del traductor y su quehacer traductológico se verían forzosamente impactados, provocando así un efecto en cadena. De esta manera, se presentan para su análisis el nivel de reconocimiento del traductor, como primer eje, mientras que la demanda laboral y la oferta educativa del traductor serían un segundo y tercer eje para abordar en este trabajo. Se pretende analizar la interrelación que existe entre las tres variables ya mencionadas para conocer en qué medida pueden estar impactando el devenir de las tres en lo individual y en su conjunto con el fin de constatar si existe evidencia que nos conduzca a corroborar la hipótesis planteada sobre este fenómeno de estudio.

El impulso que originó este trabajo tiene que ver con las propias experiencias al respecto de la profesión del traductor y todo lo que a este concierne. Lo vivido como estudiante, académico e investigador en esta disciplina, forzosamente, moldea un criterio sobre cómo ha sido la evolución de este profesional, dónde se encuentra en este momento y cómo se vislumbra su futuro. De esta forma, se presentará el análisis de todos aquellos datos que han aportado evidencia para corroborar o descartar el planteamiento inicial de esta tesis con el objetivo de establecer el problema como una situación que ha existido siempre, una crisis temporal, o si realmente es un problema que deba atenderse desde varias perspectivas.

De la misma manera, se evalúan aquellos componentes de las premisas de partida, por ejemplo, la relación que existe entre la formación del traductor universitario y las competencias adquiridas durante su formación, en contraste con la percepción de este profesional en la comunidad y la demanda laboral del mismo. Por un lado, se analizan las competencias profesionales desde una perspectiva de análisis comparativo entre las competencias profesionales de los traductores formados en las universidades y las que son requeridas de estos profesionistas en el campo laboral real.

De igual manera, uno de los principales objetivos de esta investigación es analizar puntos de convergencia o divergencia entre el sector educativo —formador de profesionistas— y el sector laboral —receptor de mano de obra calificada— con el fin de valorar si el tipo de formación que reciben los estudiantes en las instituciones de educación superior, sobre el perfil del traductor, se ajusta a las necesidades auténticas que la demanda laboral exige de este profesionista en la actualidad en Baja California.

Asimismo, se busca presentar evidencia que permita plantear la conveniencia de una formación universitaria ligada, durante toda la carrera, a fortalecer el vínculo empresa-universidad con el fin de robustecer o incorporar aquellas habilidades, conocimientos, actitudes, etcétera, que se vayan haciendo necesarias en el perfil del traductor para que los estudiantes transiten en el mercado laboral, de una inserción parcial a una completa.

Por otro lado, además de conocer el nivel de reconocimiento del perfil del traductor y del intérprete en la comunidad, también se analiza el intrusismo en los perfiles con el objetivo de evaluar este fenómeno académico-sociocultural y su impacto en la formación y en la empleabilidad de este profesionista.

Además, es importante mencionar que esta investigación, desarrollada bajo un enfoque mixto, preponderantemente de corte cualitativo-descriptivo se enclava en el estado de Baja California, en México y, sobre todo, en la ciudad de Tijuana. Por lo que su alcance está limitado a esta zona geográfica; lo que hace evidente la necesidad de una futura investigación cuya aplicación, sea, por lo menos, nacional.

Por último, es necesario establecer que este trabajo busca subsanar la carencia de estudios con respecto al tema que aquí se aborda, puesto que se podrán encontrar muchos que analicen las competencias laborales de cualquier otro profesionista pero aquellos que tengan que ver con la interrelación *traductor – reconocimiento profesional - mercado laboral*, son realmente escasos, sobre todo en nuestra región.

1.1.2. Antecedentes académico-socioculturales

Se sabe que el fenómeno de la falta de reconocimiento de algunos de los perfiles universitarios, por parte de la sociedad, no es exclusivo de una zona geográfica, ni de un determinado profesionista, en particular, sino que afecta a varios de ellos en todo el mundo, como a los psicólogos, enfermeros, antropólogos, etc. A partir de la sociología de la

profesiones, se ha estudiado el tema desde varias vertientes y uno de los autores más reconocidos al respecto es Max Weber de quien Arturo Ballesteros (2007) hace el siguiente apunte sobre el tema profesionalización: “ante el cambio social, determinadas “profesiones” han quedado rezagadas, lo que requiere de una necesaria “profesionalización” o bien la emergencia de nuevas actividades se inscriben en este proceso para adquirir el estatus de profesión “. (Ballesteros, 2007, p. 7).

De esta forma, tanto traductores como intérpretes se ven afectados por esta situación, en algunas partes, aun en los países llamados desarrollados y con más tradición traductora como lo son España, Alemania o Reino Unido, entre otros. Como es de esperar, la problemática de estos perfiles profesionales no es ajena a nuestro país, México, y por supuesto, a nuestro estado, Baja California. Por lo tanto, se intuye que pueden ser muchos y muy variados los factores que podrían estar interviniendo en el grado de aceptación profesional que una carrera universitaria presente; de ahí que se pretenda mediante esta investigación hacer un breve repaso del estado de la cuestión, a nivel internacional, nacional y local.

En relación con el plano internacional, sobre todo en Europa y Norteamérica, la profesión traductora ha ganado *cierto prestigio* debido, en principio, a los estudios de traducción que se han venido generando a partir del primer cuarto del siglo pasado (Walter Benjamin, 1923; Ortega y Gasset, 1937; Catford, 1965; Nida, 1964, Vásquez A.,1977; García Y, 1989, etc.), como los de principio de este siglo (Mayoral, 2001, 2013; Hurtado, 2004, 2011; Moya, 2004; Nord, 2005, 2009; Göpferich, 2009; PACTE, 2003, 2006, 2014 etc.), así como a la incorporación de la traducción e interpretación dentro de la currícula de algunas universidades con grado de licenciatura, destacando el caso de España, que para el año 2007 ya contaba con 23 universidades ofertando el grado de Traducción e Interpretación (Vigier Moreno, 2007, p. 83), véase tabla 1 (Anexos) y a la capacidad de adaptación de los traductores al uso y adaptación de nuevas tecnologías tanto en su quehacer independiente como en el académico. Sin embargo, el proceso de acreditación de estas noveles profesiones se visualiza lento aún y habrá que trabajar para abonar algo en su posicionamiento o reinención.

Autores como Viaggio (2001), de Argentina y Monzó (2002), de España, ilustran el caso europeo. El primero reconoce que la dificultad que la traducción e interpretación han

tenido en consolidarse en el terreno profesional se atribuye a lo reciente de su aparición en el plano académico y, por lo tanto, su aceptación y reconocimiento como una disciplina independiente se esté llevando al cabo de un forma gradual y muy lenta. Por su parte, Monzó (2002) también habla de este síntoma en su tesis de doctorado, donde recapitula sobre la labor del traductor desde épocas milenarias hasta la actualidad y menciona que a la labor del traductor se le ha atribuido una menor o mayor relevancia dependiendo de cada época y de las circunstancias propias de la misma.

En América Latina, este problema no es excepción y se pone de manifiesto desde el Cono Sur hasta México. Por ejemplo, Aurora Humarán (2004), de Argentina, explica su sentir al respecto en su artículo titulado: “La jerarquía de los traductores, ¿cuál jerarquía?”, (Humarán, 2004, pp. 4-6). La autora manifiesta que es el propio traductor quien a veces se ningunea a sí mismo por falta de ética o de *plata*. Ella enfatiza que otro de los roles importantes del traductor, aparte de traducir, por supuesto, es el de hacer valer su trabajo y “educar” al cliente para que conozca y respete su labor.

1.1.3. Panorama en México

En México, la situación está lejos de contar con un contexto que propicie el reconocimiento del traductor hacia los diferentes sectores de la comunidad. En primer lugar, por la poca oferta educativa de programas de traducción en instituciones públicas para formar traductores a nivel licenciatura. Independientemente de que a nivel privado sí existe más cobertura, la principal orientación de la oferta educativa en el área de lenguas extranjeras sigue siendo hacia la enseñanza del idioma inglés. En México y en Baja California la profesionalización de la formación en la enseñanza del idioma inglés y de la traducción debería ser una prioridad; sobre todo, por la importancia que ha adquirido el dominio del inglés como idioma universal en la comunicación entre países y la vecindad y las relaciones binacionales de toda índole entre México y los Estados Unidos de América, así como con el resto del mundo.

1.1.4. Panorama en Baja California

Por lo que respecta a Baja California, y a toda la franja fronteriza del país, la Universidad Autónoma de Baja California, por medio de la Facultad de Idiomas, es la única con una oferta de Licenciatura en Traducción e Interpretación. Así las cosas, la licenciatura se ofrece a la comunidad por primera vez en 1996 en la Facultad de Idiomas, campus Mexicali, y no es

hasta el 2009 que el programa es ofertado en Zona Costa (Tijuana y Ensenada), en donde, al parecer, la carrera ha sido muy bien aceptada como opción entre los jóvenes que están por terminar sus estudios de Bachillerato. De igual manera, se destaca que en este periodo de existencia, de casi 19 años, no se tiene un dato concreto de egresados, a nivel estado porque, hasta el día de hoy, no se ha llevado un registro o seguimiento completo. Por lo tanto será de vital importancia iniciar con uno confiable y actualizado.

Tal vez el número de egresados no diga mucho por sí mismo pero para este estudio representa un punto de partida que permite anclar otro de los ejes de esta investigación, que como ya se había mencionado, tiene que ver con el campo de trabajo del traductor en la actualidad y la inserción laboral de los traductores universitarios. De tal manera que se busca indagar qué hacen estos jóvenes, sobre todo, saber si ejercen como traductores. Para este caso se tomará en cuenta a los egresados de Zona Costa que para el 2014, eran alrededor de 250. Como se puede observar, la cantidad de egresados no es muy grande comparado con los egresados de perfiles más consolidados como Administración, Derecho o Medicina, sin embargo, es un número bastante considerable tomando en cuenta lo joven de esta carrera en la región. No obstante, es importante aclarar que a pesar que el número de egresados es pequeño en relación con los años de existencia del perfil, no lo es en términos de población estadística, de tal manera que la estrategia metodológica para obtener información sobre aspectos como la efectividad de la competencia traductora adquirida por los alumnos durante su formación, el grado de inserción laboral, entre otros, será tomar una muestra de estos jóvenes, misma que se describirá con más detalle en el capítulo de metodología.

Sobre el eje de la oferta educativa y su pertinencia, podemos decir que la UABC es una universidad preocupada por la calidad y la pertinencia de sus programas con la demanda de la comunidad. Por esta razón, la Facultad de Idiomas se ha dado a la tarea de evaluar y reestructurar sus planes de estudio. De esta forma, el plan de estudios (1996-2) de la carrera Licenciatura en Docencia del Idioma Inglés fue reestructurado y aprobado por Consejo Universitario en el semestre 2006-1, entrando en vigor ese mismo año. Adicionalmente, la ahora Licenciatura en Docencia de Idiomas, ha pasado por el largo y laborioso proceso de certificación de su programa de estudios, recibiendo el Certificado en mayo de este 2014 por el Consejo para la Acreditación de Programas Educativos en Humanidades (COAPEHUM).

Así mismo, la reestructuración del plan de estudios de la carrera de Licenciado en Traducción e Interpretación se llevó a cabo en el semestre 2006-2, modificándose a Licenciado en Traducción, vigente hasta el día de hoy. Del mismo modo que para el mencionado programa de licenciatura, la Facultad de Idiomas ha proyectado que para el segundo semestre de este año se inicie el proceso de certificación para la Licenciatura en Traducción, que se llevará a cabo también por el mencionado organismo. A su vez, ambos programas fueron partícipes de un programa de seguimiento académico llamando *Estudio de Evaluación Diagnóstica* que se llevó a cabo durante el periodo 2011-2012 y que, de igual forma, corresponde a lo establecido por la reglamentación de nuestra universidad. Por cierto, se adelanta que parte de los hallazgos de este estudio serán utilizados como evidencia durante el desarrollo de este trabajo.

Es importante mencionar que en la mayoría de los casos, la reestructuración de un plan de estudios responde a la necesidad de ajustar o modificar aspectos que no han dado el resultado esperado o que simplemente se tienen que actualizar cuando se llega el periodo para ello. La UABC, en relación a los momentos para evaluación de los programas educativos lo establece de esta forma en el *Estatuto Escolar* (UABC, 2006), en el Artículo 151:

la evaluación de los programas educativos se llevará a cabo por las unidades académicas que imparten los programas educativos, conjuntamente con las coordinaciones que tengan a su cargo vigilar el desarrollo del programa en los términos señalados en el Estatuto General. La evaluación se efectuará cada dos años o de manera extraordinaria cuando así lo determine el rector.

Por último, se hace hincapié en que todo lo mencionado con anterioridad, en este punto, en referencia a los planes de estudio, las evaluaciones diagnósticas, los tiempos establecidos por la universidad para llevar a cabo evaluaciones de programas educativos, toma relevancia para este trabajo debido a que el plan de estudios de la carrera de la Licenciatura en traducción será unos de los objetivos a valorar como una de las partes coyunturales de esta tesis.

1.2. Planteamiento del problema

Como se ha mencionado anteriormente, esta investigación pretende abordar el tema del *nivel de reconocimiento de traductores e intérpretes en Baja California*, sobre todo, en la ciudad de Tijuana, *en relación con la oferta educativa y demanda laboral*. Antes de seguir, es relevante mencionar que este cuestionamiento empezó siendo meramente intuitivo, válido

hasta cierto punto (Hernández Sampieri et al. 2006), sin embargo, el hecho de convivir en el contexto de esta cotidianeidad, permitió ir acumulando cierta evidencia que reforzó la idea de investigar el tema para pasar de la intuición a los hechos. Es decir, de una fase meramente exploratoria con enfoque cualitativo puro, utilizando la observación como instrumento de recolección de datos, a un enfoque mixto de investigación. Una vez delimitada esta fase inicial se dio forma al proyecto para empezar a buscar respuestas a algunas de nuestras inquietudes en relación con el tema planteado.

De esta forma, a continuación se enunciarán algunas de las preguntas de investigación, que nos llevaron a darle forma al objeto de estudio que se describe en este trabajo.

1. ¿Qué se sabe en torno a la traducción como disciplina universitaria en nuestra región?
2. ¿Es la traducción reconocida como profesión que deba de cursarse en una universidad?
3. ¿Se distingue entre la traducción y la interpretación?
4. ¿Qué tanto se conoce del perfil del traductor o del intérprete?
5. ¿En realidad, son necesarios los servicios de un traductor en nuestra comunidad?
6. ¿Quiénes y con qué tipo de capacitación ejercen la traducción en nuestra zona Tijuana-San Diego?
7. ¿Realmente existe campo laboral para el traductor? ¿Para cuántos egresados?
8. Según la opinión pública, ¿quiénes pueden realizar la traducción y la interpretación?
9. La oferta educativa de la UABC, ¿satisface los requerimientos de los empleadores de Baja California?
10. Las Competencias traductoras que debe poseer un traductor, ¿son las mismas en todas partes?

1.3. Hipótesis y objetivos

1.3.1. Hipótesis

El nivel de reconocimiento del perfil del traductor profesional está estrechamente relacionado con la oferta educativa, la demanda laboral y el grado de inserción en el mercado de trabajo.

1.3.2. Objetivo general

Evaluar la interrelación que existe entre el nivel de reconocimiento del traductor profesional y la simbiosis oferta educativa-demanda laboral para identificar áreas de oportunidad que permitan el mejoramiento, consolidación o replanteamiento de su perfil.

1.3.3. Objetivos específicos

Objetivos específicos primarios:

1. Detectar el nivel de reconocimiento del traductor e intérprete en Baja California.
2. Identificar cuáles son las competencias requeridas para realizar la traducción e interpretación en el sector industrial de Baja California.
3. Analizar la demanda laboral y la oferta educativa del traductor e intérprete.
4. Evaluar el funcionamiento y operatividad del PE de la Licenciatura en Traducción de la UABC.
5. Estimar el grado de inserción laboral de los traductores universitarios de UABC.

Objetivos específicos secundarios:

6. Detectar la efectividad de las competencias profesionales de los egresados de la Licenciatura en Traducción de la UABC.
7. Determinar en qué medida la intrusión de los perfiles abona al desplazamiento del profesionista en traducción.
8. Examinar el fenómeno del bilingüismo como factor de contrapeso para el traductor en Tijuana, Baja California.
9. Elaborar una propuesta de asignatura integrativa, tipo taller, que vincule el Servicio Social Profesional, las Prácticas Profesionales, la materia de Emprendedores, las Redes de Egresados, la Bolsa de Trabajo, las Asociaciones de Traductores, y el mercado laboral.
10. Elaborar una propuesta de redefinición del perfil del traductor universitario y sus competencias.

1.4. Estructura de la tesis

Esta investigación está organizada en los siguientes capítulos: capítulo I, dedicado a la Introducción y en donde se explica brevemente los contenidos que se abarcan a lo largo de

este trabajo, que se ubica en el estado de Baja California, México, a saber, la evaluación de las competencias profesionales de los egresados de la carrera de Licenciado en Traducción de la Universidad Autónoma de Baja California, el perfil de traductor que se requiere en la empresa, en este caso, la Industria Maquiladora de Exportación (IME) y cuya elección se explicará en el capítulo de metodología, el nivel de reconocimiento del perfil de traductor, la vinculación universidad-empresa, la oferta de planes de estudios en el área de traducción, entre otros.

Asimismo, se plantea tanto la hipótesis como el objetivo general y los objetivos específicos que motivaron esta investigación. De igual manera, se describe el planteamiento del problema, a partir de una serie de cuestionamientos y, por último, los antecedentes, en donde se busca ejemplificar los motivos que, de alguna manera, dieron origen a este estudio.

El capítulo II, Contexto donde se hará una breve descripción del marco geográfico desde donde se ubica este trabajo con sus ventajas y desventajas, el marco institucional, el marco de la oferta educativa y el marco de la maquila en el estado y sobre todo, en Tijuana.

El capítulo III, Marco teórico, se describe el estado de la cuestión en base a aquellos aspectos de corte histórico o de la actualidad traductológica que ayudan a enmarcar y ejemplificar las posturas teóricas que dan soporte a algunos de los planteamientos ideológicos relacionados con el tema principal de este trabajo, que es la oferta educativa y la demanda laboral del traductor, pasando por la valoración de las competencias laborales del traductor en México, y en otros países.

En cuanto al capítulo IV, Metodología, se describe el tipo de investigación que se decidió llevar a cabo para este trabajo de investigación, un enfoque mixto, con un diseño de triangulación concurrente y que fue desarrollado en 5 etapas: 1) Detectar el nivel de reconocimiento del traductor e intérprete; 2) Identificar cuáles son las competencias requeridas para realizar la traducción en el sector industrial de Baja California ; 3) Analizar el mercado laboral del traductor e intérprete; 4) Evaluar el plan de estudios de la carrera de Licenciado en traducción y, por último, 5) Estimar el grado de inserción laboral del egresado de la carrera de Licenciado en Traducción de UABC.

Por su parte, el capítulo V y VI, Resultados, y Discusión de resultados respectivamente, describen en un orden cronológico aquellos hallazgos que, de una u otra

forma, nos llevaron a establecer en qué medida se alcanzaron los objetivos establecidos en esta tesis y que, a su vez, validan o no la hipótesis de trabajo.

Finalmente, en el capítulo VII, Conclusiones, se exponen todas aquellas relaciones encontradas entre el planteamiento del problema, los objetivos y la hipótesis que nos han permitido plantear algunas inferencias al respecto de esta tesis doctoral.

Capítulo II: Contexto

Capítulo II: Contexto

2.1. Contexto geográfico

El estado de Baja California, donde se ubica esta investigación, es uno de los 29 que conforman al territorio nacional de México y se encuentra localizado en la zona noroeste del país. Este es uno de los estados más jóvenes, prósperos y dinámicos cuya fisonomía tiene que ver, en parte, con su colindancia pues limita al norte con los Estados Unidos de América, particularmente con California, que a su vez, es uno de los estados más ricos del vecino país y del mundo, lo que ha devenido en una zona de mucho movimiento económico y cultural. Nuestro estado está conformado por 5 Municipios: Mexicali que constituye la Capital del Estado, Tijuana, Tecate, Ensenada y Playas de Rosarito. Siendo Tijuana, la ciudad más cosmopolita del estado y desde donde se escribe esta tesis.

Por otro lado, la frontera que México comparte con Estados Unidos, con una longitud que rebasa los 3.000 km, está compuesta de 48 condados en 4 estados estadounidenses y 94 municipios en 6 estados mexicanos, además, de los 15 pares de ciudades hermanas¹ que, entre ambos lados, conforman una población de 14 millones de personas, aproximadamente. Asimismo, esta franja fronteriza es la más transitada a nivel mundial pues se registra un aproximando de entre 300 y 350 millones de cruces legales al año. Por cierto, es preciso señalar que los cruces ilegales son también los más altos que en cualquier otra frontera y país y están compuestos, en su mayoría, por mexicanos, centroamericanos, sudamericanos y asiáticos.

Por su parte, Tijuana es la ciudad fronteriza que siempre ha registrado la mayor cantidad de cruces al año, con respecto de las demás —de toda la franja fronteriza entre ambos países—, misma que en el año 2013 registró 56 millones de personas² con un tránsito aproximado de 14 millones de autos, sobre el que (según estudios de la Asociación de

¹ Información tomada de : www.sandag.org, www.inegi.gob.mx, www.colef.mx y www.bajacalifornia.gob.mx

² Información tomada de : www.sandag.org, www.inegi.gob.mx, www.colef.mx y www.bajacalifornia.gob.mx

Gobiernos de San Diego, SANDAG —por sus siglas en inglés—), se prevé tenga un aumento del 87% para el año 2030 en esta frontera Tijuana-San Ysidro.

Como resultado de la dinámica que por años se ha venido generando y estableciendo en la región Tijuana- San Diego se ha dado por bautizar a la zona con diversos nombres entre los que destacan el concepto de *Zona Metropolitana Transfronteriza*, cuyo nombre se ha producido en el seno de reuniones o congresos auspiciados por profesionistas; a saber, ingenieros que abogan por una planificación más responsable, creativa y sustentable para la región con miras a desarrollar iniciativas a largo plazo (100 años) que realmente permitan un crecimiento que garantice un mejor aprovechamiento de los recursos en favor de que los habitantes de Baja California y San Diego, California gocen de una calidad de vida de primer nivel (nuestros vecinos del norte, ya la tienen).

No obstante, esta relación es y, al menos hasta donde se ve, seguirá siendo inequitativa, por muchas razones que no competen a este trabajo dilucidar. De ahí que por parte de los gobiernos de Baja California siempre ha existido la queja de que no se recibe el apoyo federal suficiente para hacer frente a la voraz economía de California; y en efecto, ante este hecho estamos prácticamente desprotegidos y las estadísticas económicas³ (también del 2013) lo demuestran, pues mientras que los bajacalifornianos gastaban alrededor de 6.000 millones de dólares anuales en el Sur de California, los californianos gastaban un aproximado de 1.000 millones de dólares en Baja California.

En este contexto bicultural, tanto nuestro estado como los que habitamos en él hemos aprendido a convivir. Conscientes de las ventajas y desventajas que son inherentes a esta relación entre dos mundos tan cercanos en apariencia pero tan lejanos en los hechos. Es precisamente eso lo que nos ha llevado a concluir que obtener lo mejor de ambos nos hace mejores también. Como profesionistas, en este caso como mediadores multiculturales, vivir en esta mal llamada *Tercera Nación* o *Zona Metropolitana Transfronteriza* es un reto que va más allá del dominio de dos lenguas; esto tiene que ver más con las personas y todo lo que a ellas atañe; sus sentimientos (en ocasiones encontrados por tener una parte de sus afectos, sus intereses, *aquí* y otros *del otro lado*), sus miedos (a *tener* que dejar su *tierra* o a que los *hagan* dejar la adoptada, la elegida), sus alegrías (por haber encontrado un *buen trabajo* que

³ Información tomada de : www.sandag.org, www.inegi.gob.mx ,www.colef.mx y www.bajacalifornia.gob.mx

les permite ir y venir o porque fueron aceptados para estudiar en California, o cualquier otro estado), etc.

La práctica de la traducción, su aprendizaje, evolución y reconocimiento serán, en definitiva, moldeadas por la región, los tiempos y las perspectivas que de estas se tengan por parte de la sociedad; por lo tanto, las competencias que se derivan de ellas o que son requeridas para ellas habrán de evolucionar al unísono. Finalmente, compartimos lo expresado por Acosta (2014), en el sentido de que la competencia cultural o multicultural, independientemente de que sea requisito indispensable para cualquier traductor, deberá adoptar tintes distintivos según el lugar de trabajo y formación de este profesional pues no será lo mismo traducir sobre el fenómeno del cruce trasfronterizo —con el que vives a diario— que investigar sobre él para realizar la traducción; alguna ventaja se deba tener.

En su tesis, la autora parte de la hipótesis de que el contexto geográfico influye en el desarrollo y evolución de la CT, sobre todo en la competencia cultural de los estudiantes que se forman para ser traductores en esta zona fronteriza. De sus conclusiones rescatamos lo siguiente:

En este sentido se pudo observar cómo se tienen que ir adecuando las subcompetencias de acuerdo a las situaciones culturales, lingüísticas y políticas que se presentan en un área geográfica particular. Sin bien es cierto, que las bases generales de la competencia traductora no se modifican, si es preciso adecuarlas a las situaciones particulares que se presentan (Acosta, 2014, p. 205).

Pues bien, sirva todo lo anterior para contextualizar el marco de actuación o la zona de influencia de la Universidad Autónoma de Baja California, de la Facultad de Idiomas, de sus programas educativos y de esta tesis.

2.2. Contexto institucional

La educación universal es uno de los derechos que debiera ser inherente a todo ser humano tal como se señala en los principios fundamentales de la UNESCO y de la ONU, a través de la Declaración de los Humanos, entre otros. De tal manera que, la apuesta por la educación debería ser mucho más decidida, más arriesgada, más justa; menos timorata. En la educación se invierte no se gasta; los dividendos son muchos, como bien dice Aníbal León (2007, p. 600):

El gran beneficio de la educación es hacer a los hombre libres, como dioses, porque conocen la verdad, la diferencia entre el bien y el mal y potencia su capacidad para decidir entre el

conocimiento y la ignorancia, entre lo justo y lo injusto, entre el ser y la nada, entre lo ingenuo y la crítico [sic.].

No obstante, a pesar de que en la mayoría de los países, la educación —al menos la elemental—, se ostenta como una obligación del Estado para sus conciudadanos aún existe mucho rezago; sobre todo, en los países en vías de desarrollo. De ahí que, con el propósito de garantizar que se brinde esta condición, los organismos arriba mencionados —bajo el principio de la no discriminación— han creado algunas directrices para asegurarse de que en cada país existan las condiciones que permitan brindar este bien común a la población. Indiscutiblemente, uno de los momentos más notables al respecto es la *Declaración Universal de los Derechos Humanos*; que en su reunión del 10 de diciembre de 1948, en el artículo 26, estableció lo siguiente:

Toda persona tiene derecho a la educación. La educación debe ser gratuita, al menos en lo concerniente a la instrucción elemental y fundamental. La instrucción elemental será obligatoria. La instrucción técnica y profesional habrá de ser generalizada; el acceso a los estudios superiores será igual para todos, en función de los méritos respectivos.

La educación tendrá por objeto el pleno desarrollo de la personalidad humana y el fortalecimiento del respeto a los derechos humanos y a las libertades fundamentales; favorecerá la comprensión, la tolerancia y la amistad entre todas las naciones y todos los grupos étnicos o religiosos, y promoverá el desarrollo de las actividades de las Naciones Unidas para el mantenimiento de la paz.

Los padres tendrán derecho preferente a escoger el tipo de educación que habrá de darse a sus hijos.

Por su parte, de la reunión general del 14 de diciembre de 1960 de la UNESCO, podemos resumir que:

El principio de no discriminación está formulado en el inciso b) del párrafo 2 del Artículo I de la Constitución de la UNESCO. Guiada por su misión de alcanzar gradualmente “...el ideal de la igualdad de posibilidades de educación para todos, sin distinción de raza, sexo ni condición social o económica alguna”.

Si bien al hablar de este tema, para el caso de México habría que hacer la distinción entre lo que es considerado como educación básica —con carácter de obligatoriedad y regularmente proveída por el Estado—, la educación media superior, —que apenas en el año de 2013 subió a rango de obligatoriedad y es, por lo tanto, proveída por el Estado—, y la educación superior, que no es obligatoria ni provista por el Estado sino que es fomentada e impulsada por este. Para ilustrar lo anterior, citamos los artículos 3º. de la Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos y el 9º. de la Ley General de Educación de la Subsecretaría de Educación Pública de México, que lo describen mejor:

Artículo 3.- Todo individuo tiene derecho a recibir educación. El estado –federación, estados, distrito federal y municipios–, impartirá educación preescolar, primaria, secundaria y media superior. La educación preescolar, primaria y secundaria conforman la educación básica; esta y la media superior serán obligatorias. (Reformado mediante decreto publicado en el diario oficial de la federación el 9 de febrero de 2012).

Artículo 9o.- Además de impartir la educación preescolar, la primaria, la secundaria y la media superior, el Estado promoverá y atenderá -directamente, mediante sus organismos descentralizados, a través de apoyos financieros, o bien, por cualquier otro medio– todos los tipos y modalidades educativos, incluida la educación inicial, especial y superior, necesarios para el desarrollo de la Nación, apoyará la investigación científica y tecnológica, y alentará el fortalecimiento y la difusión de la cultura nacional y universal. (Ley General de Educación, Ley Publicada en el *Diario Oficial de la Federación* el 13 de julio de 1993, última reforma publicada, 20 de abril de 2015).⁴

Lo dicho hasta aquí supone, contextualizar el tema de los niveles de educación en México y el tipo de apoyo que estos reciben por parte del Estado para ubicarnos en la dimensión que les corresponde a la educación superior, que es el tema que nos atañe aquí. Si bien ya hemos señalado que esta no es obligatoria ni subsidiada por el gobierno sí es impulsada por este a través de políticas públicas y de distintos programas de apoyo que buscan que las instituciones brinden una educación de calidad. Algunos de los patrocinios que ofrece el gobierno a las IES (Instituciones de Educación Superior), serían becas, apoyos para movilidad tanto de estudiantes como docentes, incentivos económicos para docentes (conforme a su nivel de estudios, trayectoria académica o investigativa, productividad), etc.

Asimismo, las instituciones de educación superior en México se dividen en privadas y públicas; estas últimas, a su vez, se clasifican en Universidades Públicas Federales (UNAM, IPN, COLMEX, CIDE, etc.), Universidades Públicas Estatales (UABC, y la mayoría de las universidades autónomas), Universidades Públicas Estatales con Apoyo Solidario (Colegio de Sonora, Colegio de Chihuahua, CIHDEM, etc.), Institutos Tecnológicos (estos tienen presencia en casi todos los estados, particularmente en las principales ciudades), las Universidades Tecnológicas (las que ofrecen el título de Técnico Superior Universitario), Universidades Politécnicas (presencia solo en algunos estados), Universidades Interculturales (estudios en relación con los pueblos indígenas y con presencia solo en algunos estados), Centros Públicos de Investigación (centros de investigación del

⁴ <http://www.diputados.gob.mx/>, <https://www.sep.gob.mx/>

CONACYT, IPN, etc.), Escuelas Normales Públicas (se prepararan profesionistas para la docencia en preescolar, primaria y secundaria).⁵

Es preciso aclarar que en esta parte, deliberadamente hemos omitido a las universidades o institutos privados a nivel nacional porque, en este momento, no es nuestra intención hacer ningún tipo de contraste; además, de que se mencionarán en otro apartado de este trabajo. Sin embargo, un dato que sí podemos rescatar es que en la mayoría de los estados las instituciones privadas superan en número a las públicas, lo que ya es mucho decir. Consideramos que el indagar cuántas instituciones privadas hay, cómo se constituyen, qué carreras ofrecen, qué porcentaje de eficiencia terminal tienen, qué grado de inserción laboral tiene sus egresados, en comparación con las públicas, etc., ya ha de haber generado una buena cantidad de investigaciones al respecto; sin duda, la ANUIES (Asociación Nacional de Universidades e Institutos de Educación Superiores), dará buena cuenta de ello.

Dejando el contexto nacional, por ahora, en Baja California las IES públicas son muy pocas, estamos hablando de entre 6 y 8; es relevante mencionar que este número no ha variado mucho en casi 6 décadas pues las investigaciones de Estrella Valenzuela y Ranfla González (2007) y Basich Peralta (2009) —que a su vez hace recuento de Piñera Ramírez (1997, 2006)— lo constatan. De esta manera, las instituciones públicas que podemos mencionar son: la Universidad Autónoma de Baja California (UABC), el Colegio de la Frontera Norte (COLEF), el Centro de Investigación Científica y de Educación de Ensenada (CICESE) —que depende de CONACYT—, la Universidad Pedagógica Nacional (UPN), Universidad Politécnica de Baja California (UPBC), el Instituto Tecnológico, y la Universidad Tecnológica de Tijuana (UTT). Por cierto, las únicas dos instituciones con presencia en prácticamente todo el estado son la UABC y el IT. Al igual que las IES privadas, a nivel nacional, las universidades e institutos privados en Baja California, superan en número, por mucho, a las públicas.

UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DE BAJA CALIFORNIA

⁵ Página web de la Subsecretaría de Educación Superior <http://www.ses.sep.gob.mx/>

Por su parte la Universidad Autónoma de Baja California (UABC), fundada en 1957, es una universidad pública estatal que se ubica en el noroeste de México y que al 2015, y según datos de la Coordinación de Servicios Estudiantiles y Gestión Escolar (DSEGE), tiene una población estudiantil cercana a los 65,000 alumnos entre programas de licenciatura y posgrado, y está organizada en 11 DES (Dependencias de Educación Superior) que se reparten en las ciudades de Mexicali, Ensenada, Tecate y Tijuana. Es importante decir que en los últimos años la UABC, había estado figurando entre las 10 mejores universidades públicas de México aunque, por desgracia, todavía esté lejos de aparecer en las listas internacionales donde sí están la UNAM, y el Instituto Tecnológico de Estudios Superiores Monterrey (ITESM). Al respecto de estas dos instituciones Forbes (2015) ha dicho que México ocupa dos lugares en el top 10 de la lista de las mejores universidades de América Latina; la Universidad Nacional Autónoma de México (UNAM) y el Instituto Tecnológico de Estudios Superiores Monterrey (ITESM); sexta y novena respectivamente (octava y séptima en el 2014). Mientras que los países que siguen liderando esta lista son Brasil con la Universidad de São Paulo (USP), y Chile con la Pontificia Universidad Católica de Chile (PUCC).⁶

Volviendo a la UABC, esta desde su fundación ha sido la que más se ha preocupado por atender la demanda a nivel estado; sobre todo, porque debido a su carácter de universidad pública, a su amplia cobertura de carreras y a su prestigio es la más solicitada por los jóvenes egresados de bachillerato. No obstante, por causa del vertiginoso aumento de la población — ya sea por nacimientos o por las constantes migraciones de connacionales—, como era de esperarse, no se da abasto con lo que se propicia la aparición de varias instituciones privadas de enseñanza superior en todo el estado. Hecho que fue más evidente en las década de los noventas, específicamente a partir del año 1993 que fue cuando se publicó en el Diario Oficial de la Federación la Ley General de Educación, que introduce cambios en la educación superior, como los que señala Piñera (2006, p.125), citado en Basich Peralta, (2009):

Destaca el capítulo relativo al federalismo educativo, en el que se hace una distribución de las atribuciones de las autoridades federales, de las estatales y de las que concurren en ambas. Respecto a la educación superior señala que puede impartirla tanto el gobierno federal como los de los estados, ya sea a través de instituciones que funden directamente o por medio del reconocimiento de validez oficial que otorguen a los estudios que impartan particulares.

⁶ <http://www.forbes.com.mx/las-10-mejores-universidades-de-america-latina/>,
http://www.bbc.com/mundo/noticias/2015/06/150610_educacion_ranking_universidades_amlat_gl

Cierra la ley con un capítulo en el que de manera pormenorizada se refiere a las instituciones particulares, en el que no se impide a las corporaciones religiosas realizar actividades educativas, como lo hacía expresamente la ley anterior (Ley Federal de Educación de 1974). (p.99).

La creación de nuevos centros privados de enseñanza de nivel superior en el estado y, sobre todo, en la ciudad de Tijuana, no ha parado pues como ya lo mencionamos, doblan en número a los públicos. Sin embargo, la UABC, sigue posicionada como la mejor opción en la región.

La Facultad de Idiomas

Esta institución, al igual que la misma UABC, tiene una larga trayectoria cuya metamorfosis ha sido el reflejo de los cambios culturales, económicos, sociales, industriales, políticos, etc., de este estado fronterizo. Si bien el crecimiento de la UABC, es notable, el de la Facultad de Idiomas lo es aún más por la sencilla razón de que esta no inicio como facultad sino como centro y aquella se erigió desde siempre como universidad. Según Guajardo Sotomayor (2014):

La historia de la Facultad de Idiomas se remonta al año de 1974, cuando inició sus labores el Centro de Idiomas de la Universidad Autónoma de Baja California con seis maestros y 131 alumnos, en instalaciones prestadas por el entonces director de la Escuela de Arquitectura, Arq. Rubén Castro Bojórquez. En 1975, ante la creciente demanda de cursos de idiomas, el recién fundado Centro, también ofrece cursos de francés y de italiano (p.9).

Esta evolución de centro-escuela-facultad, no es algo muy común dentro del sistema universitario, mientras que el cambio de escuela a facultad, sí lo es pues la mayoría de las ahora facultades, sufrieron esta transformación. Conviene subrayar que toda esta trasmutación, y en tan pocos años, responde a la combinación de varios factores (algunos ya mencionados) como la pujanza del estado, el asentamiento de la industria maquiladora, el crecimiento de la población y, más tarde, el *boom* por el aprendizaje de idiomas a nivel internacional; lo que a la postre suscita, de manera indirecta, la oferta de programas en traducción a nivel mundial, y en México, por supuesto.

En síntesis, esta transformación representa cuatro grandes momentos dentro de la historia de nuestra facultad: 1) El *centro*, con su amplia oferta de idiomas (1974-1991); 2) La recién convertida *escuela*, con su oferta del primer programa escolarizado, y en traducción: la Carrera de Técnico en Traducción Inglés- Español (1991-1996); 3) La *escuela*

consolidada, con su oferta de las dos primeras licenciaturas en Docencia y Traducción (1996-2006), primer plan de estudios. A partir del 2006, a la fecha, ambas carreras ya han sido reestructuradas y acreditadas (Guajardo, 2014, pp. 9-11).

A decir verdad, la Lic. en Traducción, campus Tijuana, enfrenta ese proceso ahora mismo, en donde todo apunta a que sí será acreditada a partir del siguiente año. 4) A raíz del constante trabajo de directivos, maestros, alumnos, personal administrativo y de intendencia, la Escuela de Idiomas se vio inmersa en una dinámica intensa de trabajo académico-administrativo que la llevó a incorporarse a equipos de trabajo colaborativos con otras escuelas y/o facultades. Fue entonces, en el año 2004, con la conformación de la DES de Ciencias de la Educación y Humanidades y la apertura de programas de posgrados en el área de docencia y ciencias educativas, que esta unidad académica obtiene el rango de Facultad de Idiomas. (Gaceta Universitaria, 2013).⁷

En la actualidad, conforme a los datos que nos arroja la Coordinación de Servicios Estudiantiles y Gestión Escolar (CSEGE)⁸ al 2015, la facultad atiende a 1817 alumnos en todo el estado distribuidos de la siguiente manera: 506 en Mexicali, 823 en Tijuana, 364 en Ensenada y 124 en Tecate. En cuanto a las carreras, la que aún tiene más demanda —aunque con una leve ventaja— es la Lic. en Docencia de Idiomas con un total de 633 alumnos, seguida de la Lic. en Traducción , con 556 alumnos. No obstante lo anterior, es preciso señalar que se observa un despunte bastante significativo en cuanto a la matrícula de la Lic. en Traducción en la ciudad de Tijuana (288 alumnos) con respecto a Ensenada (135 alumnos) y Mexicali (133 alumnos). Este dato que a simple vista no debería sorprender ya que concuerda con el hecho de que en esta ciudad la población estudiantil total es mayor, podría tener otras aristas que nos deben llevar a un análisis más allá de las estadísticas. Retomaremos el tema en otros capítulos.

2.3. Oferta educativa

Existen actividades humanas que siempre han estado ahí, que han sido parte de nuestra cotidianidad; que no reparamos en ellas porque, de alguna manera, hacen su función; cumplen su cometido. Sin embargo, llegado el momento de los cambios, de las

⁷ <http://gaceta.uabc.edu.mx/notas/academia/celebra-39-aniversario-facultad-de-idiomas>,

⁸ <http://csege.uabc.mx/documents/10845/28866/Poblaci%C3%B3n%20Estudiantil%202015-2.pdf>

transformaciones, de las exigencias, se hace necesario migrar al siguiente nivel que en algunos casos representa la escolarización. La traducción experimentó esta mutación. A pesar de que ha acompañado a la humanidad, prácticamente desde que existe, no es hasta las últimas décadas del siglo pasado que se convirtió en una disciplina que se imparte en universidades o institutos. Así su auge dentro de los programas de traducción a nivel mundial lo marcan los años ochenta y noventa. En México el primer programa en traducción lo ofertó el Instituto Superior de Intérpretes y Traductores (ISIT)⁹ en 1980, institución privada que es reconocida por su calidad y por ofrecer la única Lic. en Interpretación en el país. Para complementar, en este orden cronológico, retomando a Basich (2009) recuperamos lo siguiente:

Posteriormente, las universidades públicas de Jalapa, Guadalajara y Toluca ofrecieron programas de traducción o con un componente de traducción. Actualmente, la traducción se incorpora como área de énfasis en algunos programas de licenciatura que llevan otros nombres, como Licenciatura en Lenguas, o bien en posgrados, como es el caso del Colegio de México y la Universidad Autónoma de Guadalajara. (Basich, 2009, p. 100).

De esta forma, es necesario señalar que en México, la principal orientación de la oferta educativa en el área de lenguas extranjeras es hacia la enseñanza del idioma inglés. Básicamente son dos formas de atención a la demanda educativa las que ofrecen: la primera corresponde a la formación de profesionales en la enseñanza del inglés y la segunda, a la enseñanza del idioma a través de cursos dirigidos a la comunidad universitaria y al público en general. Asimismo, es primordial resaltar el aumento de estos programas en los últimos 10 años pues de acuerdo a información de la Asociación Nacional de Universidades e Instituciones de Educación Superior (ANUIES, 2012), se tiene un registro de 98 instituciones de educación superior y universidades en las que se ofrecen 114 programas en lenguas extranjeras. A continuación se presentan solo aquellas que tiene algún énfasis en traducción o interpretación.

⁹ www.isit.edu.mx

Tabla 1. *Instituciones privadas que ofertan un programa con orientación en traducción e interpretación.*

| Programa | Institución | Características especiales | Duración |
|--|--|--|--------------------------------|
| Maestría en traducción e interpretación | Universidad Autónoma de Guadalajara www.uag.mx | <ul style="list-style-type: none"> • Escolarizada • Flexible • 15 asignaturas • 75 créditos • Sin prácticas profesionales | Tres semestres |
| Posgrado en traducción técnica inglés-español | Centro Universitario Anglo Americano www.angloamericano.com.mx | | Tres cuatrimestres |
| Especialidad en traducción e interpretación de derecho comparado | Instituto Superior de Intérpretes y Traductores www.isit.edu.mx | | Tres cuatrimestres |
| Especialidad en terminología | Instituto Superior de Intérpretes y Traductores www.isit.edu.mx | | Tres cuatrimestres |
| Licenciatura en traducción | Instituto Superior de Intérpretes y Traductores www.isit.edu.mx | <ul style="list-style-type: none"> • Escolarizada | Diez cuatrimestres |
| Licenciatura en interpretación. | Instituto Superior de Intérpretes y Traductores www.isit.edu.mx | <ul style="list-style-type: none"> • Escolarizada | Diez cuatrimestres |
| Licenciado en traducción | Universidad Intercontinental www.uic.edu.mx | <ul style="list-style-type: none"> • Escolarizada | Ocho semestres |
| Licenciatura en idiomas | Centro Universitario Anglo Americano www.angloamericano.com.mx | <ul style="list-style-type: none"> • Escolarizada | Siete cuatrimestres |
| Licenciatura en lingüística, interpretación y traducción audiovisual | Guadalajara International University. Centro Internacional de Estudios Avanzados | <ul style="list-style-type: none"> • Escolarizada | Ocho semestres y tres de tesis |
| Carrera de intérprete traductor inglés, español, francés | Sistema Harvard Educacional www.harvardedu.org | <ul style="list-style-type: none"> • Escolarizada | Seis semestres |
| Taller de traducción e interpretación simultánea, consecutiva y visual | Sistema Harvard Educacional www.harvardedu.org | | Dos semestres |
| Taller de traducción legal | Sistema Harvard Educacional www.harvardedu.org | | Un semestre |
| Licenciatura en Inglés | Universidad Pablo Guardado Chávez www.upgch.edu.mx | <ul style="list-style-type: none"> • Escolarizada • Semiescolarizada • Escolarizada | Ocho semestres |
| Licenciatura en Idiomas | Universidad La Salle Chihuahua www.ulsachihuachua.edu.mx | <ul style="list-style-type: none"> • Escolarizada | Nueve semestres |
| Licenciatura en Idiomas | Universidad Americana del Noreste www.uane.edu.mx | <ul style="list-style-type: none"> • Escolarizada | Ocho semestres |
| Licenciatura en Traducción | Universidad Intercontinental www.uic.edu.mx | <ul style="list-style-type: none"> • Escolarizada | Ocho semestres |
| Licenciatura en Lenguas | Universidad de Ixtlahuaca www.ceui.edu.mx | <ul style="list-style-type: none"> • Escolarizada | Diez semestres |
| Licenciatura en Lenguas | Instituto Universitario Franco Inglés de México www.iufim.com.mx | | Diez periodos |
| Licenciatura en Idiomas | Universidad Bancaria de México www.ubam.edu.mx | | |
| Licenciatura en Idiomas | Universidad Mexicana unimex.edu.mx | <ul style="list-style-type: none"> • Objetivo de interpretación simultánea. • Traducción técnica | Diez cuatrimestre |
| Licenciatura en Lenguas Extranjeras | Instituto Internacional Jefferson www.jefferson.edu.mx | | Ocho semestres |
| Licenciatura en Idiomas | Universidad Stratford www.universidadstratford.edu.mx | | Nueve cuatrimestres |
| Licenciatura en Idiomas | Universidad Internacional www.universidad.uniter.edu.mx | | |
| Licenciatura en Idiomas | Instituto Universitario de Oaxaca iou.edu.mx | | |

Fuente: Elaboración propia, con base en ANUIES 2012, las instituciones y Basich (2012, pp. 132-134).

Tabla 2. *Instituciones públicas que ofertan un programa con orientación en traducción e interpretación.*

| Programa | Institución | Características especiales | Duración |
|---|--|--|---------------------|
| Maestría en traducción | Colegio de México www.colmex.mx | <ul style="list-style-type: none"> • Inicio cada dos años • Por convocatoria del Centro de Estudios Lingüísticos y Literarios | cuatro semestres |
| Especialidad en traducción e interpretación | Universidad Autónoma de Baja California www.uabc.mx | <ul style="list-style-type: none"> • Escolarizada • Cinco materias obligatorias. • Tres materias optativas. | dos semestres |
| Licenciatura en traducción | Universidad Autónoma de Baja California. www.uabc.mx | <ul style="list-style-type: none"> • Flexible. • Áreas de traducción, interpretación, tecnología, idiomas y cultura | Ocho semestre |
| Licenciatura en lenguas | Universidad Autónoma del Estado de México www.uaemex.mx | <ul style="list-style-type: none"> • Traducción es una de las áreas de especialización. • Puede ser traducción de inglés o francés | |
| Licenciatura en lingüística aplicada con especialidad en traducción | Universidad Autónoma de Nuevo León. www.uanl.mx | <ul style="list-style-type: none"> • Escolarizada | Diez semestres |
| Licenciatura en lenguas modernas | Benemérita Universidad Autónoma de Puebla. www.buap.mx | <ul style="list-style-type: none"> • Escolarizada • Área terminal de traducción | Siete cuatrimestres |
| Licenciatura en lenguas modernas | Universidad Autónoma de Querétaro www.uaq.mx | <ul style="list-style-type: none"> • Escolarizada. • Énfasis en enseñanza de lenguas modernas | Ocho semestres |
| Licenciatura en idiomas | Universidad Autónoma de Juárez de Tabasco www.ujat.mx | <ul style="list-style-type: none"> • Escolarizada | |
| Licenciatura en lengua y literatura hispánica | Universidad Veracruzana. www.uv.mx | <ul style="list-style-type: none"> • Escolarizada • Énfasis en traducción | |
| Licenciatura en lengua inglesa | Universidad Autónoma de Quintana Roo www.uqroo.mx | <ul style="list-style-type: none"> • Cuatro materias de traducción | |
| Licenciatura en lengua y cultura | Universidad Intercultural Maya www.uimqroo.edu.mx | <ul style="list-style-type: none"> • Seis materias de énfasis en traducción e interpretación • Dos de traducción especializada | |
| Licenciatura en Lengua Inglesa | Universidad Autónoma de Chihuahua www.uach.mx | <ul style="list-style-type: none"> • Escolarizada | Nueve semestres |
| Licenciatura en lenguas | Universidad Autónoma del Estado de México www.uamex.mx | <ul style="list-style-type: none"> • Escolarizada | |
| Programa para la formación de traductores | Colegio de México www.colmex.mx | <ul style="list-style-type: none"> • Escolarizada • Flexible • Sin prácticas profesionales • Énfasis en traducción literaria | Cuatro semestres |

Fuente: Elaboración propia, con base en ANUIES 2012, las instituciones y Basich (2012, pp. 132-134).

En cuanto a los estados fronterizos del norte de México —Baja California, Sonora, Chihuahua, Coahuila, Nuevo León y Tamaulipas— se tienen registrados 15 programas a nivel de licenciatura en el área de lenguas extranjeras. La principal oferta se encuentra en Tamaulipas, con cinco programas, todos en enseñanza y docencia de lenguas; Nuevo León, tres orientados a la enseñanza del idioma inglés y uno más orientado hacia la lingüística aplicada con especialidad en traducción.

Baja California, con dos programas: Licenciatura en Docencia de Idiomas y la Licenciatura en Traducción; Coahuila, Chihuahua y Tamaulipas con dos programas en enseñanza del inglés, respectivamente; mientras que el estado de Sonora, solo cuenta con un programa en enseñanza del inglés. Como se podrá observar en la tabla 3 se ha incluido la oferta tanto de instituciones públicas como privadas con la intención de evidenciar la cantidad de programas con este tipo de formación en la actualidad.

Por lo que respecta a Baja California, y a toda la franja fronteriza del país, como también se podrá apreciar en la tabla a continuación, la Universidad Autónoma de Baja California, por medio de la Facultad de Idiomas, es la única con una oferta de Licenciatura en Traducción e Interpretación. Este dato es relevante por sí mismo ya que sería interesante saber a qué se debe que después de tantos años no hayan implementado por lo menos otro programa en traducción en alguna de las ciudades que, al igual que Tijuana y Mexicali, pertenecen a estados fronterizos. Es de llamar la atención ya que la presunción sería que cubren, en la mayoría de los casos, las necesidades derivadas del quehacer traductológico con profesionales formados en la enseñanza de lenguas y con cierto, poco o nulo conocimiento de la traducción.

Así las cosas, la licenciatura se ofrece a la comunidad por primera vez en 1996 en la Facultad de Idiomas, campus Mexicali, y no es hasta el 2009 que el programa es ofertado en Zona Costa (Tijuana y Ensenada). Además, como ya se mencionó, el plan vigente 2006-2 (Anexo 2), que comprende 343 créditos divididos en tres etapas: Básica, Disciplinaria y Terminal, ya ha sido reestructurado y acreditado por el órgano acreditador COAPEHUM para el campus Mexicali. Mientras que Zona Costa (Ensenada y Tijuana), se encuentra en ese proceso.

Tabla 3. *Oferta educativa en lenguas extranjeras en los estados fronterizos de México*

| Estado | Pública | Privada | Programa |
|-----------------|---|---|---|
| Baja California | Universidad Autónoma de Baja California | | <ul style="list-style-type: none"> • Licenciatura en Traducción • Licenciatura en Docencia de Idiomas |
| Sonora | Universidad de Sonora | | <ul style="list-style-type: none"> • Licenciatura en Enseñanza del Inglés |
| Chihuahua | Universidad Autónoma de Chihuahua | | <ul style="list-style-type: none"> • Licenciatura en Lengua Inglesa |
| | | Universidad de La Salle A. C. | <ul style="list-style-type: none"> • Licenciatura en Idiomas |
| Coahuila | | Centro Universitario Angloamericano | <ul style="list-style-type: none"> • Licenciatura en Idiomas |
| | | Universidad Autónoma del Noreste | <ul style="list-style-type: none"> • Licenciatura en Idiomas |
| Nuevo León | Universidad Autónoma de Nuevo León | Colegio Americano Anáhuac de Monterrey, A.C. | <ul style="list-style-type: none"> • Licenciatura en Lenguas Extranjeras |
| | | Universidad Internacional S.C. | <ul style="list-style-type: none"> • Licenciatura en Ciencias de la Educación en Enseñanza de Inglés |
| | | Universidad de Montemorelos | <ul style="list-style-type: none"> • Licenciatura en lingüística aplicada con especialidad en traducción |
| Tamaulipas | Universidad Autónoma de Tamaulipas | | <ul style="list-style-type: none"> • Licenciatura en Idioma Inglés • Licenciatura en Lengua Inglesa |
| | | Instituto de Ciencias y Estudios Superiores de Tamaulipas A. C. | <ul style="list-style-type: none"> • Licenciatura en Idiomas |
| | | Universidad Anáhuac | <ul style="list-style-type: none"> • Licenciatura en Idiomas |
| | | Universidad de Relaciones y Estudios Internacionales | <ul style="list-style-type: none"> • Licenciatura en Lenguas Extranjeras |

Fuente: Elaboración propia, con base en ANUIES (2012) y de las IES.

La proporción de programas que se ofrecen en los estados del norte con respecto al total de programas a nivel nacional es del 29%. No obstante, en vista de la condición de frontera que tienen estos estados con los Estados Unidos de América, la cobertura educativa en este ámbito resulta insuficiente, por la naturaleza misma de la vecindad con este país de lengua inglesa, los flujos de personas y de capitales que se dan entre ambos países, y lo que esto significa en términos de las interacciones en los ámbitos políticos, comerciales, educativos y culturales.

Por otra parte, la oferta educativa se encuentra relativamente equilibrada entre las instituciones públicas y privadas, aunque de acuerdo con el número de programas, las instituciones públicas ofrecen el 66% de estos. En el caso de la oferta educativa de las instituciones privadas, básicamente es orientada a la formación de profesionistas en la enseñanza del idioma inglés, al igual que las públicas. Por último, se ha hecho un contraste de la oferta de programas de traducción de 8 países: Argentina, Brasil, Canadá, Estados Unidos, Colombia, Chile, México y España con el fin de identificar algunas semejanzas o diferencias que nos puedan aportar para las próximas modificaciones de nuestro plan de estudio. También se retomará en el capítulo de conclusiones (véase anexo 3).

2.4. Industria maquiladora de exportación en Baja California

Como ya hemos venido comentando, Baja California se encuentra en un lugar estratégico que —según por dónde se vea— tan solo por su localización geográfica, recibe, casi por igual, beneficios y perjuicios. En este trabajo, nos referiremos, más que nada, al provecho que esta zona ha experimentado por su ubicación y, por ende, de la colindancia con los Estados Unidos. Asimismo, es preciso señalar que esta vecindad, en conjunto con las condiciones geográficas naturales de cada municipio (Mexicali, Ensenada, Tecate, Rosarito y Tijuana), configuró la vocación de cada uno de ellos y el tipo de relación que tienen con el Estado de California en la actualidad. Así pues, es innegable que la dinámica sociocultural y económica del estado se ha visto y se verá influenciada por su cercanía con aquel país. En definitiva, un hecho que tuvo enorme repercusión para México y, en particular, para Baja California, fue el famoso Tratado de Libre Comercio (TLC), que entró en vigor en 1994 y del que podríamos enumerar una inmensa lista tanto de ventajas como desventajas que se derivaron de él para nuestro estado. No obstante, lo que nos atañe es este apartado es contextualizar la importancia del asentamiento de la maquila en Baja California y, sobre todo, en Tijuana.



Figura 1. Localización estratégica del estado de Baja California

Fuente: Brito Laredo, J. y Álvarez Medina, M.L (2013). Situación actual de la industria de televisores en Tijuana.

Sobre el fenómeno de la maquila se ha escrito mucho en México, Estados Unidos y en América Latina. En particular, el COLEF¹⁰ (Colegio de la Frontera Norte), con sede en Tijuana, es una institución de investigación de prestigio internacional que se ha encargado de estudiar y dar seguimiento a este sector desde sus inicios hasta el día de hoy. Así las cosas, y aludiendo precisamente a unos de los investigadores más representativos y prolíferos sobre el tema de la maquila en esa institución, Jorge Carrillo Viveros, empezaremos por rescatar una de sus primeras definiciones de maquila:

empresas de origen extranjero esencialmente estadounidenses, con plantas en México, o bien plantas contratadas de capital nacional o extranjero, que se dedican al ensamble de componentes o de procesamiento de materias primas, con productos intermedios o finales, y cuyas materias primas y componentes son en su mayoría importados de Estados Unidos. (Carrillo y Hernández, 1985, pp.19-20)

Contrario a lo se cree, es importante esclarecer que la industria maquiladora se estableció en México mucho antes del Tratado de Libre Comercio, según Carrillo (2008, p. 125):

El programa de maquiladoras surgió en México en 1965 como una combinación de dos instrumentos gubernamentales: las tarifas arancelarias 806.30 y 807.00 (posteriormente sistema armonizado HTS 9802) en Estados Unidos, las cuales permiten exportar e importar componentes libres de impuestos, excepto del valor agregado realizado afuera del país, cuando los mismos tengan un origen norteamericano y hayan sido enviados al extranjero para su ensamble y regreso a este país.

¹⁰ www.colef.mx

Es decir, la maquila ya tenía 20 años establecida cuando se concretó este tratado. Lo que sí es necesario decir es que desde sus inicios hasta hoy, la maquila ha tenido sus menos y sus más y que en cada una de estas vacilaciones ha surgido o modificado alguna nueva forma de trabajo hacia adentro y hacia afuera de las empresas.

Aspecto que se podrá apreciar más adelante cuando hablemos del tipo de maquiladoras que hay y sus principales características. En cuanto la importancia que tiene este sector para la economía de la región y del país podemos mencionar dos de las más importantes: la creación de empleo y la generación de divisas.

También es relevante decir que en un tiempo la zona fronteriza fue la principal receptora de maquiladoras por sus ventajas de localización, cercanía de mercados, mano de obra y materias primas. Si bien lo anterior es cierto en parte, Carrillo (2014) nos aclara:

Por décadas consideramos que este modelo industrial, la maquila de exportación, se asentaba fundamentalmente en la frontera norte de México debido a la cercanía con el mercado estadounidense y a las circunstancias históricas que la constituyen. Por tanto, mis colegas Jorge Alonso y Tito Alegría, presenciábamos dos ejes de industrialización con diferentes características, el del “interior” con industrias nacionales y extranjeras atendiendo sobre todo al mercado mexicano, y las ubicadas en la frontera atendiendo principalmente al mercado estadounidense. Pero las diferentes regiones de México se “maquilizaron”, es decir, se localizaron plantas maquiladoras en muy distintas partes del país (p.80).

Con la intención de comprender mejor las diferentes etapas de evolución de Industria Maquiladora de Exportación, en adelante (IME), que se reagruparon a partir del 1995, una vez establecido el TLC, resumimos los siguientes puntos, basados en Carrillo (2008, 2014) que junto con su equipo de trabajo y gracias a sus 30 años de investigación sobre la IME, nos han aportado reflexiones y datos muy valiosos. El autor desarrolló una tipología de generaciones de empresas de acuerdo a “un tipo ideal de empresas con rasgos comunes y predominantes durante un período específico”, relacionados con la tecnología, la organización y el uso de los recursos humanos (Carrillo 2014, pp. 87-88).

La tipología es la siguiente:

- *Primera generación.* Basada en la intensificación del trabajo manual y el ensamble simple (“ensamblado en México”). Periodo, 1965-1985.
—Inicia con el programa de Industrialización Fronteriza.
- *Segunda generación.* Basada en la racionalización del trabajo, la manufactura y la

adopción de nuevas tecnologías (“hecho en México”). Periodo, 1985-2006.

—Se apoya en la introducción de las mejores prácticas de los sistemas de producción y gerencia japonés y las normas ISO, así como el uso de mano de obra calificada.

- *Tercera generación.* Basada en la intensificación del conocimiento, y en las actividades de investigación, desarrollo y diseño (“creado en México”). Periodo, 1995-2002 aproximadamente.

—Se sustenta en el trabajo altamente calificado. Aunque es prioritaria como agenda de política industrial, y sobre todo como política de desarrollo tecnológico e innovación, aún no alcanza la difusión esperada.

- *Cuarta generación.* Basada en la coordinación centralizada de actividades para el conjunto de plantas localizadas en el país pertenecientes a la misma firma. Periodo, 2000, en adelante.

—Se fundamenta en el trabajo de profesionistas con un amplio uso de las tecnologías de la comunicación e información, a partir de la adopción de funciones de las casas matrices. (Carrillo, 2014, pp. 87-88).

Como se recordará, esta tesis tiene como uno de sus principales objetivos evaluar el nivel de reconocimiento del traductor, valorar las competencias del traductor universitario, así como su grado de inserción laboral, entre otros. Además, como ya se definió también este estudio cuasi-longitudinal se ha llevado en 5 etapas de recolección de datos y dos de ellas tiene que ver precisamente con la IME. Ahora que hemos echado un breve vistazo a lo que es y representa este sector para la economía del estado y de la ciudad de Tijuana, en particular, se hace necesario subrayar que se ha elegido la IME como población estudio por dos de las razones ya mencionadas aquí mismo: esta industria es uno de los principales motores de la economía formal con un alto porcentaje de creación de empleos y de divisas y una tercera sería: la inversión extranjera directa (IED).

Por otro lado, un cuarto motivo, que esta vez partió de la intuición, es que al ser tan numerosa la cantidad de empresas de la IME, y siendo la gran mayoría de capital estadounidense: pensamos que sin duda requerirían los servicios de un traductor o intérprete. Entonces, nos dimos a la tarea de indagar qué tan cierto era nuestro presentimiento. Por cierto, en el capítulo de metodología se describe con más detalle este punto, así como en el de análisis de resultados.

Volviendo a las fases de investigación diremos que con respecto a la primera de ellas (2006-2007) se escogió el Clúster de la TV, representativo de la ciudad de la Tijuana, y conformado por 12 empresas por todo lo que significaba y significa para la economía y creación de empleos pues su producción de televisores era y sigue siendo realmente significativa, como se podrá observar a continuación en la Tabla 4.

Tabla 4. *Exportación de televisores en México*

| Año | Volumen en piezas | Valor en dólares |
|------------|--------------------------|-------------------------|
| 2007 | 16,624,031 | 10,868,667,930 |
| 2008 | 34,561,124 | 19,890,233,734 |
| 2009 | 33,830,113 | 16,199,427,682 |
| 2010 | 41,552,546 | 18,285,737,992 |
| 2011 | 39,192,194 | 16,384,854,282 |
| 2012 | 37,038,870 | 15,034,472,573 |

Fuente: Situación actual de la industria de televisores en Tijuana. Brito Laredo, J. y Álvarez Medina, M.L (2013).

Además, el Clúster del TV, por sí mismo, ha dado mucho de qué hablar y ha sido objeto de varios estudios de investigación dentro y fuera de México. Brito Laredo y Álvarez Medina (2013, p. 3) nos describen:

La industria de televisores en Tijuana representa uno de los casos más exitosos de la industrialización en México de acuerdo con Carrillo, Mortimore y Alonso (1999). La apertura externa, la recepción de Inversión Extranjera Directa (IED) y el notable desempeño productivo y exportador son algunos de los parámetros analizados. En este contexto Tijuana fue considerada como la capital mundial de televisores por la enorme cantidad que se fabricaban (14 millones al año) de acuerdo con Darlin (1996).

Por su parte, en lo que tiene que ver con el periodo de gestación de este Clúster, Carrillo (2008) detalla lo siguiente:

Esta industria nace en la entidad a finales de los años setentas con el ensamble del producto final y la producción de ciertos sub-ensambles y componentes como el tubo de rayos catódicos (CRT), tarjetas de circuito impreso (PCB), bocinas, yugos y sintonizadores, entre otros. Estas iniciativas se ven florecer en el estado debido a que corporativos asiáticos deciden trasladar parte de sus operaciones de Estados Unidos a México.

Sobre las primeras maquiladoras que se establecieron en nuestro estado, continúa Carrillo, 2008, p.140:

Las empresas que iniciaron el establecimiento de este agrupamiento en Baja California fueron Hitachi, Sanyo y Panasonic²⁷ buscando como objetivo no solo enfocarse en la estrategia de reducción de costos sino de encontrar nuevos modelos de negocio con mejores ventajas competitivas, siendo una de las características encontrar el acceso al recurso humano capacitado a precios más competitivos y con cercanía al principal mercado mundial de televisores: los Estados Unidos.

Algo semejante ocurre cuando se habla del término *Zona Metropolitana Transfronteriza* referido en el apartado de contexto geográfico, sobre la denominación de Tijuana con el explicado en el siguiente artículo, escrito por Sandra Dibble en el 2013, al respecto de un estudio que refiere al Clúster y de la zona de influencia de este:

Now U.S. and Mexican researchers are joining forces on a project that looks at San Diego County, Imperial County and Baja California as a single economic entity. It is the first cluster study of its kind on the U.S.-Mexico border, its authors said, and its aim is to paint a detailed picture of the region's combined strengths and future potential.

"You pretend like the border doesn't exist," said Christina Luhn, executive director of the CaliBaja Bi-National Mega-Region, which works in partnership with six economic development groups in the U.S. and Mexico. Manufacturing is far more important to the CaliBaja region than commonly known, and "the size of the audio-visual cluster is huge," Luhn said. "Nobody had this idea that right here, on the California-Baja California border, is 40 percent of the audio-visual manufacturing" in the United States and Mexico, she added. (*Union Tribune*, San Diego, California).¹¹

Con relación a la segunda fase de recolección de datos (2008-2009), se decidió encuestar a la IME-E; es decir, la Industria Maquiladora de Exportación en la rama de electrónicos, (el Clúster de la TV, también pertenece a este grupo). Tomando en cuenta que este último estaba integrado por entre 10 y 12 unidades y se deseaba tener una muestra más grande, se recurrió a la búsqueda del total de estos establecimientos pero esta vez a nivel estatal; se buscaba tener una muestra mucho más representativa.

Según lo han constatado varios estudios del tema, Hualde (2001); Carrillo y Gomis (2004); Carrillo y Barajas (2007); Berenger et al. (2009); Carrillo (2008, 2014), a más de 40 años de existencia y a pesar de los altibajos que ha experimentado la industria maquiladora debido a sus crisis económicas cíclicas (1974-75, 1994-95, 2001-02, 2008-09, etc.), al despido masivo de trabajadores, a la competencias de países como China, a la dependencia

¹¹ <http://www.utsandiego.com/news/2013/Nov/06/border-san-diego-baja-cluster-study-mexico/>

de la economía de Estados Unidos, etc., se ha mantenido como uno de los pilares de la economía del país, y de la zona fronteriza. El que aún esté en pie tiene mucho que ver con la forma en que se han sabido adaptar y evolucionar; de tal manera que como dice Carrillo (2014):

El debate sobre la evolución de la industria maquiladora de exportación en el norte de México continúa actualmente, a pesar de los más de cuarenta años de haberse establecido en México. De una visión simplista (empresas de ensamble simple) en sus primeros veinte años, pasó a una dualista y bipolar durante la segunda mitad de los ochentas (empresas viejas y nuevas, tradicionales y modernas), para finalmente llegar a una perspectiva más plural a mediados de los noventa, sustentada en la diversidad productiva. Finalmente tenemos una visión más compleja en el nuevo milenio que define a la maquila no sólo como un modelo de industrialización sino como organismos en competencia con ciclos de vida, opciones de estrategia y trayectorias diferenciadas, y que forman parte de ecosistemas productivos regionales (p. 91).

Para terminar, el investigador enfatiza que tal es el grado de evolución y complejidad que ha alcanzado la *maquila* que justamente ya no cabe bajo esa denominación y propone el de *empresas multinacionales*:

Considero que debemos abandonar el concepto de maquila o maquiladora (cuando nos referimos a las empresas exportadoras) –y me refiero sólo en términos académicos– y sustituirlo por otro. Con todas las reservas que ello implica, el de empresas multinacionales quizá sea el adecuado...

Como argumenté anteriormente, la categoría de empresa maquiladora es insuficiente y problemática justamente porque ignora la heterogeneidad de la misma... (Carrillo, 2014, p.91)

Como última reflexión sobre este tema, consideramos que así como este sector ha evolucionado a gran escala, también lo han hecho, por un lado, sus actividades y por otro, sus requerimientos en cuanto al tipo de perfil de sus empleados. Es aquí donde esperamos tener algunas bases para identificar qué tipo de profesional de la traducción requieren y con qué características.

Capítulo III: Marco Teórico

Capítulo III: Marco Teórico

3.1. Introducción

El ejercicio de la traducción y de la interpretación como oficio es una de las actividades más antiguas que ha desempeñado el ser humano a través de la historia, resultado este de la necesidad de establecer comunicación y la propagación de la cultura, ciencia, política, religión, etc., de los pueblos dominantes sobre los dominados. De este modo, desde el florecimiento de las de las primeras civilizaciones, tanto la traducción como la interpretación eran consideradas como oficios que gozaban de cierto prestigio debido a que sólo las personas muy cultas y preparadas podían ejercerlas puesto que dominaban más de un idioma.

En esa época las lenguas clásicas, el latín y el griego, eran los idiomas que se traducían más (Friedrich, 1965) ya que representaban a dos de las culturas más sobresalientes de la humanidad cuya importancia era tal que hoy en día la vida de la mayoría de los pueblos se sigue rigiendo por preceptos, valores, creencias, reglas, costumbres, etc., tanto romanas como griegas.

Tal es el caso del arte, religión, ciencia, derecho, política, filosofía, por nombrar algunos. Siglos después se suscitó un hecho relevante para la traducción: la aparición de *La Vulgata*, primera versión latina de la Biblia, realizada por San Jerónimo a petición del papa Dámaso I y traducida principalmente a partir de diversos textos griegos (entre 390 y 406), por mencionar uno de los sucesos más importantes de la historia de la traducción y que repercutiría más tarde en estudios de traducción como los de Nida y Taber (1969). Así, de no haber sido por los traductores, las civilizaciones modernas no se habrían enterado jamás de toda la riqueza cultural de los pueblos del pasado.

Sirva todo lo anterior para exaltar el valor tan encomiable que han tenido los traductores e intérpretes desde la Antigüedad hasta la actualidad.

Se puede decir que el proceso de reconocimiento social de la traducción ha pasado por tres grandes etapas: en la Antigüedad clásica, solía tener cierto prestigio por ser considerada como una herramienta de control en la que sólo las minorías, los grupos en el poder, tenían acceso a la información y de esta manera se podía subyugar al pueblo sin ningún problema puesto que de esta forma se le mantenía ignorante.

La segunda etapa, o sea el periodo que surge a partir de la aparición oficial de la imprenta en Alemania a finales de la Edad Media (*circa* 1440) y la aparición del primer libro impreso, la llamada “Biblia de 42 líneas” en 1542, marcó una época de progreso en cuanto al rompimiento de las barreras de comunicación: el conocimiento llegaba a más personas. Es precisamente la Biblia, que hasta hace algunos años era el libro más traducido, lo que permitió que la traducción comenzara, de alguna forma, a figurar en la escena literaria mundial. Así, la invención de la imprenta transformó la sociedad humana y abrió una nueva era al conservar el pensamiento escrito o la imagen y difundirlos en numerosos ejemplares, poniéndolos así al alcance de un mayor público. Se sabe que la labor traslaticia en esa época tuvo una especial participación puesto que hasta entonces sólo se contaba con información en manuscritos, códices, pergaminos, cartas que por lo general estaban en manos del clero, que por su educación era el encargado de realizar los trabajos de traducción, en la mayoría de los casos.

La tercera y última etapa corresponde a la época moderna actual, es decir a la era de las comunicaciones, en donde por un lado, la labor del traductor y del intérprete al parecer está recuperando terreno debido a su constante capacitación y actualización como profesionistas, y por otro lado, en alguna medida, se está viendo desplazado tanto por personas de otro perfil que ejercen la traducción como por la utilización, cada vez más frecuente, de los programas de traducción automatizada.

De esta forma, los traductores e intérpretes se encuentran, todavía, luchando por ganar el reconocimiento como profesión por parte de la sociedad aun cuando ya hemos sido testigos de la transición *oficio- profesión- certificación (peritos) - oferta universitaria- de grado-posgrado, etc.*

En este apartado se plantean todos aquellos aspectos relacionados con el soporte de la literatura seleccionada para enmarcar los fundamentos teóricos de esta investigación. No obstante, antes de continuar, se requiere precisar un aspecto importante que permita dejar claro el por qué se decidió enfocar las cosas de tal o cual forma y, sobre todo, el por qué se han elegido las referencias que acompañan a este capítulo, en particular; así como a buena parte del trabajo, en lo general.

En la mayoría de los casos, así como en la mayoría de las investigaciones, algunos autores (e.g. Hernández Sampieri et al. 2006; Ibáñez, 2002; Hollyday, 2002; Baena y

Montero, 2004) señalan que para que el marco conceptual sea pertinente para el análisis científico, éste se debiera construir, en primer lugar, basado en un primerísimo nivel de información que es aquel cobijado por teorías generales y mayormente conocidas por los estudiosos de la disciplina correspondiente.

Sin embargo, cuando se trata de estudios de investigación social, como es el caso de este trabajo, no siempre se cuenta con ese sustento. Rojas Soriano (2005) lo define así:

es necesario puntualizar que en el área de la investigación social aplicada se realizan numerosos estudios sin contar con un marco teórico de referencia debido a que las teorías fueron elaboradas para otros contextos y no son aplicables a nuestra realidad social o porque se fija un plazo reducido para entregar los resultados de la investigación (p.89).

Por su parte, Hernández Sampieri et al. (2006) describe lo anterior de esta forma:

en ocasiones se descubre que se han efectuado pocos estudios dentro del campo de conocimiento en cuestión. En dicho caso el investigador tiene que buscar literatura que, aunque no se refiera al problema específico de la investigación, lo ayude a orientarse dentro de él (p. 100).

Dicho lo anterior, se quiere dejar sentado que la elaboración del marco conceptual de esta investigación se basó principalmente en información empírica de primer nivel y, en menor medida, de segundo y tercer nivel.

3.2. Competencia traductora

3.2.1. La noción de competencia

El concepto de competencia es uno de los ejemplos más claros de polisemia, sus diferentes connotaciones abarcan desde el deporte (disputa o contienda entre dos o más personas sobre algo, oposición o rivalidad entre dos o más que aspiran a obtener la misma cosa); pasando por el terreno laboral (situación de empresas que rivalizan en un mercado ofreciendo o demandando un mismo producto o servicio); hasta llegar al educativo, que es el que nos ocupa en este trabajo (pericia, aptitud, idoneidad para hacer algo o intervenir en un asunto determinado (Real Academia Española, 2012). En este sentido, podemos decir que alrededor de la palabra *competencia* se ha escrito mucho y desde muchos ángulos. Por nuestra parte, solo la abordaremos, brevemente, desde dos perspectivas: su incorporación en la currícula

educativa, a nivel general, pasando por la educación basada en competencias hasta llegar a lo referente a la competencia traductora.

Haciendo un poco de historia, en los años noventa surgen en Europa y América Latina grandes esfuerzos por adaptar modelos académicos que respondieran tanto a la demanda educativa como a los mercados nacionales e internacionales. Una de las razones era que los paradigmas educativos establecidos al momento ya no encajaban con los requerimientos de una sociedad cada más competitiva, plural e incluyente cuyo termómetro, curiosamente, era regulado por el mercado laboral. De hecho, fue precisamente ese sector quien, detectó que los egresados de las universidades ya no estaban respondiendo a sus necesidades; es decir, aquellas competencias adquiridas en las instituciones de educación superior, eran obsoletas. Por su parte, la UNESCO, en su *Declaración Mundial sobre la Educación Superior en el Siglo XXI: Visión y acción* (UNESCO, 1998) marcaba las pautas al señalar que las nuevas generaciones deberían estar preparadas con nuevas competencias y nuevos conocimientos para la construcción del futuro; se abrió paso al concepto de Educación Basada en Competencias.

Por consiguiente, la educación superior, además de otros retos, se enfrentaba y, sigue haciéndolo, a la transmutación de su modelo tradicional para moverse a la formación basada en competencias y con ello a toda la complejidad que se deriva de ese proceso largo y complicado. Si tomamos en cuenta que los esfuerzos por esta renovación de los sistemas educativos nacionales se originaron hace más de quince años, debemos reconocer que es loable el alcance que se ha alcanzado, sobre todo en Europa; no obstante, en América Latina, y sobre todo, en México hay muchas asignaturas pendientes. Por lo pronto, mencionaremos una de ellas. Esta tiene que ver con la desvinculación de los perfiles profesionales con la demanda laboral real, esto es, la aparente incapacidad de las IES para proveer de competencias que vayan acorde al tipo de necesidades de cada sector laboral de la sociedad lo que desemboca, en la mayoría de los casos, en egresados que no se desempeñan en el perfil para el que fueron capacitados. Así lo argumenta Vargas Tamez (2014) en su artículo sobre el aprendizaje para toda la vida en donde habla al respecto de la educación superior (HE, por sus siglas en inglés): “It has been argued that HE has not been successful enough in catching-up with the emergence of new competencies, attitudes and values that are currently rendered as fundamental capabilities of individuals and society at large”. (p. 93).

Por lo antes dicho, se desprende otro factor de enorme relevancia para transitar en el camino adecuado de la completa incorporación de la educación basada en competencias: la pertinencia de los planes de estudio; es decir, una oferta educativa que sea realmente diseñada a conciencia y en el entendido de que el egresado tendrá, en la medida de lo posible, un trabajo seguro y rentable. Sabemos por tanto que una de las características inherentes de la educación basada en competencias va ligada a la necesidad de efectuar evaluaciones internas y externas lo cual requiere “institucionalizar sistemas, estructuras o mecanismos transparentes específicamente adecuados a ese fin.” (UNESCO, 1998, pp.1-4). De ahí que cada universidad haya elaborado los mecanismos para llevar a cabo el diseño y seguimiento de sus planes de estudio, por su parte la UABC lo establece muy claramente en su reglamentación:

“Para facilitar las tareas de creación, modificación y actualización de los programas educativos, será necesario regirse por lo establecido en el *Estatuto escolar de la Universidad Autónoma de Baja California*, según lo marca el título quinto, capítulo primero, “De la creación y modificación de los programas educativos, planes y programas de estudio” (UABC, 2006, pp. 28-31).

Por otro lado, con la intención de contextualizar el tema, haremos referencia a algunas definiciones de competencia, en su sentido amplio. Como ya mencionamos, más adelante abordaremos el tema de la competencia traductora. Empezaremos por Tobón (2008, p. 5, citado en Guajardo Martínez, 2014, p.39), que define las competencias profesionales como:

Procesos complejos de desempeño con idoneidad en determinados contextos, integrando diferentes saberes (saber ser, saber hacer, saber conocer y saber convivir), para realizar actividades y/o resolver problemas con sentido de reto, motivación, flexibilidad, creatividad, comprensión y emprendimiento, dentro de una perspectiva de procesamiento metacognitivo, mejoramiento continuo y compromiso ético.

De esta definición rescatamos la frase *saber ser, saber hacer, saber conocer y saber convivir* puesto que, curiosamente, tiene cierta semejanza con el *saber hacer* de Hurtado Albir (2004), para referirse a la práctica de la traducción. Asimismo, al respecto de la evaluación por competencias (Tobón, 2009, p.132, citado en Guajardo Martínez, 2014, p. 40). la define como: “el proceso mediante el cual se recopilan evidencias y se realiza un juicio o dictamen de esas evidencias teniendo en cuenta criterios preestablecidos, para dar finalmente una retroalimentación que busque mejorar la idoneidad.” (Tobón, 2009, p.132, citado en Guajardo Martínez, 2014, p. 40).

En el mismo tenor, el Consejo de Normalización y Certificación de Competencia Laboral CONOCER (1996, p.1), define la competencia laboral como:

capacidad productiva de un individuo que se define y mide en términos de desempeño en un determinado contexto laboral, y no solamente de conocimientos, habilidades, destrezas y actitudes; éstas son necesarias pero no suficientes por sí mismas para un desempeño efectivo.

En un estudio más reciente (Tóbón et al., 2012), el mismo consejo se refiere a las competencias básicas para los profesores universitarios y de enseñanza superior de la siguiente manera:

La conformación de las competencias identificadas para este grupo unitario, marca como esencial el impartir clases de una o más asignaturas universitarias a estudiantes de licenciatura y de postgrado, formular el programa de trabajo y el material didáctico a utilizar, formular, aplicar y calificar exámenes de conocimientos, trabajos de laboratorio, investigación y otras actividades académicas a los estudiantes de nivel superior para evaluar los procesos de enseñanza-aprendizaje, preparar y pronunciar conferencias a estudiantes y dirigir las sesiones de laboratorio o las discusiones de los grupos hasta dirigir y llevar a cabo investigaciones en el campo de su especialización y publicar los resultados en libros, revistas científicas, memorias de congresos y similares y dirigir tesis, asesorar y llevar a cabo tutorías con la población estudiantil que lo solicita. Aunado a esto, se requiere... comprensión verbal y escrita, comunicación verbal, manejar métodos de investigación. Como valor se privilegia la responsabilidad. Aparece como importante... manejar y usar nuevos paquetes computacionales y dominar otras lenguas. (p.26).

De igual forma, en este mismo estudio (CONOCER, 2012), no se encontró dato alguno que hiciera referencia a las competencias para el perfil del traductor; lo más cercano a este es el de los Instructores de idiomas extranjeros, la descripción básica de sus competencias, la define así:

La conformación de las competencias identificadas para este grupo unitario, marca como esencial los conocimientos para la enseñanza y la capacitación, con gran capacidad para la organización del trabajo y relaciones públicas. Dentro de las habilidades a desarrollar se encuentran la comprensión verbal y escrita. Dentro de las destrezas útiles para ocupar el puesto de trabajo, requiere aplicar técnicas de enseñanza en vocabulario. Como competencias sociales esenciales se requiere de la comunicación asertiva. En cuanto a actitudes, hábitos y valores se dan como importante la amabilidad. Aunado a lo anterior es esencial el manejo de equipo escolar. (pp. 43-44).

Retomando a la Declaración Mundial sobre la Educación Superior en el Siglo XXI (UNESCO, 1998), en esta ocasión para hacer alusión a dos de sus artículos que nos sirven para ilustrar la preocupación de este organismo por impulsar el cambio de paradigma en la

educación superior, y que sentaron las bases para el posterior desarrollo de la filosofía de la educación basada en competencias, misma que sería retomada por varios autores desde ese momento hasta el día de hoy:

Artículo 15 - La educación superior ya no se debe limitar a un área geográfica específica sino que se debe compartir el conocimiento y experiencia “know-how” con otros países, aun en otros continentes.

Artículo 16 - Formación y actualización para evitar el desgaste y promover la educación para toda la vida.

Por su parte, de acuerdo a Bravo Salinas (2007), El proyecto Tuning Europa define la competencia como: “Una combinación dinámica de atributos, en relación a procedimientos, habilidades, actitudes y responsabilidades, que describen los encargados del aprendizaje de un programa educativo o lo que los alumnos son capaces de demostrar al final de un proceso educativo” (p.13).

Indiscutiblemente, según lo mencionamos anteriormente, uno de los autores que ha venido estudiando el fenómeno de la educación con más ahínco, en concreto, el tema de las competencias es Sergio Tobón ya que cuenta con un largo historial en la investigación sobre la educación basada en competencias en toda Latinoamérica. De manera, que a continuación presentamos algunos puntos bastante destacables de una recopilación que hiciera al lado de Adla Jaik en el 2012. Los autores nos presentan un trabajo muy completo sobre el tema que aquí se discute del cual, en primer lugar, presentamos una definición de competencias que se plantea desde la óptica de la socioformación:

se abordan como desempeños integrales para identificar, interpretar, argumentar y resolver problemas del contexto, con idoneidad, compromiso ético y mejoramiento continuo, integrando sistémicamente el saber ser, el saber convivir, el saber hacer y el saber conocer (Tobón, 2009a; 2009b; 2010; 2011a; 2011b, 2012a) (p. 4).

Asimismo, y a manera de recapitulación sobre el tema de las competencias, presentamos dos aspectos que se destacan del trabajo de los autores Tobón y Jaik (2012), 1. Que tiene que ver con los elementos fundamentales que debe contener toda competencia para que sea considerada como tal:

Los saberes esenciales de toda competencia son: saber ser (actitudes y valores), saber convivir (relación con otros), saber hacer (habilidades técnicas y procedimentales) y saber

conocer (conceptos y teorías). La formación de estos saberes requiere del abordaje de problemas, y con ello se forman las competencias (p.23).

2. Que tiene que ver con una breve descripción y comparación de los aspectos más importantes de los distintos enfoques que se han utilizado para las competencias de manera tradicional y aquel propuesto por Tobón recientemente (Enfoque socioformativo), mismos que se ilustran en la tabla a continuación (p. 5):

Tabla 5. *Comparación entre los diversos enfoques de las competencias*

| Característica | Enfoque funcionalista | Enfoque conductual – organizacional | Enfoque constructivista | Enfoque socioformativo |
|--------------------------|--|--|--|--|
| Eje clave | Funciones | Conductas | Procesos | Actuaciones |
| Concepto de competencias | Desempeño de funciones laborales-profesionales. | Actuación con base en conductas que aportan ventajas competitivas a las organizaciones. | Procesos de desempeño dinámicos, abordando las disfunciones que se presentan. | Actuaciones integrales para resolver problemas de la vida con idoneidad, ética y mejora continua. |
| Conceptos clave | -Funciones -Familias laborales -Tareas -Actividades -Necesidades del mercado | -Conductas observables -Análisis de metas organizacionales -Competencias clave -Necesidades de las organizaciones | -Procesos laborales, sociales y ambientales -Análisis de disfunciones y problemas | -Ética -Colaboración -Actuación -Habilidades de pensamiento complejo -Proyecto ético de vida -Emprendimiento creativo |
| Epistemología | Funcionalista | Neo-positivista | Constructivista | Compleja |
| Métodos privilegiados | -Análisis funcional -DACUM | -Registro de conductas -Análisis de conductas | Empleo-Tipo Estudiado en su Dinámica (ETED) | -Metodología científica con talleres reflexivos |

Fuente: Tobón (2012a)

Así las cosas, podemos señalar dos iniciativas claves encaminadas a fomentar la transición de los paradigmas tradicionales por los nuevos; en donde, además el concepto de competencia es oficialmente vinculado al tema de la educación superior en gran parte del mundo. Estaríamos hablando de la Declaración de Bolonia y del Proyecto Tuning.

3.2.2. La Declaración de Bolonia

Si bien el referido manifiesto tuvo sus orígenes en y para Europa, no podemos desdeñar el impacto que este ha tenido para otras partes del mundo; sobre todo, para América Latina, que nos guste o no, hemos seguido esa consabida tradición de adaptar, por no decir imitar, los modelos educativos internacionales, ya sean europeos o estadounidenses. Lo anterior no quiere decir que en nuestros países, en este caso México, no haya capacidad para diseñar programas educativos ni mucho menos que falte el capital humano; es obvio que no se trata solo de eso pues sabemos que se requiere contar con un andamiaje mucho más complejo para diseñar, implementar y dar seguimiento a un sistema educativo nuevo.

En el caso de Europa, tal vez influyó el hecho de que no fuera un solo país el que impulsara este proyecto sino toda una comunidad de países los que decidieron apostar por la renovación de sus sistemas educativos en pos de la búsqueda de alternativas para mejorar tanto los planes y programas de estudios, sus procesos de admisión escolar, como sus trámites de titulación y equivalencias. Como ya se ha dicho antes, el motor que generó todo este movimiento tenía que ver, sobre todo, con los empleadores que no veían cubiertas sus expectativas al contratar mano de obra. Entonces, entre otras cosas, los ministros de educación de los países involucrados, al poner en marcha esta declaración pretendían:

A la vez que afirmamos nuestra adhesión a los principios generales que subyacen en la declaración de la Sorbona, nos comprometemos a coordinar nuestras políticas para alcanzar en un breve plazo de tiempo, y en cualquier caso dentro de la primera década del tercer milenio, los objetivos siguientes, que consideramos de capital importancia para establecer el área Europea de educación superior y promocionar el sistema Europeo de enseñanza superior en todo el mundo: La adopción de un sistema de titulaciones fácilmente comprensible y comparable, incluso a través de la puesta en marcha del Suplemento del Diploma, para promocionar la obtención de empleo y la competitividad del sistema de educación superior Europeo. (*Declaración de Bolonia*, 1999, p. 2).

Al respecto de esta cita podemos rescatar algunos datos relevantes; a saber, el tiempo que se estableció como fecha límite para implementar estas medidas, esto es el año 2010, rebasado ya y en donde se logró oficializar la creación del Espacio Europeo de Educación Superior (EEES). En segundo término, se resalta la intención de este tratado de expandir su efecto en todo el mundo; aspecto que, sin duda, podemos comprobar en México por medio del Marco Común Europeo de Referencia para las Lenguas, referente obligado para medir las competencias en lenguas extranjeras tanto en universidades como en organismos acreditadores. Asimismo, nos llama la atención el énfasis puesto en que uno de los principales

beneficiados, al poner en práctica este proceso, sea el sector laboral que como ya lo habíamos resaltado fue factor preponderante para impulsar esta reforma educativa.

Lo dicho hasta aquí supone un ligero acercamiento a la comprensión de este proceso; no obstante, como solo hemos mencionado algunos de los objetivos que propone esta iniciativa, para su mejor identificación, nos gustaría enlistarlos todos, así en palabras de De Garay, Adrián (2012), la Declaración de Bolonia propuso lo siguiente:

1) Adoptar un sistema de titulaciones fácilmente comprensible y comparable; 2) implantar un sistema basado en dos ciclos principales; 3) Establecer un sistema de créditos que haga comparable los sistemas nacionales para que facilite la movilidad de estudiantes; 4) Apoyar la movilidad de estudiantes, docentes, investigadores y personal administrativo; 5) Promover la cooperación europea en el ámbito de la garantía de calidad; 6) Fomentar la dimensión europea en la educación superior (desarrollo curricular y cooperación entre instituciones).(p.115).

El mismo autor hace una breve evaluación al Proceso Bolonia a diez años de su implementación, de donde podemos destacar algunos logros y rezagos más significativos.

LOGROS

Sistema de Créditos.

Ya para el 2010, 36 países (78%) de los 46 que existían al momento, utilizaban el Sistema Europeo de Transferencia y Acumulación de Créditos (ECTS, por sus siglas en inglés); mientras que 24 de ellos también usaba la modalidad de acumulación de los mismos. Esta implementación ha favorecido las condiciones para la movilidad estudiantil ya que aligera el tránsito de un sistema educativo a otro.

Movilidad

Se han implementado varias acciones para fortalecer la movilidad de estudiantes, dentro de las que destacan: a) La modificación de la legislación sobre inmigración para facilitar la tramitación de visados; b) Acuerdos de cooperación bilaterales y multilaterales; c) Apoyar el aprendizaje de lenguas.

Apoyos financieros

Entre los apoyos que han tenido más éxito para fomentar la movilidad son aquellos que ofrece la Unión Europea, como *Erasmus* y *Erasmus Mundus*.

Organismos certificadores

En 2007, se concreta un avance importante, al crearse la primera entidad oficial del Proceso de Bolonia: el Registro Europeo de Garantía de Calidad de la educación superior

(EQAR, por sus siglas en inglés para European Quality Assurance Register for Higher Education) cuyo objetivo es llevar a cabo evaluaciones tanto a instituciones como a programas educativos.

Sistema educativo

A la fecha la gran mayoría de las instituciones y programas de los países que están adheridos al PBO (Proceso de Bolonia) han modificado su sistema educativo en tres ciclos: licenciatura/maestría/doctorado. Si tomamos en cuenta que en el año 1999, un buen porcentaje de las universidades no se regía por ese sistema; además, del complejo y arduo trabajo que significó esta migración, el avance mostrado es realmente significativo.

Suplemento del título

Todos los países que pertenecen al PBO, han establecido la emisión del Suplemento al Título (ST) a los egresados de los programas de educación superior, con el objetivo de facilitar la movilidad estudiantil y aumentar sus posibilidades de empleo en los diferentes países de la comunidad europea.

REZAGOS

Movilidad

El rezago más importante del conjunto de los objetivos plasmados desde la Declaración de Bolonia es, sin duda, la movilidad de estudiantes, del personal académico y del personal administrativo. (De Garay, 2012: 124).

Porcentaje de movilidad

El porcentaje de movilidad estudiantil es tan sólo del 5%, en promedio. Considerando que la meta que se consensó, es de llegar al 20% en el 2020, el reto es todavía considerable.

Movilidad de docentes

Para el caso de la movilidad de docentes e investigadores, al parecer, según nos dice De Garay (2012), en ninguno de los informes publicados se proporciona los datos suficientes para llevar a cabo algún tipo de evaluación y seguimiento. Lo que hace suponer que a este rubro no se le ha dado la importancia debida.

Emisión del ST

Mientras que por un lado, el que se otorgue este Suplemento del Título representa por sí mismo un gran avance toda vez que facilita, de alguna manera, la movilidad de egresados;

por otro lado, suele ser factor decisivo para que algunos egresados vean frustradas sus posibilidades de encontrar empleo en otros países ya que los sistemas de educación nacionales no lo expiden de manera gratuita.

Al respecto del Aprendizaje de Lenguas y de la Equidad en la educación, De Garay (2012), dice lo siguiente:

Otro problema que ha sido abordado por distintos organismos de la Unión Europea, incluso con antelación a los Acuerdos de Bolonia, así como por los ministerios de Educación nacionales, tiene que ver con el aprendizaje de las lenguas. El asunto no es fácil, porque entre los países que están adheridos al PBO hay 23 lenguas oficiales y tres alfabetos distintos. (p.120).

En estudios llevados a cabo por la Unión Europea en 2009 se reporta que el 44% de la población europea declara que domina dos lenguas, pero existen contrastes importantes. Mientras en Luxemburgo habla dos lenguas 92% de la población, en España no habla otra lengua distinta al castellano 56%; en Irlanda 66% y en el Reino Unido 62% de la población sólo domina el inglés; en Italia, Hungría y Portugal 58% sólo habla su lengua materna (Ballesteros, 2009, citado en De Garay, 2012, p.120).

Equidad educativa

Una cuestión que ha adquirido relevancia en el EEES en los últimos cuatro años es la Dimensión Social de la Educación Superior, cuyo eje central es que los sistemas nacionales deben establecer una serie de políticas y acciones consistentes en propiciar una mayor equidad educativa a determinados grupos sociales que no están siendo incorporados a los estudios superiores y que están subrepresentados. (De Garay, 2012, pp.124-125).

Como hemos podido observar el PBO, a más de diez años de su implementación, ha tenido sus altas y bajas. Por un lado, habremos de reconocer que la propuesta parecía un tanto inalcanzable, alimentando el escepticismo de muchos y el optimismo de muy pocos. No obstante, y a pesar de los detractores, que también los hay, como nos comenta, Alonso Martínez Carlos Berzosa (2008) en su artículo “Sí a Bolonia, pero no así”, publicado en el diario español *El País*, “Los detractores de este proceso lo acusan de querer privatizar la universidad pública, de mercantilizarla, de degradar los títulos universitarios y de querer supeditar la universidad a los intereses del mercado”. (p.1). El autor señala, además, que no está de acuerdo en que la universidad deje de ser ese espacio de reflexión, de debate y crítica para convertirse en un ente en donde prevalezca, por encima de todo, las capacidades y habilidades de los futuros profesionistas. Contrario a lo que podría pensarse hasta aquí, Alonso Martínez (2008), no necesariamente está en contra del PBO y argumenta sus razones a continuación:

Para mí Bolonia es su manifiesto fundacional; representa una oportunidad para fomentar la movilidad y la validación de títulos en un espacio europeo amplio. Además, constituye una gran oportunidad para construir una Europa del conocimiento y que la UE no sea sólo un mercado, una moneda, sino también una Europa de los ciudadanos. Las universidades podemos contribuir a que haya no sólo integración económica, sino también política y social. Entonces, ¿por qué dicen lo que dicen sus detractores? ¿Se han inventado un enemigo irreal? Creo que no, que los peligros que señalan son reales, pero también creo que no deben ser imputables a Bolonia, sino que son el resultado de las actuales tendencias sociales y de la creciente globalización dominada por el mercado, que afectan negativamente a la universidad. (pp. 1-2).

De esta forma, nos atrevemos a señalar que uno de los retos más grandes que tiene que enfrentar este PBO es la situación económica que vive Europa desde hace algunos años, pues es bien sabido por todos nosotros que, mientras por un lado, se encuentran las consideradas “grandes potencias” como Alemania, Francia e Inglaterra, por otro lado, están los países llamados “economías emergentes” como Lituania, Grecia y Malta, por mencionar algunos. Así que este mosaico económico tan diverso es un factor que no abona a la consolidación de este magno proyecto educativo en los países del EEES. Por nuestra parte, estamos de acuerdo con lo que comenta el autor en el sentido de que este proceso representa una oportunidad más que otra cosa. Asimismo, deseáramos que en América Latina o por lo menos, en México se lograra implementar algo similar, por lo menos a nivel nacional, poniendo atención, por supuesto, en aquellos detalles que han levantado ámpula al lanzar esta iniciativa en Europa. En suma, consideramos que el implementar un programa que ya ha mostrado sus logros y desafíos, nos debe dar certeza de cuáles son sus ventajas y desventajas; por tanto, hasta qué punto puede funcionar y qué probabilidades de éxito se vislumbran.

3.2.3. El Proyecto Tuning

3.2.3.1. El Proyecto Tuning Europa

Los años que siguieron a la Declaración de Bolonia en 1999, fueron de intenso trabajo para todos los países firmantes de la misma puesto que había que poner en práctica los acuerdos tomados en ella. Así, en 2001, como respuesta al desafío planteado en Bolonia, nace El Proyecto Tuning o Armonización Europea, como también se le conoce en España. Este tenía como encomienda asegurarse de crear los vínculos y mecanismos para que todos los objetivos planteados por dicho declaración, se vieran alcanzados; de esta forma, surge el Espacio

Europeo de Educación Superior (EEES) en donde, la DBO (declaración de Bolonia) representaba la propuesta y el PT (Proyecto Tuning) la metodología para llevarla a cabo.

A grandes rasgos, el PT Europa busca, particularmente, la adopción de un sistema de titulaciones fácilmente reconocibles y comparables, la adopción de un sistema basado en dos ciclos y el establecimiento de un sistema de créditos. Asimismo, el PT tenía la virtud de no pretender imponerse o entrometerse en los sistemas educativos de los países sino incorporar los diferentes aspectos de cada uno con el fin de construir el espacio donde todos convergieran para lograr la mejoría esperada.

A manera de recapitulación, nos apoyamos en Bravo Salinas (2007), para explicar, grosso modo, lo que el PT propone, este busca “«afinar» las estructuras educativas de Europa abriendo un debate cuya meta es identificar e intercambiar información y mejorar la colaboración europea para el desarrollo de la calidad, efectividad y transparencia”. (p. 4). Asimismo, El PT en su informe general del 2008, afirma:

Quienes integran el proyecto Tuning están convencidos de que el desarrollo de competencias en los programas educativos puede contribuir de manera significativa a abrir un área importante de reflexión y trabajo conjunto en las universidades europeas acerca del nuevo paradigma educativo, la necesidad de aumentar la calidad y la mejora del empleo y la ciudadanía, así como la creación del área europea de educación superior. (p. 14).

Por otro lado, con la idea de contextualizar cómo se cristalizaron los trabajos de este proyecto, haremos referencia, por lo menos, a una parte de la fase 1 del PT, que fue la que dio la pauta a todo lo que conocemos hasta el día de hoy. De esta forma, una de las principales estrategias que se implementó en esta primera etapa para recabar información de las distintas universidades y sistemas educativos fue por medio de la aplicación de un cuestionario que se enfocó en diagnosticar competencias: genéricas (instrumentales, interpersonales y sistémicas) y competencias específicas a cada área temática (que incluyen las destrezas y el conocimiento). Este fue aplicado a 101 departamentos universitarios de 16 países europeos en 7 áreas del conocimiento: Economía, Educación, Ciencias, Geología, Historia, Matemáticas, Física y Química. Las personas que participaron fueron egresados, empresarios y académicos.

En relación a los resultados obtenidos, haremos mención a un par de aspectos que son dignos de llamar la atención; en primer lugar, debido a que estos evidencian una estrecha correlación entre dos de los sectores encuestados: empleadores y graduados. Nos referimos

a aquellos que se relacionan con el grado de importancia señalado por los encuestados para algunas de las competencias que les fueron planteadas. Además, en segundo término, los hemos elegido ya que son muy representativos para el tema de análisis que se expone en esta tesis. Así, a continuación los resumiremos retomando el diagnóstico de Bravo Salinas (2007):

1. Estos dos grupos consideran que las **competencias más importantes** a desarrollar son: la capacidad de análisis y síntesis; la capacidad de aprender; la habilidad para resolver problemas; la capacidad de aplicar el conocimiento; la capacidad de adaptarse a situaciones nuevas; la preocupación por la calidad; las destrezas para manejar la información y la capacidad de trabajar autónomamente y en grupo.
2. **En el lado opuesto** inferior de la escala, aparecen: la comprensión de las culturas y costumbres de otros países; la valoración de la diversidad y el multiculturalismo; la habilidad de trabajar en un contexto internacional; el liderazgo; las destrezas investigativas; el conocimiento de diseño y gestión de proyectos y el conocimiento de un segundo idioma.
3. Un aspecto sorprendente es la concentración de las competencias «internacionales» en el lado inferior de la escala con respecto a su importancia. (pp.11-12).

Según se logra apreciar, los encuestados valoraron como muy importante las competencias que aparecen en el número 1, mientras que, por el contrario, valoraron como poco importantes las que aparecen en los números 2 y 3. Por tanto, estamos totalmente de acuerdo con el autor arriba mencionado en cuanto a que estos resultados son dignos de un análisis y seguimiento más profundo que daría, por sí mismo, material para otra investigación, o por lo menos, para un debate más riguroso. No obstante, por desgracia, y por restricciones de tiempo, no entraremos en él.

3.2.3.2. El Proyecto Tuning América Latina (AL)

Es necesario recordar que el Proyecto Tuning lanzó su primera fase de exploración en el periodo 2001-2002 y que hasta el 2004 el PT había sido una experiencia exclusiva de algunos países europeos. De esta forma, es relevante recalcar que la primera incursión de Tuning fuera de Europa fue en América Latina y debido a que su paulatina implementación se llevó a cabo sin mayores contratiempos, y hasta con cierto éxito, Tuning–AL facilitó el acceso de este al resto de los países en el mundo. Así, haciendo un poco de historia, la primera fase del PT en AL, que comprende el periodo de 2004 a 2007, se realizó teniendo reuniones en Buenos Aires, Argentina, Marzo 2005; Belo Horizonte, Brasil, Agosto 2005; San José de Costa Rica, Febrero 2006; Bruselas, Bélgica, Junio 2006 y México D.F, Febrero 2007,(Bravo Salinas, 2007). En vista de que el proyecto para AL arrancaba después de algunos años de experiencia

con relación al de Europa, se esperaba que hubiese más claridad al respecto de qué era lo que se deseaba y necesitaba evaluar sobre las competencias en las IES (Instituciones de Educación Superior).

No obstante, es necesario subrayar que este proyecto no se debía entender como una receta mágica que resolvería todos los problemas una vez implementado sino como una metodología que, por lo menos, facilitaría el camino por recorrer. Volviendo al tema de las competencias, que es el tema que nos ocupa en este trabajo, mencionaremos, de manera breve, algunas de las que, en cierta forma, tienen algo que ver con nuestra disciplina. No sin antes explicar que dentro de las primeras siete áreas temáticas, a saber, Empresariales, Ciencias de la Educación, Geología, Historia, Matemáticas, Física y Química, que integraban las fases iniciales del PT tanto en Europa como en América Latina, no se incorporó ninguna área para traducción ni para lingüística; por tanto, en cuanto a esta primera fase nos importa hacer referencia a las competencias específicas del grupo de Educación que son las que, de alguna manera, tienen alguna relación con la enseñanza, en general, por tanto con la enseñanza de la traducción. Estas forman un total de 27 competencias de las cuales destacamos las siguientes:

- Domina los saberes de las disciplinas del área de conocimiento de su especialidad
- Desarrolla el pensamiento lógico, crítico y creativo de los educandos
- Logra resultados de aprendizaje en diferentes saberes y niveles
- Diseña e implementa acciones educativas que integran a personas con necesidades especiales
- Selecciona, utiliza y evalúa las tecnologías de la comunicación e información como recurso de enseñanza y aprendizaje
- Asume y gestiona con responsabilidad su desarrollo personal y profesional en forma permanente
- Interactúa social y educativamente con diferentes actores de la comunidad para favorecer los procesos de desarrollo

(Bravo Salinas, 2007, pp. 24-25).

Por la misma razón, arriba señalada, hacemos hincapié en las Competencias Genéricas del PT para América Latina

- Capacidad de aplicar los conocimientos en la práctica
- Capacidad para organizar y planificar el tiempo
- Conocimientos sobre el área de estudio y la profesión
- Capacidad de comunicación oral y escrita
- Capacidad de investigación
- Capacidad de aprender y actualizarse permanentemente
- Capacidad crítica y autocrítica

Capacidad para identificar, plantear y resolver problemas
Capacidad de trabajo en equipo
Habilidades interpersonales
Valoración y respeto por la diversidad y multiculturalidad
Habilidad para trabajar en contextos internacionales
Capacidad para formular y gestionar proyectos
(Proyecto Tuning AL, 2007, pp. 44-45)

Por otro lado, en la segunda fase, que comprende del 2011- 2013, por lo que respecta a los avances que ha experimentado el Proyecto Tuning, desde sus inicios en 2000, hasta el día de hoy, podemos destacar el hecho de que esta metodología ya ha sido adoptada por la mayoría de países en el mundo a través de sus distintas fases. Asimismo, es relevante mencionar que como resultado, de más de un década de trabajo (en donde uno de los objetivos principales ha sido la evaluación, análisis y seguimiento del tema de las competencias), ya se tienen identificadas varias listas de competencias tanto genéricas como específicas, y en más 40 áreas temáticas. Lo que por sí mismo representa un logro realmente sustantivo puesto que en sus inicios, el proyecto arrancó con tan solo 7 de ellas.

Asimismo, destacaremos en esta segunda fase un aspecto que se incorpora al análisis, además del tema de las competencias: es el de los meta-perfiles y perfiles. Estos se desarrollan a partir de aquellas, y tienen como objetivo principal, aportar las experiencias vividas por cada uno de los países que integraron esta zona —durante todo el tiempo que lleva implementado el PT en la región— para buscar los mecanismos que deriven en la obtención de titulaciones de calidad que sean reconocidas en cualquier parte de AL y del mundo, de ser posible. Para ser más específicos, en esta ocasión lo que se busca es que las titulaciones realmente respondan a las necesidades que la sociedades demandan tomando en cuenta que para su edificación se han de tomar en cuenta a los diferentes actores; a saber, las universidades, los empleadores, los estudiantes, los padres, los responsables políticos de la educación superior, entre otros. (Beneitone, González, y Wagenaar, 2014, p. 15).

Volviendo al tema de los meta-perfiles, estos son definidos por la metodología Tuning como:

Los meta-perfiles son las representaciones de las estructuras de las áreas y las combinaciones de competencias (genéricas y específicas) que dan identidad al área disciplinar. Los meta-perfiles son construcciones mentales que categorizan las competencias en componentes reconocibles y que ilustran sus interrelaciones. (Beneitone, González, y Wagenaar, 2014, p. 23).

En otras palabras, los meta-perfiles dan cuenta de la relación que existe entre las competencias genéricas y las competencias específicas de cada perfil. No solo es relevante mencionar, que la incorporación de este tema al debate iniciado por la Metodología Tuning ha sido realmente notable debido a la novedad y a la profundidad del mismo, sino también por el aporte que se esperaba resultara de este análisis a la reedificación de cada perfil, independientemente del área temática. Examinaremos brevemente ahora los puntos más importantes que se destacan de este análisis.

Así respondiendo a la pregunta: ¿qué aportan los meta-perfiles a la formación de los perfiles de una titulación determinada? De Beneitone et al. (2014), hemos resumido las siguientes ventajas:

a) capacidad de crear conocimiento conjunto y elevar el nivel de debate sobre, por ejemplo, los puntos más significativos de cada área temática; b) la segunda contribución de los Meta-perfiles se relaciona con el reconocimiento; en este sentido, el punto central es el problema de si una titulación adquirida en un país lleva consigo una experiencia educativa comparable a la del otro; de tal forma, que le permita entrar a su mercado laboral; c) la tercera ventaja de desarrollar Meta-perfiles está constituida por la posibilidad que ofrecen para la construcción de titulaciones conjuntas; d) la posibilidad de contraste de los meta-perfiles de las áreas entre regiones plantea un camino mucho más concreto y transparente a la globalización, con la alternativa de pensar en un futuro meta-perfil global. (pp. 23-25).

Finalmente, a manera de resumen sobre las fases por las que el Proyecto Tuning ha transitado, mostramos a continuación, las tablas que identifican tanto al PT-Europa como el PT-AL. Mostrando, además de la fases en que este se llevó a cabo, los puntos centrales u objetivos de cada fase.

Tabla 6. *Proyecto Tuning para la Unión Europea*

| <i>Año</i> | <i># de Fase</i> | <i>Países involucrados</i> | <i>Metas u objetivos principales</i> |
|------------|------------------|--|---|
| 2000-2002 | Fase 1 | 16 países de la Unión Europea | Elaborar una metodología para analizar los planes de estudios y hacerlos comparables. Se eligieron cuatro ejes de acción: 1) competencias genéricas, 2) competencias disciplinarias específicas, 3) el papel del sistema ECTS como sistema de acumulación, y 4) la función del aprendizaje, la docencia, la evaluación y el rendimiento en relación con el aseguramiento y la evaluación de la calidad. Se abordan varias de las líneas de acción señaladas en Bolonia y, en particular, la adopción de un sistema de titulaciones fácilmente reconocibles y comparables, la adopción de un sistema basado en dos ciclos y el establecimiento de un sistema de créditos. Determinar puntos de referencia para las competencias genéricas y las específicas de cada disciplina de primer y segundo ciclo en una serie de ámbitos temáticos (7): Estudios Empresariales, Ciencias de la Educación, Geología, Historia, Matemáticas, Física y Química. |
| 2003-2004 | Fase 2 | 47 países de la Unión Europea | Consolidar los resultados de la fase 1. Priorizar la atención al eje 4) la función del aprendizaje, la docencia, la evaluación y el rendimiento en relación con el aseguramiento y la evaluación de la calidad. Incorporar al proyecto a asociaciones profesionales, empleadores, agencias de aseguramiento de la calidad. Ampliar su campo de acción a los países candidatos y a los que se encontraban en vías de adhesión, así como a otros ámbitos (interdisciplinario y disciplinas orientadas hacia el mundo del trabajo). Transferir su metodología a las redes temáticas Sócrates-Erasmus. Áreas temáticas (9): Estudios Empresariales, Ciencias de la Educación, Geología, Historia, Matemáticas, Física, Química, Estudios Europeos y Enfermería. |
| 2005-2006 | Fase 3 | Unión Europea | Incorporar nuevas áreas temáticas: Lenguas, Agricultura, Arquitectura, Ingeniería Civil, Ciencias Computacionales, Ingeniería Eléctrica, Ingeniería de la Información, las Bellas Artes, Alimentación, Deporte, Trabajo Social, Ciencias Políticas, Radiografía, Sicoterapia, Música, Estudios Humanitarios, etc. |
| 2007-2008 | Fase 4 Tuning | Europa, Irlanda, Reino Unido, España y los Países Bajos | Implementar los puntos de referencia y descriptores de nivel (meta-perfiles) para nueve áreas temáticas: Economía, Ecología, Educación, Ingeniería Ambiental, Leyes, Tecnologías de la Información, Lenguas, Turismo y Trabajo Social. |
| 2006-2007 | Russia 1 | Rusia | Establecer el Centro Tuning. |
| 2010-2013 | | | Incorporar el marco para la aplicación del enfoque de Tuning en la enseñanza y entornos de aprendizaje. |
| 2010-2011 | Tuning Australia | Australia y expertos en metodología Tuning de Grecia, Italia, Países Bajos, España y Reino Unido | Facilitar una mayor cooperación entre los participantes importantes de la educación superior en Australia y la Unión Europea. Compartir experiencias del Proyecto de Normas de Australia y el proyecto Tuning Europea para lograr resultados eficaces a largo plazo para cada proyecto. Se incorporan áreas temáticas como: Economía, Estudios de Género, Teología y Lingüística (como subdisciplinas aparecen Bilingüismo y Multilingüismo y bajo estos- la Traducción). |

Fuente: Elaboración propia con base en: Proyecto Tuning Europa, recuperado de: <http://www.unideusto.org/tuningeu/home.html>

Tabla 6. *Proyecto Tuning para la Unión Europea (cont.)*

| <i>Año</i> | <i># de Fase</i> | <i>Países involucrados</i> | <i>Metas u objetivos principales</i> |
|------------|---|--|--|
| 2010-2011 | Tuning África. Estudio de viabilidad | Burundi, Malawi, Etiopía, Camerún, Kenia, Algeria, Sudáfrica, Senegal, Ghana, etc. (los 33 países) | Valorar en qué medida el proyecto Tuning podría ser apropiado dentro de las Instituciones de Educación Superior de África. Analizar cómo el enfoque Tuning podría ser capaz de apoyar los objetivos educativos estratégicos de África. Diagnosticar qué materias deben considerarse una prioridad. Determinar cómo una iniciativa Tuning podría implementarse y en qué escala sería apropiada. |
| 2011-2012 | Tuning USA | EE. UU. y UE | Diseñar una metodología sólida, basada en parámetros cualitativos y cuantitativos, para medir los efectos de aplicar el enfoque Tuning para programas de grado, personal docente, estudiantes y graduados. Centrarse en la comparación de los procesos y resultados de la elaboración de marcos conceptuales en las materias de Historia y Física. Facilitar la alineación de los estándares académicos y puntos de referencia. |
| 2011-2012 | Tuning Canadá | Canadá y expertos en metodología Tuning de Italia, Portugal, Países Bajos y Reino Unido. | Habilitar vínculos más estrechos entre las comunidades académicas de disciplina en Canadá y la Unión Europea. Facilitar una mayor cooperación entre los participantes importantes de la educación superior en Canadá y la Unión Europea. Determinar la importancia de un enfoque Tuning y si este sería útil y significativo para las instituciones de educación superior de Canadá. |
| 2012-2013 | Tuning Tailandia | Tailandia y expertos en metodología Tuning de Chile, Francia, Países Bajos y España | Mejorar el diálogo constructivo y de cooperación entre Tailandia y la Unión Europea. Desarrollar puntos de referencia basados en asignaturas comunes y compartir información sobre el contenido de los planes de estudio, los resultados y las estrategias de enseñanza aprendizaje. Colaborar en la consolidación de criterios estándar para las disciplinas académicas seleccionadas. Establecer las condiciones para el reconocimiento mutuo de títulos entre universidades europeas y tailandesas. |
| 2012-2014 | Tuning China Estudio Tuning | China | Reforzar la compatibilidad de la educación superior de la UE y China mediante el aprovechamiento de la experiencia y el conocimiento detallado del enfoque Tuning desarrollado en la UE. Mejorar la educación basada en los resultados. Establecer criterios de calidad comúnmente reconocidos. Fomentar el desarrollo de herramientas para el reconocimiento mutuo de los grados académicos. |
| 2012-2015 | Asia Central | Kazakhstan, Kyrgyzstan, Tajikistan, Turkmenistan, Uzbekistan | Contribuir al establecimiento de la Educación Superior en Asia Central(CAHEA) Extender el uso de las competencias basadas en la calidad Elaborar puntos de referencia/ meta-perfiles para las diversas áreas del conocimiento Desarrollar premisas para la creación de un Marco de Referencia para la Evaluación y para el Sistema de Crédito Académico. |

Fuente: Elaboración propia con base en: Proyecto Tuning Europa, recuperado de:
<http://www.unideusto.org/tuningeu/home.html>

Tabla 7. *Proyecto Tuning para América Latina*

| <i>Año</i> | <i># de Fase</i> | <i>Países involucrados</i> | <i>Metas u objetivos principales</i> |
|------------|------------------|----------------------------|---|
| 2004-2007 | Fase 1 | América Latina* | <ul style="list-style-type: none"> • Identificar e intercambiar información y mejorar la colaboración entre las instituciones de educación superior, para el desarrollo de la calidad, efectividad y transparencia de las titulaciones y programas de estudio. • Contribuir al desarrollo de las cualificaciones fácilmente comparables y comprensibles. • Fomentar, a nivel latinoamericano, un nivel significativo de convergencia en la educación superior. • Facilitar la transparencia de las estructuras educativas. • Promover la creación de vínculos entre las universidades. |
| 2011-2013 | Fase 2 | América Latina* | <ul style="list-style-type: none"> • Contribuir a la construcción de un Espacio de Educación Superior en América Latina. Los ejes principales son: Profundizar los acuerdos de elaboración de meta-perfiles y perfiles en las 15 áreas temáticas incluidas en el proyecto (Administración, Agronomía, Arquitectura, Derecho, Educación, Enfermería, Física, Geología, Historia, Informática, Ingeniería Civil, Matemáticas, Medicina, Psicología y Química). • Aportar a la reflexión sobre escenarios futuros para las nuevas profesiones. • Promover la construcción conjunta de estrategias metodológicas para desarrollar y evaluar la formación de competencias. • Diseñar un sistema de créditos académicos de referencia (CLAR-Crédito Latinoamericano de Referencia). |

Fuente: Elaboración propia con base en: Proyecto Tuning Europa, recuperado de: <http://www.tuningal.org/>

*: Argentina, Bolivia, Brasil, Chile, Colombia, Costa Rica, Cuba, Ecuador, El Salvador, Guatemala, Honduras, México, Nicaragua, Panamá, Paraguay, Perú, República Dominicana, Uruguay y Venezuela.

3.2.4. La competencia traductora

Toda vez que, en páginas anteriores, el tema de *competencia* ha sido abordado desde la perspectiva de lo que significa en el aspecto general, pasando por el ámbito laboral hasta el académico, es necesario señalar que relacionado con la traducción es relativamente nuevo. Independientemente de que a principios de los noventa ya se tenía registro de investigación empírica sobre la CT con las propuestas de “Bell 1991, Hewson y Martin 1991, Nord 1992, Kiraly 1995, Beeby 1996, Hurtado 1996, Presas 1996, Risku 1998, Campbell 1998, etc.” (PACTE, 2001, p.2), el giro y la notoriedad que ha cobrado el estudio de la CT, ha sido precisamente a partir de que importantes grupos de investigación tomaran este asunto como tema central para la conformación de sus grupos de trabajo.

Por mencionar algunos, rescatamos el trabajo del Grupo PACTE de la Universidad Autónoma de Barcelona, fundado en 1997 y coordinado por Amparo Hurtado Albir; el grupo PETRA (Pericia y Entorno de la Traducción), de la Universidad de las Palmas de Gran Canaria, fundado en 2001 y coordinado por Ricardo Muñoz Martín; y el grupo TransComp, de la Universidad de Graz, en Alemania, fundado en 2007 y coordinado por Susanne Göpferich. Sobre estos tres grupos, nos gustaría subrayar que tanto PACTE como PETRA, cuyos aportes al tema de la investigación sobre la CT han sido muy valiosos, son equipos de trabajo que, al día de hoy, continúan desarrollando su labor sobre el tema, reinventándose día a día, motivo por el cual seguramente seguirán enriqueciendo y aportando a la discusión sobre este asunto con seriedad y profesionalismo, como lo han hecho hasta ahora.

Por otro lado, al respecto del grupo TransComp, y su proyecto de investigación sobre la CT, se hace imprescindible destacar el gran trabajo que llevaron a cabo, y sobre todos los aportes —que serán comentados más adelante— al tema de la CT, que resultaron de sus indagaciones. No obstante, también es oportuno mencionar que, por desgracia, este proyecto ha concluido pues estaba, desde su inicio, planteado para llevarse a cabo del 2008 al 2011. Acerca de Susanne Göpferich, coordinadora de TransComp, habría que decir también que a pesar de haber concretado el referido proyecto, sigue trabajando sobre el tema de la CT ahora desde otro grupo de trabajo: PORTT (Process Oriented Research into Translation and Text Composition) de la Universidad Justus Liebig en Giessen, Alemania. Por lo que se refiere a este nuevo trabajo de investigación los objetivos de estudio se amplían; en primer lugar, porque la CT ya no es el eje central del proyecto, por sí misma, sino que se incorpora, en igualdad de importancia, la Competencia de Escritura en L1 y L2. Para terminar con este breve recuento sobre el nuevo proyecto de investigación empírica dirigido por Göpferich, nos gustaría mencionar que las líneas de investigación en las que trabajan en la actualidad son El desarrollo de la habilidad de escritura del estudiante y La transferencia de L1 a L2 en la habilidad de escritura en el estudiante; además, algunas de las estrategias en las que el grupo centra sus indagaciones para la recogida de datos son: el análisis del pensamiento en voz alta, la grabación y seguimiento de los ojos, los procesos cognitivos de recepción, producción y traducción de textos, etc.

Asimismo, en cuanto al estudio de la CT, trabajan en la Competencia Intercultural, que tiene que ver con el estudio de la relación entre cultura e identidad, valores y estereotipos; Competencia Regional, que tiene que ver con el estudio de la historia, la sociedad y la cultura de los países y regiones diversas; Competencia Intercultural para trabajar en equipo, que tiene que ver con el estudio de las dinámicas colectivas en las diversas culturas y la autoevaluación que faciliten la comunicación constructiva y la colaboración exitosa para el trabajo en equipo intercultural; Competencia Intercultural para el desarrollo del trabajo colaborativo, que tiene que ver con el estudio de la cooperación para fomentar condiciones de trabajo y de comunicación adecuadas a los diversas culturas (Göpferich, S., 2015, página personal). Al respecto de lo que ha hecho cada uno de estos grupos, daremos un breve resumen más adelante.

3.2.5. Definiciones de competencia traductora

En la actualidad, existe una gran variedad de definiciones de Competencia Traductora (CT) que valdría la pena analizar; sin embargo, como ese no es el objetivo de nuestro trabajo, solo haremos referencia a algunas de las que nos parecen más completas y que nos ejemplifican, de alguna manera, la diferencia que distingue al profesional del no profesional, al experto del no experto; es decir, al traductor profesional de cualquier otra persona, independientemente del perfil, con cierto dominio de una lengua. Antes de empezar con las definiciones, nos gustaría ilustrar que así como sucede con la definición de la traducción (esa que está entretejida con opiniones tan divergentes como contradictorias), acontece también a la definición de la CT; es decir, no existe una delimitación justa que reciba la anuencia de todos. En principio porque, hasta ahora, resulta prácticamente imposible encontrar un consenso al respecto de qué tipo de elementos o componentes deberían ser contemplados dentro del concepto de CT. Estos se han discutido, de una u otra forma (no siempre con las denominaciones que los conocemos ahora), desde que se iniciaron las primeras reflexiones clásicas de lo que es la traducción —Cicerón, 46 a.C.; Horacio, 65 a.C.; San Jerónimo, 395 a. D; el Rey Alfredo “El Grande”, 890; Maimónides, 1199; Dante, 1300; Bruni, 1440; Lutero, 1530; Dolet, 1540; Fray Luis de León, 1561; Tende, 1660; Dryden, 1680; Venzky, 1732; D’Alambert,

1763; Cadalso, 1789; Tytler, 1791; Schleirmacher, 1813; Bello, 1827; Leconte de Lisle, 1866; Benjamin, 1923; Chukovsky, 1930; Ortega y Gasset, 1937; Ayala, 1943, entre otros— hasta nuestros días. (Hurtado, 2004, pp. 99-123).

Asimismo, conceptos como calidad de la traducción, equivalencia, fidelidad, qué se considera bien traducido y qué no o qué tipo de habilidades, destrezas, conocimientos, etc., sería deseable poseer para ejercer esta labor, han sido punto central del debate alrededor del concepto tanto de traducción como de competencia traductora. No obstante lo anterior, podemos rescatar algunas posturas interesantes que intentarían, en alguna medida, definir a la CT. En primer lugar, nos apoyamos en Cortez (2014) quien citando a Pym, nos ayuda a enriquecer lo que hemos venido describiendo hasta este punto, dice lo siguiente:

1. Es difícil saber cuántos componentes deberían ser parte de la competencia traductora;
2. Las definiciones tienden a implicar una competencia ideal, y por tanto son incompletas sin un modelo de aprendizaje, y
3. Hay una escasez de evidencia empírica en la mayoría de los modelos existentes. (pp. 50-51)

Por su parte, el Grupo PACTE describe la CT de la siguiente manera: “the underlying system of knowledge required to translate” y considera que “(a) is expert knowledge; (b) is predominantly procedural; (c) comprises different inter-related sub-competences; and (d) includes a strategic component which is of particular importance” PACTE, 2003; 2009 en Olalla Soler, Ch. y Hurtado Albir, A. (2014).

De igual forma, Favio Alves (2001, en Cortez, 2014, p. 62.) nos propone la siguiente definición:

We assume that translation competence is not to be understood only as a repertoire, but rather as a role-specific competence. In this sense, competence includes not only the means (repertoire) but also the purported result, that is, competence is defined as the appropriate use of specific abilities according to surrounding demands (McClelland 1973), i.e., as a goal-oriented behaviour. In the domain of *Translation Competence* it includes and specifies the notion of competence as ability (p.47).

En cuanto a Nord (2005) quien es una de las principales representantes de la teoría del skopos, y que, además, defiende la importancia de la funcionalidad del texto nos describe las competencias fundamentales que el traductor debe poseer:

Intended to guide the fundamental steps of the translation process, it points to the essential competences required of a translator (competence of text reception and analysis, research competence, transfer competence, competence of text production, competence of translation quality assessment, and, of course, linguistic and cultural competence, both on the source and the target side, which is the main prerequisite of translation activity). (p. 260).

No podemos dejar de mencionar lo que Göpferich (2009), respaldada por una amplia tradición de investigaciones empíricas tanto sobre la CT como de la adquisición de la misma, nos plantea sobre este tema, en particular. Sobre todo, porque junto con Hurtado (PACTE), son de las traductólogas más prolíficas e influyentes de nuestros tiempos en relación con los estudios de traducción. A continuación, la investigadora alemana, nos dice lo siguiente, “La competencia traductora involucra conocimientos de dos tipos, declarativo y operativo, siendo este último el más relevante de los dos porque establece la diferencia entre los traductores expertos y los principiantes” (p.19). Por último, siempre nos ha parecido de gran valor todo aquello que deje en claro que ser bilingüe no es garantía de saber traducir y, mucho menos, de poseer la competencia traductora. De ahí que la siguiente cita, que rescatamos de Cortez (2014), nos parezca apropiada, “Alves cita a Toury, quien, dice, cree que la intersección de competencias duales del idioma no necesariamente crean una competencia traductora; y que es una competencia adicional que no aparece solamente por tener habilidades” (p.64).

3.2.6. El grupo PACTE

El grupo PACTE (Proceso de Adquisición de la Competencia Traductora y Evaluación), es un equipo de investigación, creado en 1997, y es hasta la fecha uno de los más destacados en relación a este tema. De tal forma, que para cualquier trabajo de investigación que incorpore el tema de la CT, será siempre obligado el mencionar este grupo de investigadores debido a su larga trayectoria dedicada al tema mediante trabajos de investigación empírica. Sus aportes al respecto de la CT, con resultados ya expuestos en publicaciones en varias revistas de traducción y congresos, van del año 1998 al 2014. De esta forma, en este apartado, se presenta un breve recorrido por los trabajos más significativos de este grupo.

Iniciaremos diciendo que el grupo PACTE, ha establecido, desde sus inicios, como uno de los principales objetivos el análisis de la Competencia Traductora (CT); así como, el de la Adquisición de la Competencia Traductora (ACT) de la cual se desprende *su modelo dinámico para la adquisición de la competencia traductora*, cuya propuesta se basa en una

competencia traductora general o macrocompetencia, cinco subcompetencias traductoras; a saber, la lingüística o comunicativa, la extralingüística, la instrumental/profesional, la de transferencia y la estratégica; y los componentes psicofisiológicos. A continuación las definiciones, según este grupo de investigación:

1. Competencia lingüística en las dos lenguas: competencia gramatical, textual, elocutiva, sociolingüística.
2. Competencia extralingüística: conocimientos acerca de la organización del mundo en general y de ámbitos particulares.
3. Competencia instrumental/profesional: conocimiento y habilidades relacionados con el ejercicio de la traducción profesional.
4. Competencia de transferencia: capacidad de recorrer el proceso de transferencia desde el texto original hasta la elaboración del texto final.
5. Competencia estratégica: procedimientos conscientes e inconscientes, verbales y no verbales.
6. Componentes psicofisiológicos: habilidad para la aplicación de recursos psicomotores, cognitivos y actitudinales como el pensamiento crítico y la curiosidad intelectual, etc. (PACTE, 2003, p.33).

Sobre este último punto, los componentes psicofisiológicos, PACTE (2003, p.33; 2011, p. 318) subraya que es necesario hacer la diferencia entre las subcompetencias y los componentes estratégicos pues estos son parte integral del conocimiento de cualquier otro profesionalista; es decir, no son exclusivos de los traductores. De ahí que sean nombrados como componentes y no como subcompetencias.

Examinaremos brevemente ahora el modelo dinámico para la adquisición de la competencia traductora; este fue desarrollado a partir del análisis de los siguientes puntos: “(1) existing work in other disciplines that have defined notions related to translation competence acquisition; (2) models proposed to define translation competence and the translation competence acquisition; (3) empirical research on written translation” (PACTE, 2003, citado en Alves, F., pp. 44-45). Entre lo realizado para lograr la obtención de datos fiables para validar sus hipótesis, el grupo tuvo a bien indagar en otras disciplinas, tales como la Pedagogía, la Psicología y la Enseñanza de Lenguas, nociones tales como “competencia”, “conocimiento experto” y “procesos de aprendizaje” (op. cit., p. 45).

Haber incursionando en esas áreas les permitió hacer comparaciones y análisis muy válidos, debido a que, por ejemplo, el tema de la competencia comunicativa ya había sido estudiado y analizado desde la óptica de la lingüística (lengua/habla) por Saussure (1916) y de la Gramática Generativa Transformacional (competencia/actuación) por Noam Chomsky

(1957). Resumiendo, de este punto se destacan cuatro supuestos teóricos que abonaron a la conformación del modelo de la ACT, y que han sido, sin duda alguna, base fundamental de todos los proyectos que sucedieron a este y a otros llevados a cabo por diversos grupos de investigación sobre el tema de la CT, en muchas regiones del mundo, estos son:

- 1). La CT es el sistema subyacente de conocimientos, habilidades y aptitudes necesarios para traducir.
- 2). La CT es cualitativamente distinta a la competencia bilingüe.
- 3). La CT, como todo conocimiento experto, tiene componentes declarativos y operativos, aunque es un conocimiento básicamente operativo.
- 4). La CT está formada por un conjunto de subcompetencias, en las que existen relaciones, jerarquías y variaciones. (PACTE, 2001, p. 3)

Hay que mencionar, además, que otro de los trabajos de investigación realizado por este grupo en 2005 —y que también va en función de la CT— tuvo como objetivo la confirmación y actualización de su modelo; en donde de acuerdo a Cortez (2014), “el grado de pericia, según su hipótesis, influye en el proceso de traducción y en el producto” (p.58). En dicha investigación, el grupo se enfocó en indagar la interrelación que existe entre el grado de implicación de los procesos cognitivos al momento de llevar a cabo una tarea de traducción, y la calidad de esta. El modelo utilizado lleva como eje central la valoración de los Apoyos Externos e Internos que utiliza el traductor al traducir (en este caso, traductores y docentes de idiomas fueron los sujetos de estudio). Algunos de los resultados obtenidos, que destaca Cortez (2014) en su tesis, sobre esta investigación de PACTE (2005), son:

- a) El apoyo externo simple (ES, por sus siglas en inglés) es más usado por los profesores de lenguas que por los traductores.
- b) El apoyo interno simple (IS, por sus siglas en inglés), se usa más por los profesores de idiomas para llegar a soluciones no aceptables en una traducción, y se utiliza más por los traductores para llegar a soluciones aceptables. Los traductores son más propensos a usar predominantemente apoyo interno (ISD, por sus siglas en inglés) y apoyo externo para confirmar decisiones (IS-ES).
- c) El apoyo externo dominante (EDS, por sus siglas en inglés) se utiliza más por traductores que por los profesores de idiomas, y es el tipo de apoyo externo más utilizado por traductores; esta secuencia conduce a resultados más aceptables (para ambos).
- d) La mayoría de las soluciones no aceptables son proporcionadas por los profesores de idiomas y las secuencias más comunes utilizadas para llegar a estas soluciones no aceptables son: apoyo interno simple (IS) y el apoyo externo simple (ES).
- e) La mayoría de las soluciones aceptables (tanto para traductores y profesores de lenguas) se alcanzan mediante el uso de la ayuda externa e interna (ISD, IS-ES, ESD). (p.59.)

Finalmente, se observa que en este estudio de PACTE (2005) se logró evidenciar la hipótesis al respecto de que el grado de pericia influye directamente en cómo se lleva a cabo

el proceso de traducción, el tipo de apoyo utilizado y ,sobre todo, la aceptabilidad del resultado final de la traducción. Este resultado abona a la ya referida diferencia entre un traductor y cualquier otra persona con cierto dominio de una lengua (en este caso, un docente de idiomas): la competencia traductora.

Continuando con el recuento de los estudios sobre la CT realizados por este grupo, se hace inminente mencionar los trabajos llevados a cabo en 2009 y 2011. Con respecto al primero, PACTE indaga sobre el concepto de traducción dinámica que hace referencia a los traductores expertos desde el enfoque dinámico de la traducción de textos. En esta ocasión, lo interesante de este estudio es que los datos se han obtenido mediante la triangulación de variables —lo que demuestra, además, el grado de sofisticación que ha desarrollado el grupo de investigación— estas son, *proyecto de traducción* y *conocimiento sobre traducción*, mismas que han sido trianguladas posteriormente con la variable *aceptabilidad*, buscando evidenciar la relación entre ambos indicadores. Así, apoyados en Cortez (2014), quien hace un ágil recorrido por las aportaciones de este grupo, presentamos parte de las conclusiones obtenidas:

El Grupo PACTE establece que su estudio muestra que un concepto, y un enfoque, dinámico de la traducción es una característica de la competencia traductora y determina la aceptabilidad de las Traducciones (...), además, opina que esta relación es una de las características más importantes de los expertos en traducción. (PACTE 2009, pp. 26-27, citado en Cortez, 2014, p. 59).

En relación al trabajo de investigación llevado a cabo en el 2011, PACTE se dio a la tarea de explorar, una vez más, sobre la CT y, así validar su modelo. En esta ocasión, el objetivo fue identificar si existe diferencia entre la forma en que funciona la competencia traductora cuando se traduce hacia o desde una lengua extranjera. Para la obtención de evidencia empírica, se seleccionó a los siguientes grupos experimentales: 35 traductores profesionales y 24 profesores de lenguas, donde estos últimos no tenían conocimientos previos de traducción ni la habían ejercido antes. Ambos grupos realizaron ejercicios de traducción directa e inversa en una de las seis combinaciones de idiomas que intervinieron en este estudio; a saber, inglés-español/catalán, francés-español/catalán, alemán-español/catalán. En esta investigación, los datos obtenidos se contrastaron con el indicador transversal de aceptabilidad y el coeficiente de satisfacción. Al respecto de los hallazgos

encontrados en este estudio, nos apoyamos tanto en PACTE (2011, p. 331-338) como en Cortez (2014, p. 60-62), para destacar lo siguiente:

Se valida el modelo para la Adquisición de la Competencia Traductora. (PACTE, 2000, 2003).

Se deduce que existe una gran diferencia entre la forma en que funciona la competencia traductora, al traducir hacia o desde una lengua.

Los sujetos cuyas traducciones fueron más aceptables (en traducción directa e inversa), pertenecían al grupo de traductores.

En traducción directa, los resultados obtenidos por los traductores eran mucho mejores que los del grupo de profesores.

Se comprueba que la experiencia en traducción afecta la calidad del producto final.

Se establece que el hecho de que una persona obtenga resultados aceptables en la traducción directa no significa que pueda obtener lo mismo en la traducción inversa.

Se pone de manifiesto que la subcompetencia estratégica es la que hace una notable diferencia entre traductores y docentes a la hora de traducir directa e inversamente.

Se identificó que tanto para los traductores como para los profesores de lenguas, la traducción inversa presentó un mayor grado de complejidad.

Se identificó el francés como el menos complejo y el alemán como el más complejo para traducir en ambas direcciones.

No se encontró evidencia para afirmar que la forma de identificar un problema de traducción sea una característica de la CT.

Se infiere que a mayor grado de satisfacción hacia los resultados de traducción—expresada por los sujetos—no necesariamente corresponde un mayor grado de aceptabilidad de las soluciones dadas a los problemas de traducción.

Para terminar con el breve recorrido que ilustra el arduo trabajo de investigación que ha venido realizando este grupo en relación a la CT, haremos referencia al último de sus proyectos. En este trabajo PACTE (2014), presenta los primeros resultados de una investigación empírico-experimental, cuyo objetivo es observar y analizar la Adquisición de la Competencia Traductora (ACT), en donde también se valora la adquisición de los conocimientos declarativos sobre la traducción. Asimismo, es necesario esclarecer que lo expuesto en este trabajo corresponde tan solo a los resultados de la primera variable dependiente que intervino en esta investigación: *conocimientos de traducción*, tomando en cuenta que la variable independiente es el *grado de pericia en traducción*. Mientras tanto el grupo PACTE, sigue indagando al respecto de las demás variables independientes: proyecto de traducción, identificación y solución de problemas de traducción, toma de decisiones, eficacia del proceso de traducción y el uso de recursos instrumentales (relacionada a la subcompetencia instrumental); mismas, cuyos resultados estaremos esperando para analizarlos debidamente en algún trabajo posterior.

Volviendo al tema, aunado a la variable *conocimientos de traducción*, y para llevar a cabo un contraste más rico de la misma, se han incorporado dos indicadores: la *aceptabilidad* y el *índice dinámico de traducción*; desde los cuales se abordan los resultados obtenidos al momento en este trabajo de PACTE. Por otro lado, es interesante subrayar que la muestra que intervino en este experimento es, en parte, prácticamente la misma que se utilizó para algunas de las investigaciones pasadas: dos grupos experimentales, 35 traductores profesionales y 24 profesores de lenguas, donde estos últimos no tenían conocimientos previos de traducción ni la habían ejercido antes. No obstante, también se incorporó a la muestra a un grupo de 130 estudiantes del grado de traducción, de la Universidad Autónoma de Barcelona, que abarcaban desde el 1er al 4to año de la carrera, además, de uno de los grupos más recientes de egresados; la recogida de datos se llevó a cabo mediante un estudio longitudinal simulado (PACTE, 2014, p. 96).

En cuanto al cuestionario, este contó con 27 ítems y se buscaba obtener información en torno a: concepción de traducción y de la CT, unidad de traducción, tipo de problemas de traducción, etapas que intervienen al traducir, métodos requeridos, procedimientos utilizados (estrategias y técnicas), función del encargo de traducción y del destinatario. En cuanto a los indicadores de la variable *conocimientos de traducción—índice de dinamismo y coeficiente de coherencia—*PACTE (2014), los describe así:

Diferenciamos entre una concepción “dinámica” de la traducción (textual, interpretativa, comunicativa y funcional) y una concepción “estática” (lingüística y literal). El Índice de dinamismo nos permite determinar si los conocimientos implícitos de los sujetos sobre el funcionamiento de la traducción son más dinámicos o más estáticos, mientras que el Coeficiente de coherencia nos permite saber si la visión de los sujetos sobre diferentes aspectos de la traducción es coherente (p. 2).

Todos los grupos de control del estudio llevaron a cabo varios ejercicios de traducción tanto directa como inversa; además, de cuestionarios y entrevistas. En cuanto al monitoreo del proceso por parte de los investigadores, este se realizó mediante la observación directa y el uso de los programas Proxy y Camtasia. Según se mencionó arriba, la variable independiente es el *grado de pericia en traducción*; entendiéndose este, según nuestra propia definición, como la habilidad para saber reconocer los problemas de traducción y para resolverlos asertivamente. Dicho lo anterior, y con el objetivo de abonar sobre este punto, retomamos de nuevo a PACTE (2014), que hace referencia a la identificación de esas

secciones en el texto original catalogadas como problemáticas y que son parte fundamental del experimento, cuyos resultados se presentan aquí, ya que evidencian, de alguna manera, la CT de los participantes y por consecuencia enriquecen el análisis que se desprende de los resultados obtenidos por los participantes.

Nord (1991), citada en PACTE (2014), nos ayuda a esclarecer lo anterior de la siguiente forma “Specific source-text segments that contained translation problems are referred as *rich points*” (p.90). Así las cosas, los *puntos ricos* de cada uno de los textos fueron producto de estudios exploratorios en los que, para identificarlos de mejor manera, se tomaron en cuenta varios tipos de problemas de traducción; a saber, lingüísticos, textuales, extralingüísticos, de intencionalidad, etc. Toda vez que se ha descrito parte de la metodología que permitió llevar a cabo la primera parte de la investigación de esta variable—conocimientos de traducción—solo nos resta por mencionar que, además, se incorporó el indicador transversal de *aceptabilidad* con el objetivo de triangular los datos obtenidos para potenciar el análisis final. Conviene entonces definir qué se entiende por aceptabilidad; PACTE (2014) describe este indicador como “Acceptability is defined in terms of whether or not the solution effectively communicates (a) the meaning of the source text; (b) the function of the translation; and (c) makes use of appropriate language” (p. 90).

Para concluir, haremos mención a algunos de los resultados más significativos de esta investigación empírica:

1. Los experimentos de 2008 y 2009, demostraron que el grupo de traductores obtuvo mejores resultados que el grupo de docentes de lenguas, tanto en traducción directa como inversa.
2. Para el indicador de *aceptabilidad*, en traducción directa, se observa una diferencia significativa entre ambos grupos, siendo el de traductores el que alcanzó el mayor porcentaje.
3. Se observó que los traductores tienen un concepto más dinámico de los métodos de traducción que los docentes de lenguas.
4. Poseer un concepto dinámico de la traducción es una característica de la CT e impacta la calidad en traducción.
5. Ambos grupos, dentro de su propia perspectiva, tienen un concepto coherente de lo que significa, ser mediadores entre dos culturas. No obstante, los profesores tienden

hacia un concepto literal, lingüístico de la traducción; mientras que, los traductores tienden hacia un concepto más comunicativo y funcional.

6. El concepto de traducción de los estudiantes se vuelve cada vez más dinámico según avanza su formación.
7. Los resultados mostraron una relación entre la variable “Conocimientos de traducción” (conocimiento declarativo) y la variable “Proyecto de traducción” (conocimiento procedimental).
8. Los resultados infieren una estrecha relación entre un concepto dinámico de la traducción, un proyecto de traducción dinámica para un texto específico, y un proyecto dinámico para los problemas de traducción planteados en el texto.
9. Se ha demostrado que para la ACT (Adquisición de la Competencia Traductora), es muy importante desarrollar un concepto dinámico de la traducción.
10. Los resultados muestran que la progresión de un conocimiento estático a un conocimiento declarativo dinámica de la traducción es una característica de la ATC. (PACTE, 2014, pp. 91-103).

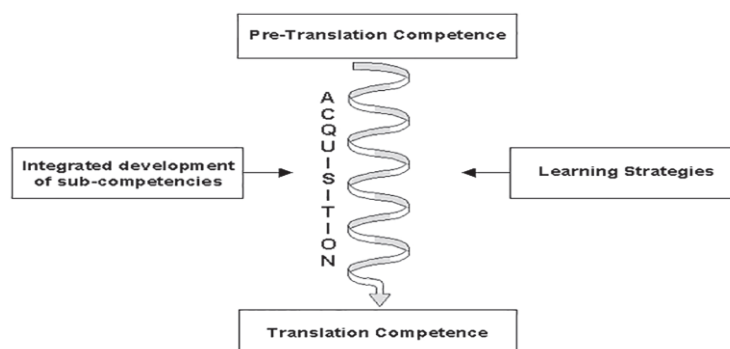


Figura 2. El modelo de la ATC (PACTE 2000).

3.2.7. Sussane Göpferich

Apoiada por su grupo de Investigación TransComp, Göpferich (2009), realiza, en primer lugar, una exhaustiva revisión del modelo de la CP y de la ACT del grupo PACTE, que ha venido laborando en ese aspecto desde 1998 hasta la fecha. En segundo lugar, la autora presenta su propio modelo de la CT a partir de la revisión del Estado del Arte del tema en

cuestión y, sobre todo, se apoya en los resultados del estudio longitudinal que llevó a cabo y que se presentan a continuación. Así las cosas, estaremos de acuerdo que tanto el desarrollo de modelos de competencia traductora como de modelos de adquisición están en sus etapas iniciales pues el primero de ellos, precisamente del grupo PACTE, se remonta, como ya dijimos, a 1998. Según este modelo se define a la competencia traductora como “el sistema subyacente de conocimientos, habilidades, destrezas y actitudes necesarios para traducir” (Hurtado, 2004, p. 394), y está compuesto por cinco subcompetencias y componentes psicofisiológicos donde el centro del modelo, que presentamos abajo, es la competencia estratégica, que el grupo PACTE define como:

The strategic sub-competence is the most important, solving problems and guaranteeing the efficiency of the process. It intervenes by planning the process in relation to the translation project, evaluating the process and partial results obtained, activating the different sub-competencies and compensating for deficiencies, identifying translation problems and applying procedures to solve them. (PACTE, citado en Göpferich, 2009, pp.18-19).

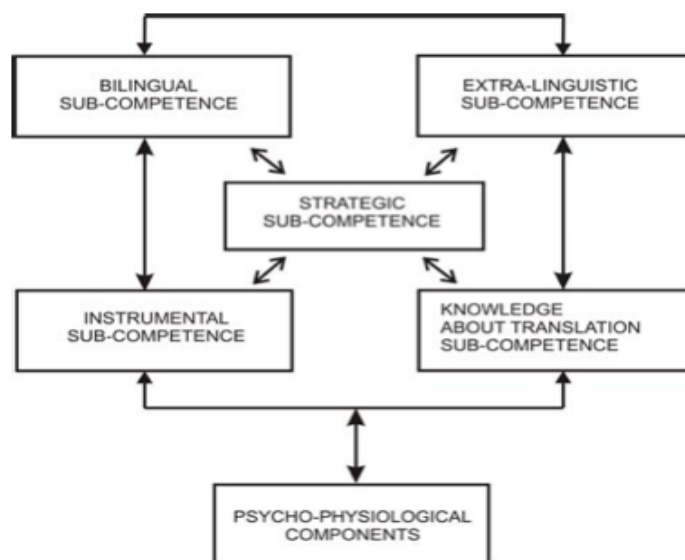


Figura 3. El modelo revisado de competencia traductora del grupo PACTE (2002, 2005 y 2007).

Sobre este modelo, nos dice Göpferich (2009), que la competencia estratégica no es más que la competencia de desarrollar una macro-estrategia y su empleo consistente. De tal suerte que, como la competencia estratégica, la macro-estrategia determina cuáles subestrategias específicas necesitan ser utilizadas en cierta situación (p.19). Asimismo, continua explicando la autora, la competencia traductora involucra conocimientos de dos tipos,

declarativo y operativo, siendo este último el más relevante de los dos porque establece la diferencia entre los traductores expertos y los principiantes. Sobre esta pasada acotación, consideramos que la deberíamos tener más en cuenta cuando de formación de profesionistas en traducción se trata pues el estar consciente facilitaría el aprendizaje o mejora de la CT en el estudiante, mientras que sería deseable que el docente lo tuviera siempre presente a la hora de seleccionar el tipo de actividades que facilitaran la ACT.

Ya que en la sección dedicada a PACTE, no describimos cada una de las subcompetencias que integran el modelo de la CT, lo haremos a continuación, parafraseando y traduciendo a Göpferich (2009), quien hace un breve recuento de ellas pues, de alguna manera, las retoma para generar su propia propuesta. De esta forma, empezamos diciendo que para el grupo PACTE (2003), *subcompetencia bilingüe* significa “conocimiento pragmático, socio-lingüístico, textual y léxico-gramatical en cada idioma” incluyendo control inferencial. En cuanto a la subcompetencia extralingüística significa: conocimiento predominantemente declarativo, tanto implícito como explícito, acerca del mundo en general y de áreas especiales. Esto incluye: (1) conocimiento bicultural (acerca de las culturas de origen y meta); conocimiento enciclopédico (acerca del mundo en general); (3) conocimiento de la disciplina (en áreas especiales).

Por otro lado, la *subcompetencia instrumental*, está formada principalmente de procesos de conocimientos relacionados con el uso de documentación de fuentes, información y tecnologías de comunicación aplicadas a traducción: diccionarios de todos los tipos, enciclopedias, gramáticas, libros de estilo, textos paralelos, datos electrónicos, etc.

Asimismo, por lo que al *conocimiento acerca de la subcompetencia traductora* se refiere, esta comprende predominantemente conocimiento declarativo, tanto implícito como explícito acerca de lo que es la traducción y los aspectos de la profesión. Esta incluye: (1) conocimiento de cómo funciona la traducción: tipos de unidades de traducción, procesos requeridos, métodos y procedimientos utilizados (estrategias y técnicas), y tipos de problemas; (2) conocimiento relacionado a la práctica de la traducción profesional: conocimiento del mercado laboral. Por último, al respecto de los componentes *psico-fisiológicos* comprenden factores de actitudes y de conocimientos, así como mecanismos psico-motores. Estos incluyen: (1) componentes cognitivos como memoria, percepción, atención y emoción; (2) aspectos de actitud como curiosidad intelectual, perseverancia, rigor,

espíritu crítico, conocimiento y confianza en las habilidades personales, la habilidad para medir las capacidades personales, motivación, etc.; (3) habilidades tales como creatividad, razonamiento lógico, análisis y síntesis, etc. (PACTE, 2003, citado en Göpferich, 2009, pp. 20-21.)

Examinaremos brevemente ahora, el esquema de competencia traductora que Susanne Göpferich (2007), junto con sus equipo de trabajo TransComp, desarrolló sobre las bases del modelo de PACTE, antes mencionado. De esta forma, subrayamos dos principales funciones que se pretendían con este modelo de ACT: servir como guía para el marco de referencia del estudio longitudinal que se llevaría sobre la ACT y, a su vez, validar su efectividad.

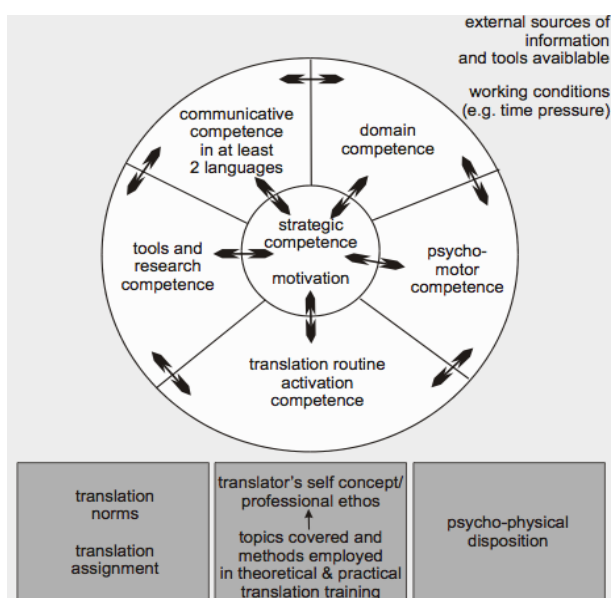


Figura 4. Modelo de competencia traductora de Göpferich (2009)

Antes de examinar la propuesta de Göpferich (2009), nos parece que es fundamental describir, aunque sea de manera somera, el tipo de estudio que se llevó a cabo para esta investigación. Pues bien, este se estableció como longitudinal con una muestra de 12 estudiantes de traducción y 10 traductores profesionales quienes fueron monitoreados por tres años. En cuanto al modelo, se esperaba que vertiera los datos suficientes para generar o comprobar hipótesis, así como para corroborar información que permitiera validar tanto los materiales como los datos obtenidos, cuya comprobación establecería este modelo de la ACT como reutilizable para futuras indagaciones sobre este asunto.

Volviendo a la exploración del modelo propuesto por Göpferich (2009), y asumiendo que, por sus orígenes, ambos modelos comparten varias semejanzas nos parece más enriquecedor ilustrar las diferencias que plantea el Grupo TransComp, puesto que mucho se ha escrito ya sobre PACTE y su modelo de la ACT; sin embargo, poco se ha debatido sobre otros modelos que, de alguna manera, compartan semejanzas y ventilen diferencias significativas como lo hizo este grupo de investigación. A continuación, las subcompetencias que se complementan, se imbrican o se diferencian:

1. Competencia comunicativa en por lo menos dos idiomas

Comprende conocimientos léxicos, gramaticales y pragmáticos en ambos idiomas. El conocimiento pragmático incluye conocimiento acerca del género y convenciones de situación específicas en las respectivas culturas. Se corresponde con la subcompetencia bilingüe de PACTE.

2. Competencia del área

Comprende el conocimiento general y el específico del área, que son necesarios para entender el texto origen y formular el texto meta, o al menos la sensibilidad para reconocer en fuentes externas el conocimiento adicional que se requiere para llenar los vacíos en el mismo. Se corresponde con la subcompetencia extralingüística de PACTE.

3. Competencia de investigación e instrumentación

Esta incluye la habilidad de utilizar herramientas de traducción convencionales y electrónicas, de trabajos de referencia tales como diccionarios y enciclopedias (tanto impresos como electrónicos), bancos de términos y otras bases de datos, textos paralelos, el uso de motores de búsqueda e información para la utilización de los procesadores de palabras, terminología y sistemas de manejo, así como sistemas mecanizados de traducción. Se corresponde con la subcompetencia instrumental de PACTE.

4. Competencia de activación de la rutina traductora

Esta competencia incluye el conocimiento y las habilidades para recordar y aplicar ciertas operaciones de transferencia o cambios que frecuentemente conducen a equivalentes aceptables en la lengua meta. No se encuentra en PACTE.

5. Competencia psicomotora

Son las habilidades psicomotoras que se requieren para leer y escribir (con medios electrónicos). Mientras más desarrolladas se encuentren estas competencias, se requerirá menor competencia cognitiva. No se encuentra en PACTE.

6. *Competencia estratégica*

Esta competencia establece prioridades y define jerarquías entre las subcompetencias. Además, controla a todas las demás y su uso dependerá de la competencia estratégica de cada traductor y de la motivación —ya sea intrínseca (disfrutar la traducción), o extrínseca (ingreso, miedo por posibles daños de compensación, etc.)— que requiera para cada situación en particular. Se corresponde con la competencia del mismo nombre de PACTE. (Göpferich, 2009, pp. 22-23).

El empleo de estas subcompetencias y su control central están determinados por tres factores, que constituyen las bases para este modelo, Göpferich (2009), lo describe así:

(1) the translation brief and translation norms; (2) the translator's self-concept/professional ethos, on which the contents conveyed and the methods employed in theoretical and practical translation training courses have an impact and which form the component of my model where aspects of social responsibility and roles come in (cf. Risku 1998: 90; 2004: 76), and (3) the translator's psycho-physical disposition (intelligence, ambition, perseverance, self-confidence, etc.). Translators' psycho-physical disposition may have an influence on how quickly their translation competence develops: a critical spirit and perseverance in solving translation problems may accelerate the development of translation competence. (p. 23).

3.2.8. Dorothy Kelly

A pesar de que en la actualidad existe una vasta literatura sobre los estudios de formación en el campo de la traducción, esta se suele enfocar en aspectos impersonales como procesos, contenido o actividades e ignoran el factor humano. Según Dorothy Kelly (2008), “existen dos participantes esenciales en el proceso de enseñanza aprendizaje: estudiantes o aprendices y maestros o capacitadores” (p.99). El trabajo realizado por esta autora se enfoca en éstos últimos, ya que ella resalta que es precisamente sobre las personas involucradas en este proceso—ya sean maestros o estudiantes—, que se ha escrito relativamente poco. Además, lo que se ha dicho acerca de los maestros se enfoca mayormente en sus experiencias y conocimientos previos. De hecho, la experiencia profesional como traductor usualmente se considera como un prerrequisito para enseñar exitosamente. Al respecto, Don Kiraly (1995, p. 3), citado en Kelly, 2008), nos comparte lo siguiente: “It cannot be expected that language

instructors without professional translation expertise will have a professional translator self-concept themselves or that they will be able to help their translation students develop one”. (p.101).

Asimismo, la autora nos dice que la experiencia profesional como traductor no es suficiente para convertirse en un maestro de traducción. Según su postura, ella subraya que independientemente de otras consideraciones, quienes se dediquen a la enseñanza y a la capacitación, ante todo deben ser maestros o capacitadores profesionales. Es relevante observar que, en este trabajo, la autora ha incorporado el tema del Proceso de Bolonia al referirse a los Estándares Profesionales para la Enseñanza en Educación Superior, además, del tema de las competencias tanto para el aprendizaje como para la enseñanza en traducción. A continuación se muestra la tabla que resume dichos estándares:

Tabla 8. *Estándares Profesionales para Enseñar en Educación Superior*

| |
|---|
| Actividades a realizar |
| 1. Diseño y planeación de actividades de aprendizaje y/o programas de estudio |
| 2. Enseñanza y/o apoyo del aprendizaje del estudiante |
| 3. Evaluación y retroalimentación a los alumnos |
| 4. Desarrollo de ambientes efectivos y soporte y guía a los estudiantes |
| 5. Integración de becas, actividades profesionales y de investigación con aprendizaje en enseñanza y apoyo |
| 6. Evaluación de la práctica y desarrollo profesional continuo |
| Conocimiento básico |
| Conocimiento y entendimiento de: |
| 1. El material de la asignatura |
| 2. Métodos apropiados para la enseñanza y el aprendizaje en el área del individuo y al nivel del programa académico |
| 3. Cómo aprenden los estudiantes en forma general y en la asignatura |
| 4. El uso de tecnologías de aprendizaje apropiadas |
| 5. Métodos para la evaluación de la efectividad de la enseñanza |
| 6. Las implicaciones de garantía de calidad y el mejoramiento para la práctica profesional |
| Valores profesionales |
| 1. Respeto por los estudiantes |
| 2. Compromiso en la incorporación del proceso y los resultados de investigaciones relevantes, becas y/o práctica profesional |
| 3. Compromiso en el desarrollo de comunidades de aprendizaje |
| 4. Compromiso a estimular la participación en educación superior, reconociendo la diversidad y promoviendo la igualdad de oportunidades |
| 5. Compromiso para continuar con el desarrollo profesional y la evaluación de la práctica docente |

Fuente: Elaboración y traducción propia con base en, Tabla 2. Recopilación de estándares profesionales en el área de educación superior (HAE) para maestros de educación superior. (Kelly, 2008, p.104).

Sobre el trabajo de Kelly, nos importa, sobre todo, presentar su propuesta sobre la *Aplicación de los estándares a la Competencia del Traductor como Capacitador*. De esta forma, retomando las palabras de la autora, estamos de acuerdo con las diferentes áreas de competencia o experiencia requerida para ser un capacitador en traducción competente; ella menciona las siguientes:

- Práctica profesional en traducción
- Estudios de traducción como disciplina académica
- Habilidades para la enseñanza

Así como en la enseñanza en otras disciplinas, la competencia central puede subdividirse en las siguientes subcompetencias o áreas de competencia:

- *Organizacional:*
 - la habilidad de diseñar cursos y actividades de enseñanza y aprendizaje apropiados
 - la habilidad de manejar y aplicar los mismos
 - la habilidad de diseñar, aplicar y manejar apropiadamente actividades de evaluación
- *Interpersonal:*
 - la habilidad de trabajar en conjunto con los aprendices hacia sus metas de aprendizaje
 - la habilidad de trabajar en un equipo de entrenamiento
 - la habilidad de desempeñarse como instructor para los aprendices
- *Instruccional:*
 - la habilidad de presentar contenido y explicar claramente
 - la habilidad de estimular la discusión y el pensamiento reflexivo
 - la habilidad de despertar interés y entusiasmo
- *Contextual o profesional:*
 - entendimiento del contexto educacional en el que tiene lugar el entrenamiento (local, nacional, internacional)
 - entendimiento de la profesión de la enseñanza
- *Instrumental:*

- conocimiento de los recursos de entrenamiento de cualquier tipo y la habilidad para aplicarlos apropiada y útilmente al proceso de entrenamiento (Kelly, 2008, pp.105-106).

A continuación presentamos la tabla en donde la autora busca combinar los dos modelos arriba señalados:

Tabla 9. *Aplicación de los estándares a la Competencia del Traductor como Capacitador*

| Estándares del Área de Educación Superior (UK) | Competencia del traductor capacitador |
|--|--|
| Actividades a realizar | |
| 1. Diseño y planeación de actividades de aprendizaje y/o programas de estudio | <ul style="list-style-type: none"> - la habilidad de diseñar cursos y actividades de enseñanza y aprendizaje apropiados - la habilidad de aplicar y manejar los mismos - entendimiento del contexto educacional en el que tiene lugar el entrenamiento (local, nacional, internacional) - conocimiento de los recursos de entrenamiento de cualquier tipo y la habilidad para aplicarlos apropiada y útilmente al proceso de entrenamiento |
| 2. Enseñanza y/o apoyo del aprendizaje del estudiante | <ul style="list-style-type: none"> - la habilidad de presentar contenido y explicar claramente - la habilidad de estimular la discusión y el pensamiento reflexivo - la habilidad de despertar interés y entusiasmo - entendimiento de la profesión de la enseñanza - conocimiento de los recursos de entrenamiento de cualquier tipo y la habilidad para aplicarlos apropiada y útilmente al proceso de entrenamiento |
| 3. Evaluación y retroalimentación a los alumnos | <ul style="list-style-type: none"> - la habilidad de diseñar, aplicar y manejar apropiadamente actividades de evaluación - conocimiento de los recursos de entrenamiento de cualquier tipo y la habilidad para aplicarlos apropiada y útilmente al proceso de entrenamiento |
| 4. Desarrollo de ambientes efectivos y soporte y guía a los estudiantes | <ul style="list-style-type: none"> - la habilidad de trabajar en conjunto con los aprendices hacia sus metas de aprendizaje - la habilidad de desempeñarse como instructor para los aprendices - la habilidad de trabajar en un equipo de entrenamiento - la habilidad de estimular la discusión y el pensamiento reflexivo - entendimiento de la profesión de la enseñanza - conocimiento de los recursos de entrenamiento de cualquier tipo y la habilidad para aplicarlos apropiada y útilmente al proceso de entrenamiento |
| 5. Integración de becas, actividades profesionales y de investigación con aprendizaje en enseñanza y apoyo | <ul style="list-style-type: none"> - Práctica profesional en traducción - Estudios de traducción como disciplina académica - Entendimiento de la profesión de la enseñanza |
| 6. Evaluación de la práctica y desarrollo profesional continuo | <ul style="list-style-type: none"> - Entendimiento de la profesión de la enseñanza |

Tabla 9. *Aplicación de los estándares a la Competencia del Traductor como Capacitador*
(continúa)

| Conocimiento esencial | |
|---|---|
| Conocimiento y entendimiento de: | |
| 1. El material de la asignatura | <ul style="list-style-type: none"> - Práctica profesional en traducción - Estudios de traducción como disciplina académica |
| 2. Métodos apropiados para la enseñanza y el aprendizaje en el área del individuo y al nivel del programa académico | <ul style="list-style-type: none"> - la habilidad de diseñar cursos y actividades de enseñanza y aprendizaje apropiados - la habilidad de manejar y aplicar los mismos - la habilidad de trabajar en un equipo en entrenamiento - la habilidad de presentar contenido y explicar claramente - la habilidad de estimular la discusión y el pensamiento reflexivo - la habilidad de despertar interés y entusiasmo - entendimiento del contexto educacional en el que tiene lugar el entrenamiento (local, nacional, internacional) - Entendimiento de la profesión de la enseñanza - conocimiento de los recursos de entrenamiento de cualquier tipo y la habilidad para aplicarlos apropiada y útilmente al proceso de entrenamiento |
| 3. Cómo aprenden los estudiantes en forma general y en la asignatura | <ul style="list-style-type: none"> - la habilidad de trabajar en conjunto con los aprendices hacia sus metas de aprendizaje - la habilidad de desempeñarse como instructor para los aprendices - la habilidad de presentar contenido y explicar claramente - la habilidad de estimular la discusión y el pensamiento reflexivo - la habilidad de despertar interés y entusiasmo - conocimiento de los recursos de entrenamiento de cualquier tipo y la habilidad para aplicarlos apropiada y útilmente al proceso de entrenamiento |
| 4. El uso de tecnologías de aprendizaje apropiadas | <ul style="list-style-type: none"> - conocimiento de los recursos de entrenamiento de cualquier tipo y la habilidad para aplicarlos apropiada y útilmente al proceso de entrenamiento |
| 5. Métodos para la evaluación de la efectividad de la enseñanza | <ul style="list-style-type: none"> - la habilidad de diseñar, aplicar y manejar apropiadamente actividades de evaluación - conocimiento de los recursos de entrenamiento de cualquier tipo y la habilidad para aplicarlos apropiada y útilmente al proceso de entrenamiento |
| 6. Las implicaciones de garantía de calidad y el mejoramiento de la práctica profesional | <ul style="list-style-type: none"> - Entendimiento de la profesión de la enseñanza |

Tabla 9. *Aplicación de los estándares a la Competencia del Traductor como Capacitador (concluye)*

| Valores profesionales | |
|---|--|
| 1. Respeto por los estudiantes | <ul style="list-style-type: none"> - la habilidad de diseñar cursos y actividades de enseñanza y aprendizaje apropiados - la habilidad de manejar y aplicar los mismos - la habilidad de diseñar, aplicar y manejar apropiadamente actividades de evaluación - la habilidad de trabajar en conjunto con los aprendices hacia sus metas de aprendizaje - la habilidad de desempeñarse como instructor para los aprendices - la habilidad de estimular la discusión y el pensamiento reflexivo - la habilidad de despertar interés y entusiasmo |
| 2. Compromiso en la incorporación del proceso y los resultados de investigaciones relevantes, becas y/o práctica profesional | <ul style="list-style-type: none"> - Práctica profesional en traducción - Estudios de traducción como disciplina académica - Entendimiento de la profesión de la enseñanza |
| 3. Compromiso en el desarrollo de comunidades de aprendizaje | <ul style="list-style-type: none"> - la habilidad de trabajar en conjunto con los aprendices hacia sus metas de aprendizaje - la habilidad de trabajar en un equipo en entrenamiento - la habilidad de desempeñarse como instructor para los aprendices - entendimiento del contexto educacional en el que tiene lugar el entrenamiento (local, nacional, internacional) - Entendimiento de la profesión de la enseñanza |
| 4. Compromiso a estimular la participación en educación superior, reconociendo la diversidad y promoviendo la igualdad de oportunidades | <ul style="list-style-type: none"> - entendimiento del contexto educacional en el que tiene lugar el entrenamiento (local, nacional, internacional) - Entendimiento de la profesión de la enseñanza |
| 5. Compromiso a continuar el desarrollo profesional y la evaluación de la práctica | <ul style="list-style-type: none"> - Entendimiento de la profesión de la enseñanza |

Fuente: Elaboración y traducción propia con base en Figura 3. Comparación de los estándares del Área de Educación Superior con la descripción de la Competencia del Traductor Capacitador de Kelly (2008, pp. 99-125).

Basándose en el modelo de estándares del Área de Educación Superior, Kelly propone su propio modelo: Competencias del Traductor Capacitador. En éste se incluyen subcompetencias como organizacional, interpersonal, instruccional, contextual o profesional

e instrumental, en las que se engloban las habilidades y características que debe poseer o desarrollar el traductor que fungirá como instructor.

Al momento de contrastar los dos modelos es evidente que el de Kelly es más específico en cuanto a los aspectos que se consideran al momento de describir las actividades a desempeñar por el profesor que fungirá como capacitador. El modelo de Estándares del Área de Educación Superior, por el contrario, es mucho más general y plantea solamente los puntos claves sin especificar las actividades propias que estos conceptos engloban.

3.2.9. Don Kiraly

A lo largo de este apartado, hemos intentado recuperar algunos de los autores más prolíficos e influyentes en cuanto al tema de la CT quienes desde sus diferentes ámbitos e investigaciones empíricas, han brindado sustentabilidad filosófica a la famosa dicotomía teórico-práctica de este asunto. Así pues, cerramos esta sección haciendo referencia a algunos de los trabajos de Don Kiraly (1995; 2000; 2001; y 2012), quien también debate sobre la noción de competencia, de la CT y de la ACT. Al igual que el Grupo PACTE, la mayoría de los trabajos empíricos sobre el tema suelen mencionar, obligatoriamente, a este autor ya que tiene una vasta experiencia en los estudios de traducción pues desde 1983 a la fecha, ha venido trabajando sobre ellos en la Facultad de Estudios de Traducción, Lingüística y Cultura de la Universidad de Mainz en Alemania; dicho sea de paso, una de las más representativas en formación de traductores en el mundo.

De esta forma, al respecto de la noción de competencia Kiraly (2000) nos dice que además de aquellas habilidades, destrezas y conocimientos, que deberá poseer el traductor profesional para llevar a cabo encargos de traducción de manera adecuada, es relevante considerar, por otra parte, la adquisición de la CT, sobre la que nos comparte lo siguiente:

acquiring translator competence, on the other hand, in addition involves joining a number of new communities such as the group of educated users of several languages, those conversant in specialized technical fields, and proficient users of traditional tools and new technologies for professional interlingual communication purposes. (p. 13).

Y continúa explicando lo siguiente: “One might say that successful translators are able to act (communicate) successfully within parallel expert communities in different linguistic communities” (p. 13). Estamos de acuerdo con Kiraly (2000) cuando afirma que la CT ya debe haber sido adquirida para cuando los estudiantes de traducción terminen su

formación académica e ingresen al mundo laboral. Además, refiere que esta, indiscutiblemente, va a ser moldeada por un determinado conocimiento y por el entorno cultural.

Asimismo, señala que las normas de traducción son diferentes en cada cultura y que evolucionan con el paso del tiempo; al respecto nos dice: “So we as teachers cannot identify and teach norms as if they were static and immutable, or as if our personal norms were authentic mirrors of some sort of universal norms” (p.13). Si aceptamos que, a la fecha, lo dicho anteriormente data de quince años, se hace más necesario este tipo de observaciones puesto que, para no ir muy lejos, sabemos que lo deseable como CT de los traductores en ese tiempo ya no es, y por mucho, la misma que para estos profesionistas en la actualidad.

De acuerdo con, Cortez (2014), quien también hace alusión al tema de la CT, refiriéndose a Kiraly nos dice que la competencia traductora:

- a. (incluye) ser apto para identificar las reglas de una nueva comunidad a la cual buscamos acceder (y para quebrantarlas cuando sea necesario).
- b. No se refiere a conocer la traducción correcta de las palabras, oraciones o incluso textos. Pero implica usar las herramientas e información para crear textos comunicativamente exitosos que son aceptados como buenas traducciones dentro de la comunidad interesada.
- c. Implica saber cómo trabajar cooperativamente dentro de varias comunidades de traductores imbricadas y expertos en sus materias para conseguir trabajar colaborativamente.
- d. Adquirir el conocimiento, reglas y convenciones.
- e. Contribuir al debate que surge de esas comunidades. (p.52)

Por nuestra parte, otro aspecto a rescatar de este autor, además del de la CT, es precisamente su modelo didáctico para la enseñanza de la traducción y, sobre todo, la evolución de este. A manera de recapitulación, Kiraly hace una consciente evaluación de su modelo inicial del año 2000 contra el propuesto en el 2012. El seguimiento a través de los años mediante investigaciones empíricas y las observaciones en el salón de clases, han sido la clave para el mejoramiento tanto de su propuesta didáctica como para el perfeccionamiento de su modelo de CT. De esta forma, para ilustrar mejor lo anterior rescatamos las siguientes palabras del autor:

My objective in writing this chapter has been to explain the fractal relationships underlying my project-based approach to translator education, which I originally saw as essentially rooted in social-constructivism and that has since evolved clearly into a far more comprehensively holistic-experiential approach with a complex system of inter-disciplinary roots. (Kiraly, 2012, p. 93).

Este modelo didáctico tiene como objetivo que el aprendizaje se lleve a cabo mediante un proceso transformador altamente interactivo y proactivo. De hecho, el autor hace alusión a que en cierta ocasión en que debieron usar un equipo para subtítulos, ni él ni los alumnos sabían cómo hacerlo por lo que se vieron en la necesidad de aprender en el camino lo que resultó ser muy enriquecedor. Por último, de nuevo retomamos las valiosas palabras de Kiraly (2012) para complementar lo anterior. No sin antes decir que no nos atrevimos a traducir esta parte puesto que cada palabra empleada en el idioma original está de tal forma compenetrada que se nos hizo que sería una pena intentar decir lo que él ha dicho de forma tan elocuente, con las palabras justas:

The goal is to contribute to the emergence of independent thinkers, competent heuristic problem-solvers and knowledgeable translators who emerge from their studies as neo-professionals with a deep knowledge of the panoply of skills and competences they can expect to encounter in the world beyond the ivory tower. (p.88).

En definitiva, estamos en total concordancia con este modelo de enseñanza de la traducción y de la ACT que buscan, en primera instancia, coadyuvar a la formación de individuos responsables de su aprendizaje, que sean capaces de desarrollar una conciencia de autocrítica constructiva. Sobre todo, porque en países como el nuestro, en donde a pesar de los intentos tanto de los modelos de enseñanza basada en competencias como de la corrientes del socioconstructivismo, aún prevalece un cierto grado de paternalismo hacia el estudiante fomentado, de alguna manera, por el sistema educativo vigente. En muchos de los casos, el aprendiente muestra reticencia hacia aquellas actividades en las que él es el principal actor; reclama la guía del docente.

3.2.10. Otras investigaciones sobre la CT

3.2.10.1. Bryan Robinson, Clara Inés López Rodríguez y Maribel Tercedor Sánchez

En este apartado se revisa la contribución del socioconstructivismo en el entrenamiento del traductor (Kiraly, 1999, 2000, 2003, 2005), llevado a cabo por los autores arriba enlistados. Consideramos que aunque el aprendizaje es un proceso mental individual, este es influenciado significativamente por la interacción social y moldeado por el intercambio de información y opiniones entre los individuos. Los significados se negocian en un debate, mientras que el conocimiento se construye como producto de la interacción social.

Kiraly (1999, 2000, 2003, 2005 citado en Robinson et al., 2008, p. 97) adopta un enfoque constructivista social respecto al entrenamiento del traductor como una reacción contraria al contexto de la universidad en la que él enseña (Kiraly, 2000, p. 6 citado en Robinson et al., Ibíd, p. 97). Él busca promover un ambiente interactivo de aprendizaje que mejore la enseñanza y el aprendizaje para todos los involucrados en comparación con la transmisión de conocimiento unidireccional maestro-estudiante.

La Figura 5 (Kiraly, 2000, p.72 citada en Robinson et al., 2008, p. 98) es una representación gráfica de un salón de clases de traducción ideal. Las relaciones son uniformes en lugar de jerárquicas y las palabras “maestro” y “estudiante” no se utilizan. La práctica de la traducción en el entrenamiento está arraigada en un contexto del mundo real. Al contrario del salón de clases de traducción tradicional en donde el conocimiento sólo se transfiere de maestros a estudiantes, en el salón colaborativo el maestro es el facilitador y el salón de clases es parte del mundo real. Las instrucciones de traducción se llevan a cabo en condiciones reales: existe un cliente y un experto en la materia, los estudiantes trabajan en equipos. En nuestro salón de clases real, los estudiantes trabajan en un ambiente que muestra la realidad de la traducción profesional. Trabajan en un ambiente en línea, se enfrentan con proyectos auténticos en equipos, y el maestro no es la fuente de información sino un facilitador.

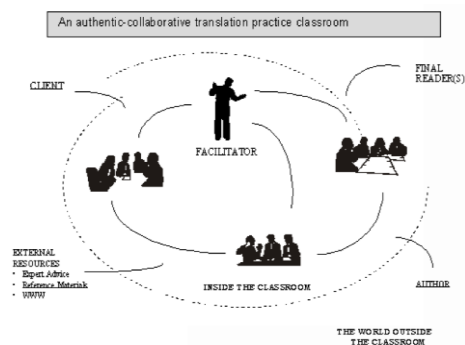


Figura 5. Constructivismo social y traducción (Kiraly, 2000, p.72 citado en Robinson et al., 2008, p. 98)

We prefer to define scaffolding within the context of an online learning environment as a flexible, interactive structure that stimulates learners to negotiate understanding and establish a common ZPD. (Robinson et al. 2008, p.100)

Los autores hablan de que su plataforma consiste en instrumentos y mecanismos diseñados para fomentar el aprendizaje colaborativo: los participantes intercambian sus nociones de traducción para hacer sus procesos explícitos, además de establecer criterios de calidad a sus procesos individuales y de equipo y a los productos de éstos. (Robinson et al. 2008, p. 100).

El proceso se lleva a cabo por equipos, en la primera traducción se pide a los participantes que preparen y concuerden en una versión final del texto meta que entregaron en una fecha específica. La plataforma permite a los tutores acceder a los documentos y una vez que la fecha límite ha pasado, se dispone en plataforma de una versión publicada de dicho texto. Los estudiantes comparan y discuten en sesión de equipo dicho texto, forzándolos a aclarar sus interpretaciones y concordar con las muestras de sus traducciones que representan niveles específicos de desempeño. (Robinson et al. 2008, p. 104).

Luego exponen que en la segunda traducción en equipo, el proceso se repite pero la traducción que evalúa cada equipo es la de sus compañeros, mismas que son asignadas al azar y cada equipo recibe un texto para analizar. Se llevan a cabo sesiones cara a cara y discusiones en línea para debatir y refinar las interpretaciones de sus textos y asignar un valor numérico a la traducción. Esta calificación es evaluada después por el tutor y agregada al historial para evaluación continua.

Así en la tercera y cuarta actividades repiten el proceso básico con la diferencia de que las traducciones y las evaluaciones de calidad de la traducción son individuales. En estas dos unidades, los participantes deben consolidar su aprendizaje de las dos traducciones anteriores y aplicar su experiencia previa del trabajo en equipo. (Robinson et al. 2008, p. 105).

Herramientas de autoevaluación en línea

La autoevaluación permite al estudiante evaluar su desempeño y facilita la adquisición de mayor responsabilidad para el aprendizaje y desempeño (Robinson et al 2008, p. 115). Las evaluaciones individuales y las de los compañeros juegan un papel determinante en el aprendizaje en línea combinado, ya que permite a los estudiantes evaluar su progreso y a los tutores individualizar su atención en situaciones específicas. La autoevaluación cubriría las diferentes etapas en el proceso de traducción, los procedimientos utilizados y el producto

final, mientras que la evaluación de los compañeros se enfocaría en la adquisición de técnicas de evaluación de calidad.

Conclusiones

Robinson et al. (2008), nos dicen que de esta forma el traductor profesional depende del ambiente en línea y el entrenamiento traductor a través de una mezcla de aprendizaje electrónico simplemente refleja esta realidad. La naturaleza intuitiva, flexible e interactiva del aprendizaje electrónico puede ser plataforma para los maestros/facilitadores mediante la utilización de zona de desarrollo proximal, explotado mediante chats en línea y discusiones. Los estudiantes/aprendices pueden apropiarse del contenido creando sus propias bases de datos, negociando su entendimiento de descripciones de criterios, y pueden crecer en forma independiente utilizando herramientas de autoevaluación en línea. Un curso de estructura interna como el enfoque profesional de entrenamiento traductor puede proveer conocimiento activo, semi-auténtico que preparará académica y personalmente en forma más que adecuada a los estudiantes para los retos del mercado post-universitario. (Robinson et. al. 2008, p. 122).

3.2.10.2. Miguel Ángel Jiménez Crespo

Esta investigación busca, en primer lugar, poner en evidencia la importancia que han cobrado los estudios de traducción en Estados Unidos y a la vez la falta de sustento filosófico en cuanto a la CT y a la ACT de sus programas. Es decir, el autor nos dice que algunos programas de formación en traducción no necesariamente se basan o incorporan ambas premisas a su currículo por lo que resulta importante puntualizarlo. A continuación, parafraseamos, lo más destacado de su artículo. Que dicho sea de paso, nos ha llamado la atención por incorporar el análisis tanto de PACTE como de TRANSCOMP, los cuales hemos descrito anteriormente. Lo incluimos, además, porque de una manera muy sencilla resalta las diferencias entre ambos modelos, lo que nos permite a la vez conocerlos mejor.

Por más de una década, los Estados Unidos han experimentado un auge en la educación de traducción e interpretación. Muchas universidades y organizaciones profesionales ofrecen carreras, certificados, cursos y seminarios. Actualmente los Estados Unidos es un país multilingüe con más de cincuenta millones de hispanohablantes y otras comunidades lingüísticas extendiéndose en la nación. La demanda de traductores e intérpretes se incrementa debido a las interacciones sociales e intrasociales mediadas por la

traducción y por intercambios institucionales con otros países. El crecimiento en la industria del idioma se refleja en el incremento en el desarrollo de la educación en traducción e interpretación, con el surgimiento de nuevos programas y la reestructuración o expansión de los ya existentes.

La formación de traductores en centros educacionales está dividida en dos modelos que coexisten, por un lado los programas de licenciatura y educación profesional continua en las universidades que conceptualizan la traducción como una actividad profesional sin el componente de investigación que otras disciplinas tienen. Y por otro lado las universidades que se esfuerzan por realzar esta disciplina, pero esos programas son acogidos en departamentos enfocados principalmente a literatura o lingüística, con excepción del programa de la Universidad de Kent, localizada en Ohio. La competencia traductora no es nueva dentro de la disciplina. Los componentes que conforman esta competencia profesional de traducción han sido el foco de estudio durante las últimas dos décadas. Con el fin de organizar programas acerca de esta competencia se requiere un entendimiento más a fondo de dicha competencia.

La competencia traductora como objetivo central en la educación de traducción

La noción de competencia traductora se ha estudiado por más de 15 años desde las perspectivas didáctica y cognitiva. La meta de cualquier programa de entrenamiento en traducción es llevar a los estudiantes, de un punto de partida que va de un nivel de fluencia en dos o más idiomas y un grado básico de competencia traductora hasta el momento de la graduación en la que los estudiantes están cerca de la competencia traductora profesional. El entendimiento de los modelos de competencia traductora no solamente son benéficos para los esfuerzos organizacionales de comprensión, sino que sirven de marco de referencia a todas las partes involucradas: administrativos, coordinadores, facultades, estudiantes y futuros empleados. Jiménez-Crespo (2013) señala sobre la CT:

translation competence is conceptualized as the accumulation of resources and the creation of connections that activate the accumulated knowledge through systematic training in an efficient manner.(p. 41).

Por otro lado, Jiménez-Crespo (2013) nos hace un recuento de lo hecho por el Grupo El PACTE y el Grupo TRANSCOM sobre los modelos de competencia. El autor recalca, y

estamos de acuerdo en que, sin lugar a duda, son los únicos modelos que han sido utilizados en investigación empírica longitudinal de la competencia traductora y su adquisición.

El modelo PACTE de la Competencia Traductora

Este modelo consiste en cinco subcompetencias interrelacionadas: (1) bilingüe, (2) extralingüística, (3) instrumental, (4) conocimiento acerca de la subcompetencia traductora y (5) estratégica. También incluye componentes fisio-psicológicos, como la memoria, lógica y atención. Todas ellas interactúan, son jerárquicas y están sujetas a variación.



Figura 6. Modelo PACTE (1997) de la Competencia Traductora

La competencia bilingüe, incluye conocimientos pragmáticos, sociolingüísticos, textuales y léxico-gramaticales en cada idioma. Incluye además conocimiento acerca de la situación comunicativa, como los participantes y las normas socioculturales, competencia ilocucionaria y competencia textual avanzada. Esta subcompetencia requiere también de la adquisición de habilidades de escritura avanzadas y de socialización en grupos especializados, así como competencia terminológica en ambas lenguas. La competencia extralingüística incluye conocimiento enciclopédico, temático y bicultural.

El conocimiento acerca de la subcompetencia traductora incluye: (1) conocimiento de cómo funciona la traducción: tipos de unidades de traducción, procesos que se requieren, estrategias y técnicas, así como tipos de problemas; (2) conocimiento relacionado a la práctica profesional: conocimiento del mercado laboral (diferentes tipos de informes, clientes

y audiencias, etc.). La subcompetencia instrumental se refiere a dos tipos de conocimiento diferentes, (1) las herramientas tecnológicas de traducción y otras tecnologías aplicadas a todo el proceso, y (2) fuentes y estrategias de investigación y documentación, incluyendo diccionarios de todo tipo, ya sea en papel o en línea, enciclopedias, gramáticas, libros de estilo, córpora, memorias de traducción, etc.

La subcompetencia estratégica es la principal y más importante. Su propósito es resolver problemas y garantizar la eficacia del proceso. Influye en planificar el proceso relacionado al proyecto de traducción, evaluando el proceso y los resultados parciales obtenidos, activando las diferentes subcompetencias y compensando las deficiencias, identificando problemas de traducción y aplicando medidas para resolverlos. El modelo PACTE contempla un componente fisio-psicológico que constituye una parte integral de todo conocimiento experto. Este incluye: (1) componentes cognitivos como la memoria, percepción, atención y emoción; (2) aspectos de actitud como curiosidad intelectual, perseverancia, rigor, espíritu crítico y conocimiento y confianza en las habilidades personales, motivación, etc.; (3) habilidades como la creatividad, razonamiento lógico, análisis y síntesis, etc.

Jiménez-Crespo, también analiza el impacto de la investigación PACTE en modelos recientes como el grupo de investigación TRANSCOM y señala que este modelo se basa en los modelos Hönig's y PACTE, e incluye seis subcompetencias: (1) competencia comunicativa en al menos dos idiomas, (2) competencia del área, (3) competencia investigadora e instrumental, (4) competencia de activación de la rutina traslativa, (5) competencia psicomotora y (6) competencia estratégica. Ambos modelos incluyen la subcompetencia estratégica como un elemento clave, la competencia comunicativa corresponde a la subcompetencia bilingüe, la competencia investigadora e instrumental corresponde a la subcompetencia instrumental, la subcompetencia estratégica y la competencia del área corresponde aproximadamente a la subcompetencia extralingüística del modelo PACTE.

Las dos subcompetencias que difieren entre los dos modelos están relacionadas al desarrollo de habilidades cognitivas. El modelo TRANSCOM incluye una activación de la competencia de rutina traslativa que representa el conocimiento y la habilidad de recordar y aplicar cambios de transferencia que ocurren frecuentemente entre pares de idiomas (ej.

cambiar un verbo imperativo por uno en infinitivo en textos de instrucciones). La última subcompetencia es la psicomotora, relacionada a las habilidades de leer y escribir utilizando tecnologías. Otras diferencias son: (1) la instrucción traductora y las normas de traducción, así como (2) el auto concepto del traductor y su esencia.

La adquisición de la competencia traductora

¿Cómo se pueden incorporar los dos modelos en los programas de traducción? y ¿cómo se desarrolla la competencia traductora en los estudiantes? Este proceso requiere la reestructuración del conocimiento ya existente.

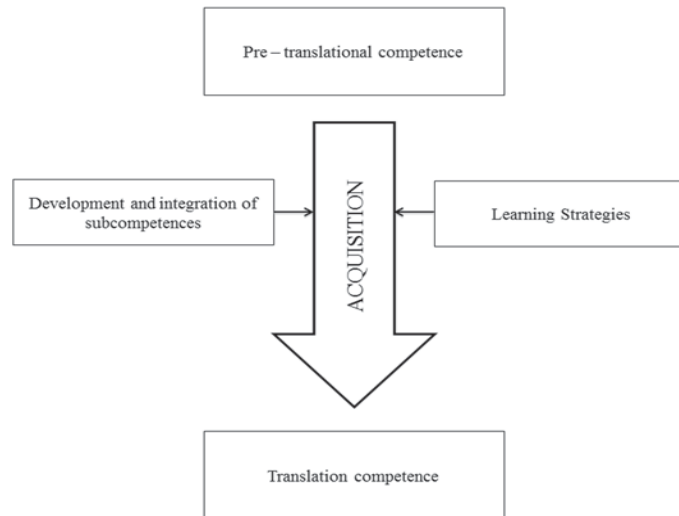


Figura 7. Modelo PACTE de adquisición de la competencia traductora

Neubert (citado en Jiménez-Crespo, 2013.) establece que “la naturaleza compleja y heterogénea de la adquisición de esta competencia implica que es un proceso sin fin” (p. 48). Los traductores altamente profesionales están continuamente añadiendo nuevos conocimientos y mezclándolo con los ya existentes. Los diferentes componentes que integran las subcompetencias individuales no se desarrollan simultáneamente o en forma paralela, sino que se adquieren en forma desigual y progresiva mientras interactúan y compensan. El proceso también se desarrolla a ritmos diferentes y dependiendo del tipo de traducción o interpretación y la modalidad, algunos componentes de las subcompetencias serán más relevantes que otros.

El autor, también enfatiza que la estructuración de programas de traducción utilizando

el modelo PACTE, de competencia traductora, puede servir como base en la planeación de los objetivos del programa de aprendizaje, así como los objetivos específicos para cada curso. Además de la competencia bilingüe, también se requiere del conocimiento de situaciones comunicativas a través del programa, que van desde lo general hasta los géneros textuales especializados. La competencia extralingüística abarca un margen amplio de conocimientos generales del mundo. Las subcompetencias de instrumentación cubren las destrezas tecnológicas y las habilidades de documentación.

Después de este recorrido sobre la CT y los programas en traducción en Estados Unidos, Jiménez- Crespo (2013), concluye subrayando la importancia de hacer evidente en los programas de formación en traducción la adquisición tanto de la subcompetencia del conocimiento como de la subcompetencia estratégica. De esta forma, nos dice que requiere de la subcompetencia del conocimiento acerca de la traducción, que incluye el conocimiento de mercado de la traducción, los diferentes tipos de empleadores, clientes, audiencia, la creación y estimación de facturas, conducta del estudiante en ambientes profesionales, así como el lenguaje de la industria y los diferentes tipos de negocios involucrados, etc. Finalmente, la última y más importante de las subcompetencias que se persiguen en los cursos de traducción es la subcompetencia estratégica, que jerarquiza y moviliza a todas las otras subcompetencias para resolver problemas específicos encontrados durante el proceso de la traducción.

3.2.10.3. Grupo de EMT

Se incluye esta investigación debido a que es de las pocas que describen, de manera muy clara, las competencias que debe poseer el docente de traducción, aspecto que también se valora en esta tesis. Este trabajo fue realizado por el grupo de Expertos del EMT (Máster Europeo en Traducción). A continuación intentamos rescatar los aspectos más importantes de esta contribución.

Como ya lo hemos acotado, muy pocas publicaciones se relacionan con las competencias requeridas en las distintas áreas para ser un docente/capacitador de traducción calificado. Dependiendo de las regulaciones nacionales, la capacitación a los maestros, ya sea como requisito indispensable o suplementario, hecho a la medida y la enseñanza especializada relevante para el curso que se imparte a los maestros es muy deseable. Es

preponderante que cualquier miembro del equipo involucrado en la capacitación de traductores debería tener todas las competencias enlistadas en el documento de referencia de EMT. No obstante, sabemos que no siempre es así. Sobre todo porque, en muchos de los casos, las plantas docentes para el área de traducción, al menos en sus inicios, eran realmente improvisadas.

Como lo hemos señalado, lo que más rescatamos de este trabajo es lo relacionado con las CT deseables para el equipo de docentes traductores. De tal forma que, solo de ese aspecto nos ocuparemos, aunque de manera breve. Es evidente que este tema debería ser analizado a mayor profundidad y que, por sí mismo, daría material para una investigación de gran calado. No obstante, por ahora no nos es posible ir más allá. Por otro lado, resaltamos la sugerencia que se hace en este documento de que los maestros deben motivarse y adquirir las competencias propuestas en cada una de las cinco áreas, además de cumplir con los requisitos fundamentales de las acreditaciones y la práctica profesional; pues de eso depende su continuidad en la planta docente de los programas. En este caso, además de la motivación intrínseca de los profesores, son las universidades o entornos de aprendizaje las que deberían motivar a los individuos a adquirir dichas competencias que como sabemos es un proceso continuo y sin fin.

Las competencias enlistadas a continuación no se presentan en orden de importancia. Se han clasificado en categorías para evitar confusiones, aunque algunas competencias pudieran corresponder a más de una categoría. Uno de los objetivos principales de la cadena EMT es promover y finalmente implementar este grupo de competencias.



Figura 8. Competencias de los traductores docentes.

Competencia en el Campo

- Habilidad de realizar cualquier actividad asignada a los estudiantes de acuerdo a los estándares de calidad requeridos en la práctica profesional, en particular el desempeño en el lenguaje y competencias interculturales.
- Conocimiento del ámbito profesional incluyendo:
 - Profesiones relacionadas con la traducción.
 - Restricciones de proyectos de traducción (ej. tiempo/presupuesto/cualidades).
 - Campos de especialización en profesiones relacionadas con la traducción.
 - Requisitos de mercado.
 - Procedimientos operativos y herramientas utilizadas en la traducción profesional.
 - Erudición en los estudios de traducción e investigaciones relevantes para el curso.
 - Desarrollo previsible de las profesiones.
- Competencia de provisión de servicio de traducción:
 - Conocimiento de los estándares existentes y sus especificaciones.
 - Habilidad para analizar críticamente esos estándares y especificaciones.
 - Habilidad para realizar tareas y tareas complementarias involucradas en la provisión del servicio de traducción (incluyendo planeación, preparar el material para la traducción, asegurar la calidad, manejo de documentos, manejo de terminología, etc.).
 (EMT, *Ibíd.*, pp.2-3).

Competencia Interpersonal

- Habilidad para integrarse en un equipo de enseñanza y trabajar como parte del mismo.
- Habilidad para identificar, adoptar, aplicar y evaluar de manera crítica un código de ética profesional para traductores y docentes.
- Habilidad para enseñar a los estudiantes cómo aplicar y evaluar de manera crítica los códigos de ética profesional para los traductores.
- Habilidad para establecer ambientes de aprendizaje adecuados para los estudiantes.

- Habilidad para manejar tiempo y recursos.
- Habilidad para enseñar a los estudiantes el manejo de tiempo y recursos.
- Habilidad para manejar el estrés.
- Habilidad para enseñar a los estudiantes como manejar el estrés.
- Habilidad para tomar decisiones y justificarlas.
- Habilidad para enseñar a los estudiantes a tomar decisiones y a jerarquizar.
- Habilidad para considerar todas las limitantes dependiendo de la situación, y explicarlas claramente (especificaciones, fechas límite, presupuestos, etc.).
- Habilidad para concientizar a los estudiantes sobre las limitantes dependiendo de la situación (especificaciones, fechas límite, presupuestos, etc.).

Competencia Organizacional

- Habilidad para entender las necesidades de los estudiantes y sus expectativas en relación al programa general.
- Habilidad para diseñar un plan de estudios para el traductor docente o el entendimiento para un plan de estudios existente de traductor docente.
- Habilidad para expresar la progresión del aprendizaje asumido por el programa (ej. el orden en el que los módulos se enseñan).
- Habilidad para diseñar un plan de estudios del curso o entendimiento de la estructura de un plan de estudios ya existente, especialmente en lo referente a las competencias de EMT.
- Habilidad para actualizar el programa o un curso por anticipado o en respuesta a los cambios en la profesión. (EMT, 2013, p. 3)

Competencia de Instrucción

- Habilidad para especificar las actividades a realizar en relación a cada curso o componente del módulo:
 - Habilidad para explicar los objetivos de aprendizaje de las materias impartidas.
 - Habilidad para desglosar los componentes educativos en tareas y tareas complementarias (ej. terminografía, exploración de documentos, control de calidad) recurriendo al conocimiento teórico relevante.
 - Habilidad para motivar a los estudiantes a concientizarse de los retos y cuestiones involucradas en las tareas y tareas complementarias en las áreas relevantes, ej. recurrir al conocimiento teórico relevante.
- Habilidad para redactar un plan de clases integrando la erudición en los estudios de traducción y la investigación relevante a la enseñanza:
 - Habilidad para crear una lista de todas las actividades relevantes para una clase determinada y organizarlas en términos de prioridades, secuencias, disponibilidad de tiempo y plan de estudios general.
 - Habilidad para crear los materiales del curso o del módulo.
 - Habilidad para crear contenido y escoger el método apropiado de enseñanza (ej. entorno virtual de aprendizaje, seminarios, tutorías, etc.).
- Conocimiento de los hallazgos en traducción didáctica y la habilidad para integrarlos al entrenamiento (ej. habilidad para utilizar apropiadamente los métodos de enseñanza y de aprendizaje).
- Habilidad para incorporar el proceso y conclusiones relevantes de las investigaciones y erudición de los estudios de traducción.
- Habilidad para utilizar las herramientas profesionales y de especialidad y de integrarlas al entrenamiento.
- Habilidad para motivar a los estudiantes.

- Habilidad de alentar a los estudiantes a desarrollar: precisión, enfoque en la calidad, curiosidad, estrategias de aprendizaje, y sus habilidades para analizar y resumir.
- Habilidad para alentar a los estudiantes a un abordaje crítico durante la realización de las tareas.
- Habilidad para estimular pensamiento reflexivo (ej. autorreflexión).

Competencia de Valoración

- Habilidad para definir métodos de valoración y criterios para evaluar cada tarea relevante para el curso.
- Habilidad para valorar el nivel de ingreso de los estudiantes.
- Habilidad para evaluar el nivel de conocimiento de los estudiantes (competencias adquiridas y las que les faltan en relación a lo establecido por el EMT).
- Habilidad para evaluar el plan de estudios y lecciones como practicante auto reflexivo, reevaluando las prácticas, el conocimiento y las competencias a intervalos regulares.
- Habilidad para adaptarse a los resultados de la evaluación de un plan de estudios y clases. (EMT, 2013, pp. 2-4).

Para concluir, es necesario decir que algunas de las competencias enlistadas aquí por el Grupo de expertos del EMT, y marcadas como deseables para los instructores de los programas de traducción, ya se tienen identificadas, por lo menos, en algunos de los programas como el nuestro. No obstante, lo que no existe, o por lo menos, no del todo, es algún tipo de mecanismo para dar seguimiento a la adquisición de las mismas, mucho menos para la valoración diagnóstica inicial a la hora de contratar a alguna persona.

3.2.10.4. Ana Gregorio Cano

Esta investigación la hemos incorporado ya que pone de relieve, en primer lugar, la competencia cultural en traducción aunada a las otras CT ya descritas por otros autores y analizadas por nosotros en este mismo capítulo. Esta competencia, sin duda, es de las más importantes, no solo por lo que representa poseer los conocimientos de cultura general sino aquellos que de una manera muy particular definen contextos binacionales, por tanto biculturales como es el caso de nuestra zona, Tijuana-San Diego. Es importante mencionar que esta área geográfica recibe un tratamiento, podría decirse, especial en ambos lados de la frontera en casi prácticamente todas las ramas de la convivencia diaria como la económica, social, legal, deportiva, científica, deportiva, etc., y por supuesto, cultural.

De esta forma, Gregorio Cano (2012), empieza su artículo rescatando varias definiciones de cultura, así como de competencia cultural e intercultural; además, de la competencia comunicativa intercultural con la idea de más adelante intentar responder a la pregunta, ¿a qué llamamos cultura en traducción? A continuación, intentaremos dar con la

respuesta de la mano de la autora y para eso rescatamos lo más importante de su investigación. Para empezar nos referiremos la definición de Nord (1997), por considerarla una de las más completas pues desde su definición de lo que ella considera traducir incorpora, como elemento central a la cultura.

Translating means comparing cultures. Translators interpret source-culture phenomena in the light of their own culture-specific knowledge of that culture, from either the inside or the outside, depending on whether the translation is from or into the translator's native language-and-culture. A foreign culture can only be perceived by means of comparison with our own culture, the culture of our primary enculturation (cf. Witte). There can be no neutral standpoint for comparison. Everything we observe as being different from our own culture is, for us, specific to the other culture. The concepts of our own culture will thus be the touchstones for the perception of otherness. Further, our attention tends to focus on phenomena that are either different from our own culture (where we had expected similarity) or similar to our own culture (where difference had been expected). (Nord, 1997, citada en Gregorio, 2012, p.132).

Asimismo, se hace referencia a Agar, citado en Nord (1997), quien de una manera sencilla nos describe lo que es cultura y nos llama la atención cuando dice que la cultura no es algo que las personas tengan sino que es algo que está, o que llena el espacio, entre una persona y otra.

Culture is something that the ICP [intercultural practitioner] creates, a story he/she tells that highlights and explains the differences that cause breakdowns. Culture is not something people have; it is something that fills the spaces between them. And culture is not an exhaustive description of anything; it focuses on differences, differences that can vary from task to task and group to group. (Gregorio, 2012, p. 131).

Por su parte, Katan (2004, citado en Gregorio, *Ibíd.*) considera que en lo que respecta a la identidad del traductor, en muchas ocasiones éste no es consciente de que actúa bajo la influencia de su propia cultura.

First, how languages convey meaning is related to the culture. Secondly, though languages can convey concepts from other cultures, people (including translators and interpreters) tend not to realize that their perception (through language) is, in fact, bound by their own culture. (p. 132).

Para Neubert, (2000, citado en Gregorio, 2012) las competencias fundamentales que necesita un traductor son la competencia de la recepción y análisis del texto, la competencia heurística, la competencia de transferencia, la competencia de la producción textual, la competencia de evaluación de la calidad de la traducción y, por supuesto, la competencia

lingüística y cultural tanto de origen como meta. (p.140).

Fuera del ámbito de la traducción, han sido muchas las aportaciones sobre la competencia cultural e intercultural y la competencia comunicativa intercultural, sobre todo en la enseñanza de lenguas extranjeras. Gudykunst (2003), citado en Gregorio, *Ibíd.*, aborda el estudio de la comunicación intercultural con un enfoque teórico y práctico. Según Gudykunst, prácticamente en toda actividad comunicativa se encuentra presente la cultura:

Existen varios enfoques de incorporación de la cultura a las teorías de la comunicación. En primer lugar, se puede concebir la cultura como parte del proceso de comunicación descrito por las teorías (p. ej. Applegate & Sypher, 1983, 1988, ven la cultura como parte de la teoría constructivista; Cronen, Chen & Pearce, 1988, ven la cultura como parte de la teoría de la gestión coordinada del significado). En segundo lugar, se puede concebir la comunicación como proceso creador de cultura. En tercer lugar, las teorías diseñadas en una cultura se pueden extrapolar a otras culturas (p. ej. Gudykunst & Nishida, 2001), o se puede tratar la cultura como la frontera entre proposiciones dentro de las teorías. (Gudykunst, 2003, p. 141)

Gudykunst (2003), citado en Gregorio, *Ibíd.*, refiere que la competencia cultural es intercultural no solo significa conocer lo que es diferente, sino también las similitudes entre culturas, así como tener en cuenta que cada individuo aprende de manera diferente e interioriza diferentes aspectos de una misma cultura. Además señala que culturas diferentes tienen diferentes sistemas de significado (ej. lenguaje), lo que confunde a las personas de culturas distintas y hace difícil, si no imposible entenderse entre ellos.

El traductor debe estar capacitado para utilizar una serie de estrategias que le permitan transmitir la información de un texto origen (TO) a un texto meta (TM) con éxito, sin crear malos entendidos lingüísticos ni culturales.

La falta de conocimiento de la cultura del otro (no de la lengua del otro), las atribuciones etnocéntricas, los estereotipos, los problemas sociopolíticos y las creencias infundadas sobre la universalidad son algunos de los principales factores propuestos como causa de malentendidos interculturales. (p.135).

El trabajo que se ha realizado sobre el tema de la competencia cultural e intercultural en este artículo nos ha ilustrado de una forma muy completa pues ha rescatado definiciones desde, por lo menos, tres ámbitos: La Enseñanza de Lenguas (Byram, 1997); la Comunicación Intercultural (Gudykunst, 2003) y los Estudios Culturales (INCA, 2005). (Gregorio, 2012, p.132). Asimismo, una de las aportaciones que más nos ha llamado la atención, puesto que —habrá que decirlo— no sabíamos de su existencia, es aquella que se refiere al Proyecto INCA (Intercultural Competence Assessment), pues es un proyecto

interdisciplinario transnacional fundado por la Unión Europea, bajo el programa Leonardo Da Vinci en el año 2005, cuyo objetivo es la evaluación de la competencia intercultural, asociada a la competencia lingüística y a la competencia del conocimiento. A continuación, las seis áreas que propone este organismo:

1. La tolerancia hacia la ambigüedad.
2. La flexibilidad en el comportamiento.
3. La conciencia comunicativa.
4. La curiosidad para la adquisición de conocimiento.
5. El respeto por la alteridad.
6. La empatía. (Gregorio, 2012, p.137)

La autora nos explica que, según INCA (2012), la competencia intercultural:

capacita para interactuar de manera tanto eficiente como aceptable para otros al trabajar en un grupo donde sus miembros tengan diferentes procedencias culturales. “Cultural” puede englobar cualquier característica, incluyendo valores y creencias en las que hemos crecido, nacionalidad, costumbres regionales o locales y, en particular, actitudes y prácticas que afectan la manera de trabajar. (Gregorio, 2012, p.136).

Para nosotros, independientemente de que este proyecto haya nacido con objetivos que en primera instancia no tienen que ver con la CT sino con la competencia cultural en lo general, nos ha parecido que la existencia de este organismo es muy valiosa pues viene a resolver, de alguna manera, el vacío que en este rubro hay a nivel de organizaciones sociales, paraestatales o gubernamentales en la mayoría de los países. Hemos podido corroborar que no existen muchos organismos como este de INCA pero sí los hay que miden la competencia en general como CONOCER, (Consejo de Normalización y Certificación) en México — mismo que habíamos citado con anterioridad en este mismo capítulo — que es un organismo (paraestatal) que permite desarrollar estándares de competencia relevantes para impulsar la competitividad de las organizaciones, y certificar las competencias de las personas con el fin de fortalecer su competitividad económica, capacidad de crecimiento y progreso social (CINTERFOR, 2015). Por desgracia, hasta ahora no se observa, ningún rubro para medir la competencia cultural o intercultural, en este organismo.

Como sabemos un traductor no estaría del todo capacitado para ejercer su labor si careciera de la competencia cultural; de ahí que este elemento forme parte de la mayoría de las definiciones de traducción y de los distintos modelos de la CT de autores como Wills, 1976; Witte, 1994; Nord, 1997; Neubert, 2000; Kelly, 2002; PACTE, 2002; Katan, 2004, citados por la autora en este trabajo.

Por cierto, para concluir, citamos una opinión que nos resulta particularmente atractiva por incorporar en el tema a las instituciones formadoras en traducción; nos referimos

a Katan (2004, citado en Gregorio, 2012), con quien estamos de acuerdo en lo que comenta sobre esta competencia y la responsabilidad de aquellas en el proceso de aprendizaje de los futuros traductores:

As the business environment itself begins to realize that culture, at all levels, is a fundamental issue in the success or failure of cross-cultural ventures, so it should be possible for the humble, university trained, general interpreter or translator to take a more high profile role in actively promoting understanding across languages and cultures. To do this, potential mediators should combine formal language and culture learning with a sojourn abroad, and hence, informal modeling of the target culture. (p.142).

3.2.10.5. Libro Blanco de Traducción

El Libro *Blanco de Traducción e Interpretación* (2004, 2010) indica que el perfil que debe cumplir el traductor e intérprete, en opinión de los empleadores, profesores y licenciados, se desglosa en esta serie de características:

- Comunicación oral y escrita en lengua propia.
- Conocimiento de una segunda lengua extranjera.
- Capacidad de organización y planificación.
- Resolución de problemas.
- Capacidad de análisis y síntesis.
- Conocimientos de informática relativos al ámbito de estudio.
- Capacidad de gestión de la información.
- Toma de decisiones.

ANECA (2004, p.81)

Adicionalmente, se presentan las competencias clasificadas en varios escaños, destacando las siguientes (ANECA, 2004, pp. 94-97):

- instrumentales personales
- transversales personales
- transversales sistémicas
- disciplinares específicas
- académicas específicas

Estas competencias aglomeran otras subcompetencias, que los encuestados estiman necesarias para cumplir con el perfil del traductor e intérprete en la actualidad. Esta concepción de lo que deben ser el traductor y el intérprete de nuestros días implica cambios fundamentales en cuanto a la forma en que se lleva a cabo la actividad académica

y, particularmente, en la manera en que el profesor debe realizarla. Consecuentemente, se hace necesaria la preparación y actualización permanente del profesorado para adecuarse a las reformas y para cooperar en el éxito de su implementación.

3.3. Situación en los últimos años de la traducción e interpretación

En una disciplina tan relativamente joven como lo es la traducción, resulta difícil encontrar la información necesaria y suficiente sobre cualquier tema que se tenga en mente. El que se plantea en este estudio no es la excepción y ha sido particularmente problemático encontrar fuentes que ayuden a explicar y analizar el problema en cuestión, ya no se diga compararlo. Así que, al parecer, aquí hay mucha tela de donde cortar para futuras investigaciones. De esta forma, el tema de este estudio, *El traductor en Baja California: consideraciones sobre su reconocimiento, la oferta educativa y la demanda laboral*, a falta de estudios propios o de alguna teoría que lo plantee, se ha de analizar desde la perspectiva de otras profesiones afectadas, de una manera o de otra, con el mismo problema o de alguna otra situación que sea pertinente.

Al respecto, es indispensable mencionar que una de las áreas que, al parecer, tuvo más coincidencia con la que se presenta aquí es la del *traductor jurado*, caso España y caso México (Guadalajara). Por desgracia, ni en Baja California ni en la ciudad de Tijuana se encontró algún estudio al respecto. Es apenas a partir de 2007 que un grupo de docentes está incurriendo en la investigación en el área de traducción como resultado de un programa de posgrado que cursan en la actualidad; contando, a la fecha, con 4 tesis doctorales leídas que seguramente vendrán a remediar, en parte, la carencia de bibliografía reciente en nuestra facultad y, por qué no decirlo, en la región. Lo anterior resulta por demás importante pues se espera que este sea solo el inicio de la investigación empírica en nuestra área. Asimismo, se desea que este trabajo de investigación se inscriba en ese mismo orden de acontecimientos. De esta forma, se vislumbra un mejor panorama para los futuros investigadores en nuestra disciplina y para cualquier otra que las considere pertinentes.

3.3.1. El reconocimiento social de las profesiones

España ha sido desde su antiquísima historia cuna de grandes acontecimientos culturales y artísticos. Además, ha visto nacer a muchos de los más grandes genios del arte y las letras en castellano. ¿Quién no conoce o por lo menos ha escuchado hablar de Picasso, Dalí y Goya? ¿Y qué me dicen de Cervantes, Lope de Vega y Calderón de la Barca? Bueno, pues en un país tan rico en cultura, la situación de la traducción, a pesar de los muchos avances que ha habido en las últimas décadas, sobre todo a raíz de las investigaciones realizadas para la obtención de grado de Doctor en Traducción, Interpretación, Lingüística, Filología y todas las demás áreas afines, no es tan disímil en comparación con otras partes del mundo en donde se encuentre un traductor o intérprete. A falta de estudios que se refieran expresamente al reconocimiento de la traducción en general, a continuación se ejemplifica la variable mediante otras ramas del ejercicio traductivo que sin duda estará más dentro de la esfera de los estudios de traducción que la del profesional de la enfermería que también pasa por esta situación.

Esther Monzó (2002) en su tesis doctoral trata los conceptos de *género discursivo* y de *profesión* desde un punto de vista teórico y en su aplicación a la figura del traductor jurídico y jurado (TJJ). La autora plantea que el grado de profesionalización del TJJ está íntimamente ligado al producto de su trabajo y a la calidad y homogeneidad con que este sea presentado al cliente como su *obra* final; ella se refiere a esto último como: *la (re)creación discursiva*, concepto que resulta ser muy válido y explicativo de lo que es en verdad la labor del traductor e intérprete: la creación o recreación de un discurso a partir de otro. Se ha mencionado una palabra clave que es la *homogeneidad* del trabajo del traductor.

Si se analiza la profundidad y pertinencia de esta frase con la repercusión real de la aceptación o no que pueda tener el desempeño del traductor en su labor ante la sociedad y, por lo tanto, el nivel de reconocimiento que emane de ese acto de compra-venta, se puede pensar en que tal vez esa sea una vía por la cual se pueda observar, analizar y replantear parte del problema que en estos momentos afecta esta disciplina. Se retomará este aspecto más abajo, en este mismo capítulo, una vez que se hayan analizado los trabajos presentados por los autores.

Para la realización de su investigación, Monzó (Ibíd.) llevó a cabo estudios empíricos, descriptivos y experimentales, con el fin de analizar y comparar la figura del TJJ, del abogado y la producción textual de ambos profesionales. Uno de los objetivos principales de la obra de la autora es proponer un diagnóstico del estado profesional de los TJJ, así como vías de investigación y acción que permitan solucionar los problemas más acuciantes de esta actividad profesional.

De esta tesis, lo que resulta tener más pertinencia con el caso que ocupa la problemática en la ciudad de Tijuana es precisamente la cuestión que tiene que ver con la simbiosis traductor-sociedad, puesto que por medio del trabajo de investigación de Monzó (Ibíd.) se puede comprobar lo que ya se expuso aquí: la falta de reconocimiento de la labor del traductor como profesional no es exclusiva de una región sino que afecta a traductores e intérpretes de cualquier parte del mundo.

De hecho, la autora se refiere al traductor como un agente social, y por supuesto que lo es, como todos al vivir dentro de una comunidad.

El hecho de que a pesar de que el ejercicio de la traducción no es reciente sino que viene de toda una tradición milenaria (como la misma autora lo define), hace más difícil entender por qué esta profesión no sea debidamente reconocida. Lo que consterna aún más es asimilar el rol que la sociedad misma le ha delegado al traductor. Se trata de un agente social: sí, pero la más de las veces, invisible, que se evidencia solo cuando, ya sea bajo un veredicto justo o inquisidor, su trabajo es *bueno o malo*.

La pregunta aquí es: ¿Quién está capacitado para evaluar su trabajo? Si ni siquiera se es capaz de diferenciar entre un traductor o un intérprete. Si no hay consciencia de que una traducción no se hace en un “ratito”, “así nomás” (Humarán, 2004, p.6). ¿Por qué todos parecen tener derecho de juzgarlo? Es ahí donde todos se sienten traductores y conocedores del proceso traductor. Por otro lado, habrá que ver qué es lo que hasta hoy se ha hecho y, lo que es más importante, qué es prioridad hacer en este futuro inmediato por parte de la comunidad traductora del mundo. Por esta razón el trabajo desarrollado por Esther Monzó, aunque enfocado a la figura del traductor jurídico y jurado, puntualiza de una manera muy certera que no se puede separar el entorno social en que el traductor se desenvuelve de la manera como este afecta el desempeño de su trabajo.

Por otra parte, Way (2003), en su tesis doctoral, al igual que Monzó (2002), también basa su estudio en la figura del TJJ y, al igual que ella, contribuye a analizar la relación del traductor con su entorno social como un agente importante que interviene en la facilitación y propagación de la comunicación y las relaciones humanas entre los diversos sectores de la sociedad. Como ella misma lo explica en su estudio sobre el tema antes mencionado: “esta investigación surge de nuestra preocupación por la situación de la profesión del intérprete jurado en España y de la necesidad de comprobar exactamente cuál es la realidad profesional, traductológica y social de este colectivo”. (p.3)

Como se puede observar, al igual que Monzó, la autora enmarca su enfoque hacia el ámbito de posicionamiento social, comprobándose con esto la preocupación que se comparte en este estudio. Ambas autoras dirigen su estudio hacia la figura del TJJ; la primera abarca la figura del TJJ de manera general y la segunda plantea un enfoque un poco más especializado del TJJ: la traducción de textos académicos.

No obstante, es evidente el peso tan importante que hacen de la simbiosis, arriba mencionada traductor-sociedad, y de la manera como han convivido hasta ahora, entre una especie de “unión libre” y “divorcio fallido”: están ahí, pero ni se consuma ni se disuelve la relación. La dependencia es innegable.

Por lo que respecta a los estudios de traducción, a éstos corresponde analizar, investigar, evaluar y diagnosticar cuál ha sido la “falla”, cuáles son los motivos o circunstancias que han llevado a esta simbiosis a tener una relación tan desigual. La falta de consolidación de una u otra disciplina se puede deber a muchos y muy variados problemas.

En el caso de Way (Ibíd.), el tipo de estudio que realizó fue enfocado a la práctica social del intérprete jurado, en donde se evaluó la traducción de documentos académicos y el entorno que rodea a este proceso valiéndose de la perspectiva del Análisis Crítico del Discurso. La autora justifica su interés por este tipo de estudios añadiendo que a consecuencia de una mayor movilidad entre países en el siglo XXI, ya sea por razones políticas, culturales o académicas, ha habido también una creciente demanda de traducción de este tipo de documentos, haciendo entonces muy relevante, al menos debería de ser, la labor del traductor e intérprete jurado.

Sin tener la plena certeza, éste pudiera ser el caso para la región fronteriza de México, como lo es Tijuana, en donde la interacción con el vecino país del norte, los Estados Unidos

de Norteamérica, requiere de la traducción diaria de documentos. Lo que tampoco se podría precisar aquí, por falta de algún estudio o por lo menos estadística que lo informe, es qué tipo de documentos demandan más de ser traducidos que otros. Ése sería un buen tema para una futura investigación sobre traducción en la zona. Sin embargo, haciendo referencia a datos de los que sí hay una cantidad estudios, sobre todo por parte del COLEF¹², la principal actividad económica de la ciudad de Tijuana es la industria maquiladora de exportación.

De esta forma se puede deducir de esos estudios que, al menos en ese sector, los documentos que demandan ser traducidos sean los de tipo técnico-laboral (datos en este estudio también lo comprobaron, véase apartado 4).

De igual manera, se observa como de extrema importancia el análisis, la pertinencia y en un futuro, por qué no, la inclusión y adaptación de este modelo para la enseñanza y evaluación de la traducción e interpretación jurídica en la ciudad.

Para tener un poco más de claridad sobre el trabajo de esta autora, es preciso mencionar que uno de los principales objetivos de este estudio al analizar las traducciones de documentos académicos realizadas por los sujetos que intervinieron en la muestra, no es el de criticar su trabajo ni dictar una norma de cómo hay que traducir sino (dicho en palabras de la autora):

“el objetivo es descubrir qué es lo que hacen los intérpretes jurados, y en la medida de lo posible, por qué, para establecer una base para futuros estudios acerca de la eficacia de su trabajo en el mundo real, y como punto de partida para el desarrollo de otros mecanismos (si hicieran falta) para mejorar la práctica y la situación profesional actual” (Way, 2003, p.6).

Desde el planteamiento inicial de su trabajo, la autora demuestra el interés y preocupación que tiene por mejorar la situación del intérprete jurado en su país. Retomando lo anterior se puede vislumbrar otro punto de coincidencia con el presente estudio en el sentido de que se comparte esa preocupación a tal grado que fue precisamente eso lo que originó esta investigación. Además, se cree que en Tijuana los traductores e intérpretes, así como el proceso de traducción, atraviesan por la misma situación que la mencionada tanto por Monzó como por Way, en el sentido de que, al parecer, no existe un criterio de uniformidad por parte de las dependencias de gobierno, en cuanto a los requerimientos de cómo debe ser realizada y en qué formato debe ser entregada una traducción.

¹² El Colegio de la Frontera Norte. Instituto de Investigación. A. C.

Así, al igual que en España, cada quien se hace de sus propios mecanismos para sacar adelante su trabajo. El caso de México parece ser peor aún puesto que no existe un órgano regulador autorizado, y sobre todo que reconozca el perfil de los traductores e intérpretes y el proceso de la traducción, como es el caso de España, que cuenta con el Ministerio de Asuntos Exteriores, o el de Estados Unidos, en donde los gobiernos estatales y federales se encargan de regular el trabajo de los traductores, así como de acreditarlos mediante una serie de exámenes.

Una última observación sobre el trabajo de Catherine Way que sirve para reforzar nuestra sospecha sobre la falta de reconocimiento de los profesionales de la traducción por parte de la sociedad, es la aseveración que la autora hace como parte de sus conclusiones al término del estudio, cuando dice que se pudo comprobar el desconocimiento generalizado acerca de los intérpretes jurados y su labor en la administración tanto en España como en Gran Bretaña, países considerados en su investigación.

3.3.2. El traductor jurídico en México: un caso particular

Como se explicó al inicio de este capítulo, *Situación en años recientes de la traducción e interpretación: posibles factores que repercuten en los niveles de aceptación de la disciplina*, en México no es mucho lo que se está haciendo sobre los estudios de traducción. Es apenas ahora, a la par que el presente estudio, que en Baja California se están realizando investigaciones sobre el tema debido a que existe un grupo de doctorandos cursando su segundo año del programa de Traducción e Interpretación de la Universidad de Granada.

Sin embargo, y para nuestra sorpresa, se encontró otro estudio sobre traducción jurídica que se está realizando en el estado de Jalisco, concretamente en la ciudad de Guadalajara. Hermelinda González (2005) está realizando una investigación en donde se comparan las traducciones de actas de nacimiento del estado de Jalisco con las del estado de California, en Estados Unidos. Uno de sus principales objetivos al realizar este estudio es descubrir todos los factores que intervienen en el acto comunicativo así como los criterios de textualidad, actos del habla, funciones del lenguaje y otros rasgos.

De este estudio se pueden rescatar dos aspectos que tienen alguna relación con el que aquí se presenta. El primero tiene que ver con la justificación del por qué se decidió la autora por esta área de la traducción jurídica. González explica en su estudio un hecho reciente que

ha tenido una enorme repercusión en la demanda de traducciones de documentos oficiales, en especial, actas de nacimiento en México. Este evento surge a raíz de una reforma constitucional en materia de nacionalidad promulgada el 20 de marzo de 1997 y publicada el 23 de enero de 1998 en el Diario Oficial de la Federación, vigente a partir de marzo del mismo año. Esta ley se refiere a que no se pierde la nacionalidad mexicana por haber nacido en un país extranjero siempre que alguno de los padres sea mexicano.

Como se puede observar, este aspecto hace muy viable el estudio que se está llevando a cabo por la autora y pone de manifiesto, sin lugar a dudas, la labor tan importante de los traductores jurídicos del país. A consecuencia de esto es obvia la preocupación de la autora por descubrir qué está pasando con la forma en que se están traduciendo esos documentos oficiales y por quién. La autora también hace referencia a la figura del traductor como pieza principal en todo este proceso, en el que más que nunca se ponen de manifiesto las carencias de una competencia traductora sólida, repercutiendo esto en la calidad de su trabajo y, por ende, en la aceptación y valoración del traductor en la sociedad.

El segundo punto que se quiere resaltar de esta investigación es que, al igual que las dos autoras arriba mencionadas, y la autora de la presente investigación, González (2005) manifiesta otra muy genuina preocupación, que es la falta de un criterio definido por parte de la Administración Pública o de Justicia y de la mayoría de los actores sociales que intervienen en esta actividad mercantil y de servicios en cuanto a la carencia de parámetros de calidad, órganos reguladores de la competencia traductora y estandarización de su actividad.

De esta situación se deriva, por supuesto, la falta de posicionamiento del traductor como un profesional y su debido reconocimiento como tal. Es vital entonces que tanto los evaluadores como los evaluados compartan los criterios de evaluación así como el concepto de traducción para evitar, en la medida de lo posible, discrepancias significativas.

Por otro lado, y por consecuencia lógica, al no haber criterios uniformes sobre los procesos traductológicos, resulta evidente que haya también falta de conocimiento del perfil requerido para ejercer la traducción, haciendo de este agente social un actor invisible, que puede ser fácilmente reemplazado por alguna persona que sepa “inglés” y cotice menos. Después de analizar brevemente los trabajos de estas tres autoras, se pone de manifiesto un aspecto que puede ser clave en el proceso de posicionamiento en la comunidad por parte del

traductor e intérprete: trabajar en la *homogeneidad* de la competencia traductora, los procesos de traducción, los perfiles requeridos, la ética del traductor y, tal vez, en la medida de lo posible, las teorías y conceptos de traducción. La comunidad traductora habrá de comprometerse, además, a permear a sus clientes la información que necesitan saber para lograr y provocar el conocimiento de lo que implica la labor de un profesional de la traducción mediante el ejercicio de su labor de una manera impecable, responsable y consciente de lo que implica su responsabilidad de mediador de la comunicación en la sociedad.

3.3.3. Falta de reconocimiento: Argentina y España

Como ya se había mencionado en el capítulo 1 de este trabajo, los problemas que atañen a la traducción afectan a cualquier traductor en la región más poblada y cosmopolita o en la más aislada y remota. A continuación dos ejemplos de ello. En el primero, la autora Aurora Humarán (2004), de Argentina, plantea de una forma muy sencilla el sentimiento de frustración al sentirse menospreciada por ejercer una labor (la de traductor) que, hasta la fecha, no ha sido reconocida como una profesión.

La autora destaca que se evidencia el menosprecio por esta profesión cuando cualquier cliente (aun el que carece del más mínimo conocimiento lingüístico) se siente con derecho a criticar, opinar y hasta objetar el trabajo; cuando cualquier persona bilingüe puede reemplazar a un traductor, así, sin más; no se diga en el momento de la cotización; cuando el tiempo de entrega es clave, y un largo etc. También cuenta, con amargura, un episodio de discriminación del cual fue objeto: se le encargó un trabajo de traducción para un cliente nuevo sobre una presentación en MS Power Point realizada por el Departamento de Recursos Humanos de la casa matriz en Estados Unidos.

Así, hizo las adecuaciones convenientes y entregó la traducción. Pasaron unos días y recibió una llamada de la empresa para pedirle que hiciera un descuento a su cotización inicial alegando que la traducción era algo muy fácil, “un power point con oraciones cortas, algunas repetidas”. Entonces hizo una cita y se presentó a la empresa, en donde la recibió una profesionalista que, al igual que ella, poseía un título universitario (pero que gracias a Dios, y para su fortuna, no era traductora), ¡y de la misma universidad! Para qué contar más. El resultado fue humillante, no escuchó ni entendió la explicación de cómo se hizo la traducción,

¡nunca entendió! Las palabras textuales de la autora después de esa frustración se leen así: “Me cansé de rumiar bronca en casa sola o de llorar con el grupo de traductores. Las Hadas no existen. Las Hadas Jerarquizadoras menos” (párr.15).

Continúa: “con la misma astucia con que nos movemos entre las palabras y los idiomas, movámonos en este mundo que nos niega el lugar que nos MERECEMOS” (párr.17).

Por consiguiente, después de leer esta anécdota no hay mucho que agregar. Es tan crudo y real que, en verdad, conmueve. Por supuesto que tiene mucho que ver con el planteamiento del problema del presente estudio, y no hace más que aportar una prueba fehaciente para la comprobación de la hipótesis que se planteó aquí.

El segundo ejemplo que amerita su incorporación debido a la pertinencia en relación con el objeto de estudio de la presente investigación es el que a continuación se incluye. Otra profesión (además dentro del área misma de traducción) que a pesar de haber surgido poco más de un siglo atrás, carece del respeto y consideración que se merece: la traducción audiodescriptiva. Pilar Orero (2005) en un artículo describe cómo a partir de la Conferencia de Atenas celebrada en el 2003, la Unión Europea de Naciones se dirigió a aquellos países que hasta ese momento no habían desarrollado ninguna estrategia para cubrir las necesidades de las personas con problemas de visión y los instó para trabajar en un plan nacional urgente.

Aun cuando ya se había trabajado al respecto, es a partir de ahí que España promueve y crea los estándares que regularían y garantizarían la accesibilidad de la información por medio de la traducción audiodescriptiva (TAD, y AD, por sus siglas en inglés) a ese colectivo de personas. Es pertinente en este punto aclarar qué es la TAD; la autora la describe así:

Audio description (AD) is the descriptive technique of inserting audio explanations and descriptions of the settings, characters, and actions taking place in a variety of audiovisual media, when such information about these visual elements is not offered in the regular audio presentation. (Orero, 2005, p. 7)

El objetivo de este tipo de traducción es el de facilitar y allegar a las personas con deficiencias visuales o con ceguera permanente la información en todos los campos del saber humano, siempre y cuando se tengan los recursos necesarios para la producción de dicho material, que, dicho sea de paso, no resulta ser muy accesible. Los países que más han hecho para atender este tipo de problemática nacional son Gran Bretaña, Canadá, los Estados Unidos y España.

Sin embargo, aun en esos países el nivel de reconocimiento hacia la TAD y a las personas que la ejercen es muy bajo. Como menciona la autora, algunas de las posibles causas pueden deberse a que, al igual que la traducción, su incursión en el plano “profesional” es muy reciente a pesar de tener inicios que datan de muchos años atrás; los requisitos para ser descriptor no son muy exigentes y por lo regular casi cualquier persona “puede hacerlo”; el costo para desarrollar este tipo de material no es muy accesible y hasta ahora, el presupuesto que se asigna resulta insuficiente; la mayoría de las personas ven a la TAD como una actividad de entretenimiento, entre muchos otros factores.

Si éste es el panorama en los países desarrollados, no es muy difícil imaginar la situación de la TAD en los países en vías de desarrollo, en donde el presupuesto para educación es muy por debajo de lo que se invierte en Europa o América del Norte.

3.3.4. Panorama en México: cómo se comportan estadísticamente las carreras profesionales

Los retos de las condiciones socioeconómicas del México contemporáneo obligan a ver en la educación el medio idóneo para formar individuos que puedan ser capaces de afrontar los urgentes cambios que demanda la sociedad en todos los planos que afectan las relaciones humanas, llámense laborales, culturales, académicas, políticas, sociales, etc.

En este proceso de cambio, los profesionistas de cada país, al ser las personas con más alta preparación, al menos en el terreno educativo, llevan a costas una enorme tarea y tendrán que responder a ese llamado para crear condiciones de vida favorables para todos. Cada profesionista tiene mucho que ver con la forma en que la comunidad identifica cada perfil y la idea, a veces errónea, que se hagan de él. Por desgracia, la mayoría de la gente tiende a generalizar y etiquetar la conducta de toda una colectividad por unos cuantos, de tal forma que es importantísimo el conducirse con ética y responsabilidad en cada una de la profesiones que ejerza cada quien, ya que de ahí dependerá lo que se pueda contribuir para el prestigio o desprestigio de cada profesión y las obvias consecuencias que se deriven de ello.

El posicionamiento de una carrera en el ámbito laboral es un proceso lento que en primer lugar tendrá que dejar pasar por lo menos 4 años (número de años del promedio de las carreras universitarias en México), hasta que egrese la primera generación para ser capaz

de evaluar su grado de inserción en el campo real de trabajo. En la mayoría de universidades del país se llevan a cabo procesos de evaluación de los planes de estudio de los programas que ofertan con el fin de detectar irregularidades, verificar la eficacia y pertinencia tanto de las asignaturas como de los contenidos de éstas con el fin de hacer los ajustes necesarios y, de así requerirse, llevar a cabo una reestructuración de plan de estudios.

Son varias las conjeturas que vienen a la mente cuando se intuye que una carrera profesional no está viendo reflejado en la comunidad el principal objetivo para el que fue creada: capacitar y formar gente calificada en áreas específicas del conocimiento para que pueda satisfacer la demanda de la comunidad y contribuir al crecimiento de la economía de la región donde se ubique. Como ya se mencionó este trabajo aborda el nivel de reconocimiento y posicionamiento de los traductores e intérpretes profesionales en la ciudad de Tijuana.

Es necesario aclarar que esta preocupación es válida tanto para aquellos que egresan de la carrera de Licenciado en Traducción de la Universidad Autónoma de Baja California como para los egresados de otras universidades, así como para todas aquellas personas que ejercen la traducción como profesión en la región. El hecho de que, en este apartado, se haya optado por vincular el comportamiento de una carrera universitaria con la problemática de una profesión, inmersa ya en el campo real de trabajo, responde únicamente a la necesidad de contemplar la mayor parte de las posibilidades que puedan estar, directa o indirectamente, afectando dicha situación. Además, porque se sabe que en la medida en que se descubran los síntomas del problema se podrán diseñar las estrategias o mecanismos, si ese fuese el caso, para tratar de mejorar las condiciones socioprofesionales del traductor e intérprete en la ciudad.

De esta forma, a continuación se tratará de describir brevemente el comportamiento de las carreras del área de enseñanza de idiomas y traducción y así rescatar los aspectos más significativos que contribuyan a una conclusión un poco más objetiva sobre la problemática planteada en este estudio.

La mayor parte de la información que se manejará enseguida en este capítulo, sobre este asunto, proviene de organismos gubernamentales como el INEGI (Instituto Nacional de Estadística, Geografía e Informática), ANUIES (Asociación Nacional de Universidades e

Institutos de Educación Superior), SEP (Secretaría de Educación Pública) y UABC (Universidad Autónoma de Baja California).

En el censo del año 2010 (que es último dato oficial), Baja California tenía una población de 3.155.070 habitantes, de los cuales 301.083 eran profesionistas. Se destaca en este rubro un aumento importante con relación al censo del 2000, en donde la cantidad de profesionistas era de 45.390. La intención al mencionar estos datos es enfatizar la dinámica de la frontera en cuanto a la población como profesionista y su comportamiento en cuanto a las carreras profesionales. De ese porcentaje el 45,45% se concentraba en Tijuana, aspecto que viene a confirmar la creciente dinámica de esta ciudad.

Las carreras del área de humanidades, a la que pertenecen las licenciaturas en Docencia de Inglés y en Traducción, están mayormente dominadas por mujeres, aspecto que hasta hoy es vigente y no sólo en Tijuana sino que Catherine Way (2003), en su investigación, hace mención a este aspecto como un parámetro importante para tomarse en cuenta. De hecho, se menciona que hasta hacía unos años la profesión del intérprete jurado era dominada por hombres pero que esta situación ya se había nivelado e incluso superado en una proporción de 442 mujeres y 154 hombres, que hacían un total de 596 intérpretes jurados en el 2003, en España.

En Baja California al año 2012, se puede apreciar que las mujeres ya han igualado y hasta superado la demanda en la mayoría de las carreras; para el caso que nos ocupa, la supremacía de un género sobre otro en las carreras de Idiomas y Traducción, al parecer era una tendencia ascendente. No obstante, en las últimas generaciones se ha equilibrado un tanto. Es decir, la diferencia ya no es tan marcada aunque el género femenino siga predominado.

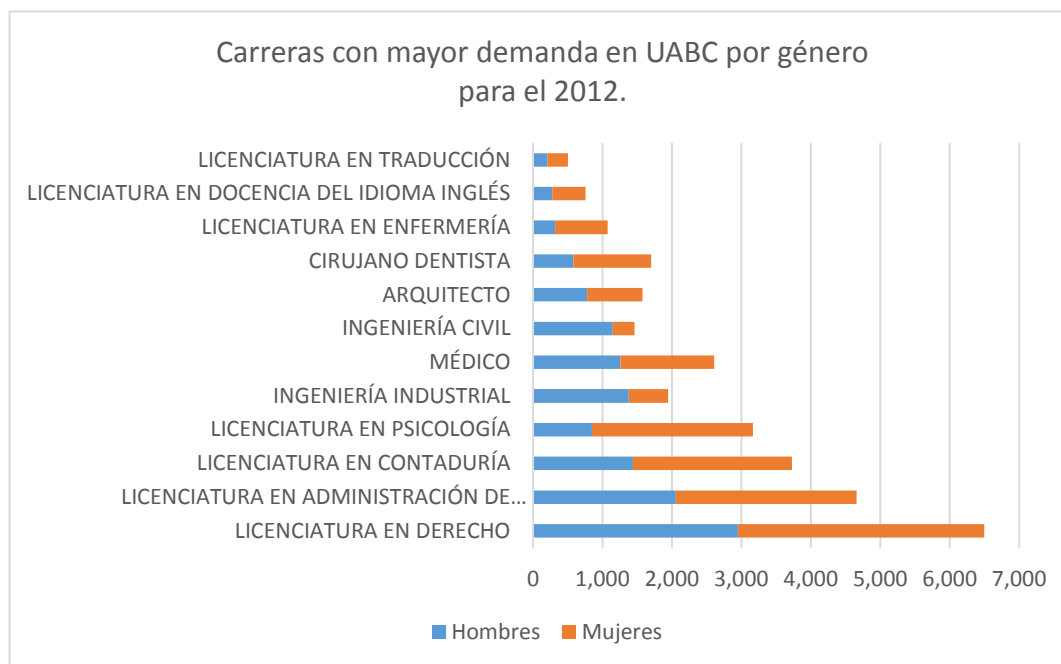


Figura 9. Carreras con mayor demanda en UABC por género

Fuente: Elaboración propia, con base en el Departamento de Servicios Estudiantiles y Gestión Escolar (DSEGE) de la UABC y ANUIES, 2012.

Otro aspecto importante que mencionar sobre estas estadísticas es que, por desgracia, las carreras de Idiomas y Traducción, por lo regular, se encuentran todavía ubicadas muy por debajo de otras como Enfermería, Docencia en preescolar y primaria o Psicología, por mencionar algunas. Además, se encuentran entre las 10 profesiones con menor tasa de participación económica con un 79,0 frente al 93,9 de Ingeniería civil, que ocupa el primer lugar en este rubro. Por su parte, el Departamento de Servicios Estudiantiles y Gestión Escolar de la UABC nos comentó que las tres carreras con mayor demanda son las de Derecho, Administración y Contaduría, mientras que las de menor demanda son las de Enfermería, Traducción y Docencia de Idiomas.

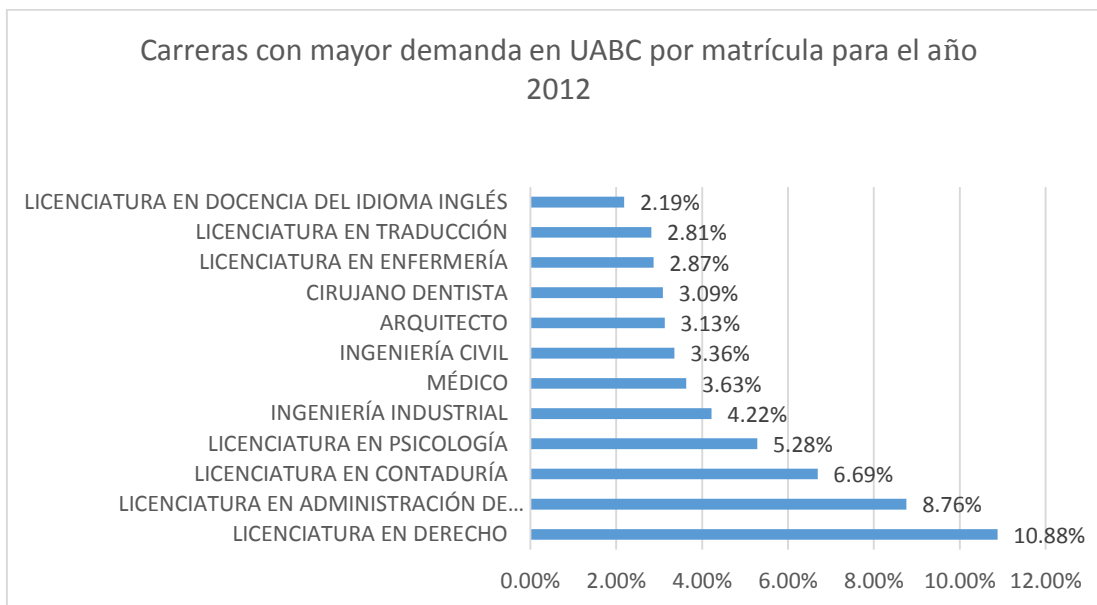


Figura 10. Carreras con mayor demanda en UABC por matrícula

Fuente: Elaboración propia, con base en ANUIES, 2012 y del DSEGE de la Universidad Autónoma de Baja California.

A manera de pequeño resumen de lo expuesto aquí, sería importante destacar que con respecto de las carreras de Idiomas y Traducción: es posible que, en parte, el hecho de que la profesión del traductor no sea debidamente reconocida tenga algo de su origen en lo que muestran estas estadísticas debido a que no se reconoce el perfil o se generaliza al lado de otras profesiones similares; además, según lo que hemos podido observar, se cree que su campo de acción es muy limitado o que no es tan necesario.

3.4. El perfil del traductor y la CT

Para delimitar bien la diferencia que existe entre un docente de idiomas, un traductor y un intérprete, se consideró importante incluir las definiciones¹³ de los tres ya que a menudo se confunden. Es posible que esta malinterpretación de los perfiles de estos profesionistas sea uno de los factores que lleva al desconocimiento de lo que cada uno de ellos puede y está

¹³ Definiciones tomadas del documento de Reestructuración de la Lic. en Traducción, Facultad de Idiomas, UABC. 2004.

capacitado para hacer y cuáles son sus limitaciones, entendiéndose con esto que aun cuando se tengan los conocimientos teóricos o el dominio de un idioma, esto no capacita a la persona para incurrir en una área para la que, en muchas ocasiones, no está preparada, puesto que cada perfil requiere de competencias diferentes para el desempeño de su actividad. En cualquier disciplina es difícil llegar a consensos generales en cuanto a las definiciones o delimitaciones de algún concepto.

De hecho, ese es otro de los factores que afectan al público no especializado (y a los estudiantes, también) para que se confunda con la terminología usada por los diferentes autores, ya que muy a menudo es palpable que ni ellos mismos suelen ponerse de acuerdo puesto que cada uno estará inclinado a una corriente en particular y esta a las circunstancias y época en la que fue desarrollada o creada. Mayoral Asensio (2001) dice al respecto:

Los estudios de traducción no han sabido encontrar un lenguaje común para sus estudiosos... los mismos estudios de traducción están fragmentados en numerosas escuelas de pensamiento, ligadas en muchos casos a diferentes ideologías, cada una con terminologías diferentes... (p.132).

3.4.1. Descripción del profesional en la enseñanza del idioma inglés

El perfil del profesionista en la enseñanza del idioma inglés en los programas educativos mencionados en términos generales se describe como el profesional con un amplio dominio del idioma inglés como segunda lengua, capacitado tanto con los conocimientos lingüísticos, pedagógicos y culturales, como habilitado en el uso de modernas técnicas y tecnologías para la elaboración de materiales didácticos. Es importante señalar la atención que se da a la formación de valores. (Alcalá, 2004, p. 21).

3.4.2. Descripción del profesional en traducción del idioma inglés

El profesional en traducción del idioma inglés es aquel que cuenta tanto con los conocimientos lingüísticos, culturales y sociales del español y del inglés, como las habilidades para la aplicación de recursos tecnológicos, documentales, heurísticos y electrónicos propios de la disciplina de la traducción. (Alcalá, 2004, p. 21).

3.4.3. Descripción del profesional en interpretación del idioma inglés

El profesional en interpretación del idioma inglés tiene los conocimientos y habilidades del español y del inglés, lo que le permite actuar como interlocutor entre personas que dominan una sola lengua. (Alcalá, 2004, p. 21).

Como se observa, las definiciones son sencillas y representan no a un autor sino a varios de ellos, esto con el fin de que a cualquier tipo de lector le quede clara la diferenciación que se ha pretendido hacer de los perfiles involucrados, de una u otra forma, en el ejercicio de la traducción.¹⁴

3.4.4. Competencia traductora: Modelo grupo PACTE

Para ubicar y justificar el contenido que se presenta a continuación se explica que se ha dividido la información en el *Modelo PACTE*¹⁵ y en el *Modelo local*, debido a que el primero es resultado del trabajo de expertos en Europa y por tanto, sea por obvias razones justificado su empleo, con ligera o nula modificación, por aquellos que comparten el mismo contexto social.

Mientras que el segundo, que también ha sido resultado del trabajo de expertos de la región, será un modelo más plausible a seguir por aquellos que opten por él en este otro contexto social del mundo. Con lo anterior no se pretende descalificar a uno ni otro. Todo lo contrario. De hecho, el Modelo PACTE (2003) ha servido de ejemplo para el trabajo que la Facultad de Idiomas de UABC ha estado realizando en su programa de reestructuración¹⁶ de sus planes de estudio. Entonces de lo que se trata es de manifestar que, aun cuando un modelo sea excelente, por lo regular, habrá de ser adaptado al contexto en donde vaya a aplicarse para asegurar que incluya los aspectos necesarios tomando en cuenta el objetivo y el contexto socio-cultural-espacial en el que se pretende implantar.

Las competencias que un traductor debe de poseer son muchas y muy variadas, de nuevo, dependerán de la óptica con la que sean analizadas y del contexto en el que hayan sido creadas. Sin embargo, habrá que tratar de llegar a un consenso generalizado que permita

¹⁴ Se emplea en el contexto general para definir tanto a traducción como interpretación.

¹⁵ Grupo de expertos, encabezados por la Dra. Amparo Hurtado Albir de España, que trabajan en desarrollar la competencia traductora.

¹⁶ Programa de Reestructuración (PR) del programa de la Lic. en Traducción de la Facultad de Idiomas de UABC. 2004-2005.

y siente las bases para sugerir las competencias deseables en este profesional. Uno de los trabajos más recientes y completos que se han hecho al respecto es el que encabeza la Dra. Amparo Hurtado (1996-2000), quien describe las competencias traductológicas de la siguiente forma: “La habilidad de saber traducir” (1996) y unos años más tarde, “The underlying system of knowledge and skills needed to be able to translate” (2004). De su trabajo se resume la siguiente tabla:

Tabla 10. *Competencias traductológicas según Hurtado*

| |
|--|
| Competencia comunicativa en las dos lenguas que comprende |
| • C. lingüística |
| • C. gramatical y léxica |
| • C. sociolingüística |
| • C. discursiva |
| • C. textual |
| • C. comunicativo-estratégica |
| Competencia extralingüística |
| Competencia de transferencia |
| • C. de comprensión |
| • Capacidad de desverbalizar |
| • C. de reexpresión |
| • C. en el desarrollo del proyecto de traducción |
| Competencia psicofiológica |
| Competencia profesional-instrumental |
| Competencia estratégica de traducción |

De este cuadro, a su vez, se puede rescatar como punto de partida la *competencia de transferencia*, por ser precisamente la competencia traductora (CT) en la cual se conglomeran y aterrizan todas las demás, “La competencia de transferencia es la competencia operativa en el centro del proceso traductor y es gracias al desarrollo de esta competencia que el alumnado desarrolla e integra las demás competencias” (Robinson, 2003).

3.4.5. Competencia traductora: Facultad de Idiomas

Por otro lado, se incorporan también a este apartado, de una manera más general, algunos de los aspectos sobre la CT que la Facultad de Idiomas (UABC) ha planteado como deseables dentro de su propuesta de reestructuración por considerar que se ha ajustado a las necesidades del tipo de servicios requeridos y los perfiles de traductor de la zona fronteriza de México.

No se pretende decir que sean los únicos ni los más completos, sino simplemente que fueron diseñados a partir de las necesidades de proveer al estudiante de traducción de la región con las herramientas adecuadas a su contexto social. De esta forma la Facultad de Idiomas propone la siguiente competencia general:

Tabla 11. *Competencia traductora en Facultad de Idiomas*

| COMPETENCIA GENERAL |
|---|
| Transferir ideas de una lengua origen a una lengua meta, en forma escrita u oral, para facilitar los procesos comunicativos en las distintas áreas del saber, así como el entendimiento entre diversas culturas; aplicando métodos y técnicas traductológicas, apoyándose en las diferentes disciplinas del conocimiento, a través de la investigación documental y de campo; interpretando, organizando y presentando la información de una manera objetiva y fidedigna, observando los lineamientos de la ética y normatividad de la práctica profesional en los ámbitos estatal, nacional e internacional, de los sectores tanto público y privado, así como en la práctica independiente. |

Fuente: Soto (2005).

Como se observa, se trata de una CT general de la cual se desprenderán las competencias específicas necesarias dependiendo de los objetivos que pretendan cubrir. Por otra parte, al respecto de las competencias del traductor y del intérprete, se ha adaptado una tabla del PR (véase Tabla 12) en donde se ha querido integrar las CT más importantes de ambos perfiles. Como nota explicativa, se aclara que aun cuando se han intentado distinguir entre las CT que corresponde a uno y a otro perfil, de ninguna manera se pretende excluir ni limitar los perfiles a este criterio.

Tabla 12. *Competencias del traductor y del intérprete en Facultad de idiomas*

| CONOCIMIENTOS (SABER) | HABILIDADES Y DESTREZAS (HACER) | ACTITUDES Y VALORES (SER) |
|--|--|---|
| <ul style="list-style-type: none"> • Gramaticales • Morfológicos • Sintácticos • Semánticos • Pragmáticos • Estrategias de lectura • Cultura general • Tipología de textos • Redacción • Técnicas de investigación • Técnicas traductológicas • Manejo de herramientas electrónicas, así como programas de traducción, bancos de datos, páginas Web, diccionarios en línea, memorias de traducción, etc. <p>INTÉRPRETE</p> <ul style="list-style-type: none"> • Estrategias de lectura • Principios de redacción • Proceso de la comunicación • Principios fonéticos • Fonología • Normas socio-culturales que rigen el uso de los diferentes lenguajes • Terminología específica de las diferentes áreas del conocimiento • Uso de los diferentes medios electrónicos para la transmisión y obtención de información | <ul style="list-style-type: none"> • Leer analíticamente • Identificar términos • Habilidad para trabajar en equipo • Revisar redacción, ortografía, coherencia, cohesión y fidelidad del texto • Corregir los errores detectados (traducción, gramática, redacción) • Seleccionar la información obtenida de la investigación • Aplicar las técnicas y estrategias de traducción • Contrastar con el texto original • Comunicarse correctamente en forma escrita • Redactar diferentes tipos de textos • Extraer información de diferentes tipos de textos <p>INTÉRPRETE</p> <ul style="list-style-type: none"> • Reexpresar un mensaje en lengua origen a lengua meta • Transmitir ideas principales del mensaje original • Proyectar y modular la voz • Tener buena dicción • Dominar las emociones • Adaptarse a las condiciones de trabajo • Comunicarse correctamente en forma oral • Comprender el discurso oral • Expresarse de manera clara • Describir el proceso de la comunicación | <ul style="list-style-type: none"> • Analítico • Perceptivo • Sensible al sentido del texto • Organizado • Ético • Crítico • Eficaz • Fiel • Creativo • Comunicativo • Investigador • Responsable • Respetuoso • Ordenado • Disciplinado • Interesado • Sensible • Perceptivo • Amplio criterio <p>INTÉRPRETE</p> <ul style="list-style-type: none"> • Fiel • Ético • Creativo • Metódico • Eficiente • Investigador • Analítico • Ágil mental y verbalmente • Sensible al sentido del texto |

Fuente: Elaboración propia con base en Documento de Reestructuración de la Lic. en Traducción del Idioma Inglés (2006), Hurtado Albir (2004), apuntes de la autora.

3.5. La vinculación entre las carreras y el sector productivo

3.5.1. UABC

Aunque son innegables las brechas que se encuentran entre los servicios que ofrecen las universidades y las exigencias del entorno, también se deben reconocer los esfuerzos que

éstas están realizando al implementar procesos de planeación y de evaluación continuos para atenuar esas diferencias. La pertinencia y la cobertura educativa en el marco de una educación superior de buena calidad¹⁷, merecen particular atención por parte de las universidades públicas que tienen los compromisos de facilitar el acceso a una educación superior amplia y especializada y para determinadas carreras, interdisciplinarias, así como de cuidar que los individuos formados sean los que se demandan, garantizando que a su egreso cuenten con los espacios necesarios para desarrollarse profesionalmente.

Por ello, las universidades públicas, en correspondencia con los cambios sociales y laborales en sus políticas de la pertinencia de la formación de licenciatura y de atención a la demanda educativa, revalorizan la colaboración con las organizaciones sociales y productivas, así como los procesos de seguimiento de los programas educativos y de sistematización de las necesidades del entorno, porque constituyen una importante fuente de información para precisar qué ajustes requieren los programas de estudio y qué nuevas opciones deben ofrecerse en respuesta a las demandas que les son planteadas en cada área y disciplina que desarrollan.

La UABC siempre se ha caracterizado por ser una institución atenta a las necesidades de su entorno y con una amplia vocación de servicio, es por eso que la evaluación de las necesidades presentes y futuras de los sectores social, empresarial, educativo y gubernamental forma parte de sus esfuerzos por fortalecer la pertinencia de sus programas de estudio y la atención de la demanda con calidad y equidad.

3.5.2. La vinculación de las universidades: maquila

De nuevo se retoma el tema del sector productivo en este estudio por las razones ya expuestas sobre su indiscutible impacto económico en la ciudad de Tijuana, vecina de California y que concentra el mayor número de plantas y el mayor número de trabajadores después de Ciudad Juárez, en el estado de Chihuahua. El tema ahora es la vinculación, la retroalimentación que este sector tenga que hacer a las instituciones de educación superior es vital porque en la

¹⁷ Universidad Autónoma de Baja California (2003). *Plan de Desarrollo Institucional 2003-2006*. UABC. Mexicali, Baja California, México. Consultado en: <http://www.uabc.mx/>. Información General.

medida en que se creen los espacios para el acercamiento entre ambos sectores se podrá mejorar la calidad productiva de unos y de otros impactando esto en beneficio directo de la economía de la comunidad.

Una de las instituciones que se han preocupado por analizar los fenómenos de la región es el Colegio de la Frontera Norte, especial énfasis se ha puesto en la relación de la industria de maquiladora de exportación y su vinculación con su entorno. El Dr. Alfredo Hualde (2001), en su artículo “Formación educativa y formación en la empresa: balance sobre las maquiladoras de la frontera norte”, hace un estudio muy puntual sobre la oferta educativa de las universidades de Tijuana en relación a la cantidad, calidad y perfil de los egresados que el sistema educativo “produce” y las características de los profesionales y técnicos que las empresas demandan. El tema de la vinculación es complejo dado que son varios actores los que se tienen que sentar a la mesa: las instituciones educativas, las empresas, los gobiernos local, estatal y federal, con los problemas que esto conlleva.

El autor hace mención a que no todas las demandas de conocimientos de las empresas se traducen en carreras o planes educativos puesto que *hay conocimientos muy específicos de ciertos procesos o actividades que las empresas “resuelven” por sí mismas*. Este aspecto a que hace referencia Hualde (Ibíd.) parece responder a una de las interrogantes de este estudio y que se discutirá en el capítulo IV, donde se ha planteado la pregunta sobre quién se encarga de realizar las traducciones en las empresas.

Siguiendo al mismo tenor que en el aspecto anterior, se describe otro punto de convergencia con el objeto de estudio de esta investigación: el intrusismo de las carreras. Es decir, ¿qué tipo de perfil incursiona en el de otra profesión y se apodera de ella, a veces desplazando al que se supone recibió una capacitación de 4 años o más para ejercerla? El autor afirma lo siguiente:

Todas estas fuentes de posibles inadecuaciones están condicionadas por una serie de factores tecnológicos, organizativos e institucionales que desdibujan los significados de las credenciales educativas y de las profesiones ligadas a otros oficios. Como en el caso de los ingenieros de diseño o a las nuevas especialidades como la informática y la electrónica. El “uso” que se hace de los conocimientos de los egresados de estas carreras varía mucho según el tipo de empresa y sector donde se desenvuelvan. La definición de los contenidos de su actividad cotidiana es muy variable; los conocimientos que se ponen en práctica se superponen con los de otras especialidades. El caso más claro es el de la informática en el cual “otros” profesionales dominan determinadas áreas de conocimiento, e incluso el carácter transversal de algunos lenguajes informáticos hace que su uso y dominio se generalice a los propios usuarios. (Hualde, 2001, p. 7).

El autor subraya que cuando se presenta alguna problemática como la que se describe en el caso anterior, las empresas transmiten la situación al sistema educativo, que habitualmente reacciona con lentitud a lo que ocurre en los mercados de trabajo. Por otro lado, mostrando una gran objetividad, también señala que la formación, entrenamiento y capacitación del personal no puede ser responsabilidad exclusiva de las instituciones de educación superior sino que tanto la empresa como el propio individuo deberían de solicitarlo, entendiendo con esto que las universidades tienen una función importante pero limitada en la transmisión de conocimientos a los estudiantes, y mandarlos bien preparados para el empleo (Hualde, 2001).

En Tijuana, la relación oferta educativa-empleo se encuentra estrechamente relacionada con la industria maquiladora. Es indiscutible que a partir de la década de los ochenta tanto la industria maquiladora como la población de la ciudad crecieron de una forma significativa acelerando el desarrollo de la infraestructura y del sector educativo. Por esas fechas, la maquila se caracterizaba por tener un giro de ensamble simple principalmente y el trabajo era desempeñado en su mayoría por mujeres de un muy bajo nivel educativo. De igual forma, los requerimientos profesionales eran muy escasos.

Por otro lado, en cuanto a los planteles de educación superior, es a partir de la década de los noventa que se registra un crecimiento sustancioso. Según Hualde (2001), para el año 2000 las carreras universitarias con mayor número de matrícula eran Administración de Empresas, Contaduría y Derecho, con un promedio de entre 1.500 y 2.000 alumnos (datos que se comprueban con los proporcionados por UABC en este mismo capítulo).

Por otro lado, la carrera de Ingeniería industrial, que es la más requerida por la industria, ocupa el sexto lugar. En los últimos acercamientos de vinculación que ha habido entre los sectores productivo y educativo, la industria ha planteado su necesidad sobre este perfil de profesionistas a las instituciones de educación superior y al parecer estas últimas, aunque han tratado de remediar la situación, no han podido satisfacer la demanda.

Por lo que respecta a las carreras de Idiomas y Traducción, por desgracia, hasta el momento no parecen figurar entre los perfiles que mayormente demanda la industria. Ya se verán en el capítulo IV algunas de las razones. Por último, el autor menciona que los

procedimientos de vinculación que regularmente se dan entre los centros educativos y la empresa, como las bolsas de trabajo, la firma de convenios y las prácticas profesionales, son muy importantes.

Sin embargo, las empresas insisten en que se siga apoyando la vinculación llamada *redes semiinformales*, que al parecer tienen una repercusión todavía más directa puesto que se llevan a cabo entre profesores y egresados que a su vez se desempeñan como profesionales en las maquiladoras y son los que conocen el trabajo real dentro de las mismas.

Seguramente este artículo ha resultado muy orientador para los que laboran dentro de una institución educativa y que se preocupan por asegurar un lugar de trabajo para sus egresados. Habrá que tomar muy en cuenta las palabras que a continuación, a manera de conclusión, nos hace el autor:

El crecimiento del mercado de trabajo, las transformaciones de tipo cuantitativo y cualitativo se producen en una situación en que las instituciones educativas no alcanzan a satisfacer los requerimientos que se van creando en el mercado de trabajo local. La infraestructura educativa ha padecido de los males típicos de este tipo de organizaciones: burocracia, rigidez en los planes de estudio y la creación de una oferta que responde más a la demanda del alumnado que a la demanda de la creación de empleo que realmente se está dando. (Hualde, 2001, p. 21).

Por otra parte, y de la misma forma que hace énfasis en lo anterior, el autor no quiere dejar pasar que en el caso de las ciudades fronterizas de México el panorama dista de ser estático. Ya que todos los sectores involucrados en darle una respuesta favorable a esta situación han trabajado y se encuentran trabajando en varios proyectos de vinculación que benefician a la comunidad y al crecimiento de la misma.

Por parte de las instituciones de educación superior en donde se oferten planes de estudio en el área de idiomas y traducción, hay muchísimo trabajo de vinculación que desarrollar e implementar con el sector productivo para propiciar que se conozca, valore y demande el perfil de los licenciados en Traducción o Interpretación.

3.6. Campo ocupacional de los profesionistas en la enseñanza y la traducción de idiomas

El mercado ocupacional del profesionista en la enseñanza de idiomas se ubica en el ámbito educativo en los niveles básico, medio superior y superior, tanto en el sector público como en el privado, desarrollando funciones de docencia y de investigación.

El profesional en traducción tiene su campo ocupacional en el sector público en las instituciones gubernamentales y educativas, así como en los organismos descentralizados y organismos sociales; en tanto que en el sector privado, en las empresas industriales, de servicios, educativas, particularmente en editoriales, medios masivos de comunicación y agencias privadas de traducción; en la práctica independiente, prestando sus servicios en la traducción de manuales, documentos, revistas, libros, folletos, boletines y demás tipos de información.

El mercado ocupacional del profesionista en interpretación se ubica tanto en los sectores públicos y privados, como en la práctica independiente. Particularmente, se puede desempeñar en los ámbitos turístico, gubernamental, de los negocios, de la política y de la academia, entre otros.

3.7. Nivel de reconocimiento del traductor y del intérprete

A continuación se pretende explicar, a grandes rasgos, las líneas de interés que motivaron esta investigación. En primer lugar, se intuye que estas profesiones sufren del intrusismo (Hualde, 2001; Way, 2003; Howe, 2006; Estévez, 2012) de otras profesiones o, lo que es peor, de personas que no necesariamente ostentan un grado académico sino los conocimientos empíricos, en el mejor de los casos, o el “dominio” del idioma, en el peor de los casos.

En segundo lugar, se intuye una controversia generalizada de confusión entre el perfil del traductor y el del intérprete. En tercer lugar, se intuye que de una manera, en algunos casos inconsciente, los sectores productivo y educativo contribuyen a la falta de reconocimiento de estas profesiones debido a la falta de conocimiento del perfil de traductores e intérpretes, por lo que permiten que cualquier persona que tenga las “habilidades” ejerza la traducción e interpretación.

Sobre el nivel de reconocimiento del traductor y del intérprete, éste se analizará con un poco más detalle a partir de los resultados obtenidos en este estudio en los capítulos V y VI.

3.8. Recapitulación

Después de haber descrito algunos de los aspectos que a consideración de la autora de este proyecto pudiesen tener alguna implicación en uno de los problemas de estudio “detectar el

nivel de reconocimiento del traductor y del intérprete en la ciudad de Tijuana”, se pueden hacer las siguientes consideraciones, sobre ese objetivo:

- El haber optado por esta problemática de la traducción tiene un carácter meramente exploratorio puesto que pretende analizar, evaluar y describir cuál es la situación actual de esta disciplina en la ciudad de Tijuana con el único propósito de coadyuvar a la creación de mecanismos que permitan lograr el mejor posicionamiento de esta disciplina en esta región fronteriza.
- El análisis que se haga de los resultados obtenidos del estudio no pretende generalizar opiniones ni criterios puesto que se ha hecho con una población intencionadamente delimitada, lo que se busca es encontrar tendencias que puedan servir de parámetros o de guías para futuras investigaciones sobre esta área del conocimiento.
- A efecto de que esta investigación cumpla con uno de los objetivos de cualquier estudio social, se pretende hacer una valoración más crítica de los hallazgos y lanzar una propuesta que, por lo menos, sirva para avivar el debate sobre la justa valoración de la práctica de la traducción y de los elementos que la harían más eficaz a la luz de lo que se demanda de este profesional en el mercado laboral.

Capítulo IV: Metodología

Capítulo IV: Metodología

Como ya se mencionó en el capítulo I, este trabajo de investigación ha debido prolongarse por algunos años, debido a diversas razones, tanto de índole académica como personales. Por tal motivo, nos parece conveniente comentar que en sus inicios nuestra investigación había arrancado con un método y diseño de investigación distintos al que describiremos en breve; sin embargo, nos vimos en la necesidad de modificarlos, tal como lo señalan Hernández Sampieri et al. (2006), “una misma investigación puede abarcar fines exploratorios en su inicio, y terminar siendo descriptiva, correlacional y hasta explicativa: todo según los objetivos del investigador” (p.133). Esta decisión tuvo que ver, mayormente, con el tiempo que nos llevamos en concluirla y ,sobre todo, en cómo optimizar lo realizado hasta ese entonces; por tal motivo, el cambio de rumbo y de método fueron dilemas nada fáciles de resolver.

Así las cosas, y con el ímpetu puesto en encontrar las mejores herramientas que nos permitieran conducir este estudio con cierto decoro, además, de recuperar y ,sobre todo, optimizar los datos obtenidos, este trabajo de investigación se inscribe bajo el modelo llamado *Método Mixto* (MM), en el cual tanto el enfoque cualitativo como el cuantitativo han coexistido para su realización. De tal forma, se podrá identificar la presencia de ambos métodos a lo largo de todas las fases del trabajo, con cierta proclividad al enfoque cualitativo debido a que uno de los principales objetivos de este estudio es describir y analizar la información recolectada a través de esa perspectiva “pues el énfasis no está en medir las variables involucradas del fenómeno, sino en entenderlo” (Hernández Sampieri et al., 2006, p.8).

Considerando que ya explicamos que hubo necesidad de hacer ajustes a la metodología nos gustaría, además, decir que estos cambios no solo se llevaron a cabo al inicio de este trabajo sino prácticamente durante todo el tiempo que duró el mismo. De tal suerte que, como ya mencionamos, en el arranque de nuestro proyecto se determinó que el estudio sería exploratorio puesto que como bien lo ilustra Hernández Sampieri et al. (2006), esto aplica para “cuando el objetivo es examinar un tema o problema de investigación poco estudiado, del cual se tienen muchas dudas o no se ha abordado antes” (p.115). Para ese

entonces esa justificación era muy válida puesto que, por lo menos en esta región, en realidad, no se había llevado a cabo ningún tipo de estudio que tuviera relación con el tema que aquí se presenta.

No obstante, al momento de redactar estas palabras, como se mencionó en los capítulos II y III, cuatro tesis de doctorado han sido escritas en el área de traducción por profesores de la Facultad de Idiomas de UABC, del mismo grupo de doctorandos con los que esta autora inició años atrás; lo que de alguna forma cambió el panorama tanto en lo metodológico como en el aspecto de la revisión de la literatura.

4.1. Los métodos mixtos

Así como la vida misma, el conocimiento nace o se crea, evoluciona y muere; se transforma. De tal forma, los paradigmas que son parte neurálgica de las bases fundacionales de las disciplinas científicas no son y nunca serán estáticos e inamovibles. No pueden ni deben serlo pues se convertirían en una especie de dogma; sin espacio para la reflexión, el pensamiento crítico o el debate plural e inclusivo. Por suerte, en el terreno de la metodología de la investigación se ha venido llevando a cabo una larga reflexión sobre la vigencia, utilidad, preponderancia, y apertura de los métodos cualitativos y cuantitativos para el desarrollo de trabajos de investigación. En este orden de ideas, emergen los métodos mixtos cuyo objetivo no es desbancar ni, mucho menos, intentar desaparecer a los dos enfoques antes mencionados sino, más bien, complementarlos. Lo que representa ciertas ventajas que ha decir de Rodríguez Peñuelas (2010), señala que estas pueden ser:

a) se logra obtener una mayor variedad de perspectivas del problema que se pretende investigar; b) al combinar métodos se aumenta la posibilidad de utilizar mayor número de dimensiones de análisis en el proyecto de investigación; y c) ayuda a lograr una mayor comprensión de los fenómenos observados en la investigación. (p.69).

Sobre todo, si tomamos en cuenta que cada ciencia tiene sus propios objetos de estudio y, por tanto, sus propios problemas pendientes por resolver, se vuelve una necesidad el trabajo interdisciplinario para buscar respuestas conjuntas con resultados más enriquecedores. Así pues, los métodos mixtos surgen como respuesta a investigadores, de todas partes, que se cuestionaban al respecto de su forma de plantear las investigaciones y, sobre todo, de los resultados obtenidos. Si bien, en nuestros días, y por lo que podemos observar, los diseños basados en MM gozan de gran popularidad y aceptación no debemos

olvidar que tuvieron que transcurrir varias décadas de debate filosófico y de escrutinio público para que esto sucediera, tal y como lo muestra la siguiente tabla que identifica sus etapas más importantes.

Tabla 13. *Etapas en la evolución histórica de las investigaciones mixtas*

| Años | Etapas | Se destaca |
|--------------|--|---|
| 1. 1950-1980 | 1.Etapa formativa | Existen vestigios de la combinación de las metodologías CUAN-CUAL, pero no se concebían como métodos mixtos |
| 2. 1970-1990 | 2.Etapa de debate paradigmático | La introducción de técnicas e instrumentos positivistas y naturalistas para la recolección de datos: la triangulación de datos. Pospositivismo y constructivismo dan lugar al pragmatismo |
| 3. 1980-2000 | 3.Etapa de desarrollo procedimental | Surgen los MM como una tercera opción metodológica, sobre todo, en las Ciencias Sociales |
| 4. 2000 – | 4.Etapa de preconización de los MM | Diferentes denominaciones para los MM: “multimétodos”, “métodos mixtos”, “triangulación metodológica”, etc. |
| 5. 2005-2014 | 5. Etapa de penetración multidisciplinaria | Su aceptación ha permeado en casi todas las disciplinas; a saber, sociales, médicas, contables, humanidades, lingüística, traductología, etc. |

Fuente: Elaboración propia con base en Creswell y Plano (2007) y Creswell (2008).

Como se logra observar, hasta el día de hoy, son solo cuatro etapas las que se reconocen en el desarrollo evolutivo de los MM, según algunos de los autores más reconocidos en este rubro como Creswell y Plano. Sin embargo, nosotros propondríamos por lo menos otra etapa más; esta sería, la etapa de Penetración multidisciplinaria. Esta se refiere a que hemos constatado que el uso de los diseños basados en los métodos mixtos ha ido en aumento en los últimos diez años y que su aplicación abarca a casi todas las disciplinas, a saber, Ciencias Sociales, Ciencias de la Salud, Administración, Psicología, Agricultura y Forestería, Humanidades, Lingüística, Enseñanza de lenguas y, por supuesto, la Traductología. Tal es la aceptación que ha tenido esta llamada “tercera metodología”, (Tashakkori & Teddlie, 2003, p. 697), en Creswell (2008, p. 5,), que existe una gran cantidad

de libros dedicados específicamente al tema, se dictan seminarios, talleres y congresos al respecto en distintos países. Asimismo, en 2007, se creó en Estados Unidos una de las revistas electrónicas de investigación en MM más completas que existen en la actualidad, *Journal of Mixed Methods Research*, cuyos editores fundadores fueron John W. Creswell y Abbas Tashakkori, precisamente.

Por otro lado, con la intención de exponer desde un contexto más amplio nuestra elección del método de investigación, nos gustaría, en primer lugar, comentar que estos son conocidos por diferentes denominaciones, Hernández Sampieri et al., (2010), nos mencionan algunas de ellas:

investigación integrativa (Johnson y Onwuegbuzie, 2004), *investigación multimétodos* (Hunter y Brewer, 2003; Morse, 2003), *métodos múltiples* (M. L. Smith, 2006; citado por Johnson, Onwuegbuzie y Turner, 2006), *estudios de triangulación* (Sandelowski, 2003), e *investigación mixta* (Tashakkori y Teddlie, 2009; Plano y Creswell, 2008; Bergman, 2008; y Hernández Sampieri y Mendoza, 2008). (Hernández Sampieri et al. 2010, p.546).

Como hemos podido observar, los nombres para identificar a este método son muchos y muy variados, sin embargo, no son tan dispares unos de otros, lo que, al parecer, es un buen síntoma de claridad y, tal vez, de aceptación entre la comunidad científica. De igual forma, nos referiremos a su definición, apoyados también por Hernández Sampieri et al. (2010), que nos dicen lo siguiente: “algunas de las definiciones más significativas del enfoque mixto o los métodos mixtos serían las siguientes”:

1. Los métodos mixtos representan un conjunto de procesos sistemáticos, empíricos y críticos de investigación e implican la recolección y el análisis de datos cuantitativos y cualitativos, así como su integración y discusión conjunta, para realizar inferencias producto de toda la información recabada (metainferencias) y lograr un mayor entendimiento del fenómeno bajo estudio (Hernández Sampieri y Mendoza, 2008).
2. Los métodos de investigación mixta son la integración sistemática de los métodos cuantitativo y cualitativo en un solo estudio con el fin de obtener una “fotografía” más completa del fenómeno. Éstos pueden ser conjuntados de tal manera que las aproximaciones cuantitativa y cualitativa conserven sus estructuras y procedimientos originales (“forma pura de los métodos mixtos”). Alternativamente, estos métodos pueden ser adaptados, alterados o sintetizados para efectuar la investigación y lidiar con los costos del estudio (“forma modificada de los métodos mixtos”) (Chen, 2006; Johnson *et al.*, 2006). (p.546).

Asimismo, John Creswell (2008) define a los métodos mixtos como:

Mixed methods research is a methodology for conducting research that involves collecting, analyzing, and integrating (or mixing) quantitative and qualitative research (and data) in a single study or a longitudinal program of inquiry. The purpose of this form of research is that

both qualitative and quantitative research, in combination, provide a better understanding of a research problem or issue than either research approach alone. (p.20).

Ya que hemos definido de manera breve lo que son los métodos mixtos, nos gustaría establecer que al decantarnos por este modelo de investigación lo hemos hecho pensando en obtener lo mejor de ambos métodos pues estamos conscientes de que no se trata de reemplazar ni al enfoque cualitativo ni al enfoque cuantitativo sino en resaltar las fortalezas de cada uno y en negociar las debilidades que ambos puedan presentar, pues esa es una de las virtudes de combinarlos. De igual manera, como ya se mencionó más arriba, esta metodología se basa en el pragmatismo, mismo que debemos entender como:

Por pragmatismo debemos entender la búsqueda de soluciones prácticas y trabajables para efectuar investigación, utilizando los criterios y diseños que son más apropiados para un planteamiento, situación y contexto en particular. Este pragmatismo implica una fuerte dosis de pluralismo, en donde se acepta que tanto el enfoque cuantitativo como cualitativo son muy útiles y fructíferos. En ocasiones, estas dos aproximaciones al conocimiento parecieran ser contradictorias, pero tal vez lo que veamos como contradictorio sea simplemente una cuestión de *complementación* (Hernández Sampieri y Mendoza, 2008, en Hernández Sampieri et al., 2010, p. 553).

Es posible que esta definición nos pueda llevar a confusiones epistemológicas o, por lo menos, a asumir posturas erróneas. Sin embargo, con esto no queremos decir, ni apoyamos en lo más mínimo, el que las decisiones se tomen a la ligera en cuestiones del uso de este método (ni de ningún otro). No obstante, reconocemos que para dominar determinado método hay que practicarlo, analizarlo, estudiarlo, investigarlo, etc., ya que solo así habremos de ir depurando y resolviendo nuestros errores y resaltando nuestros aciertos; aprendizaje que sin duda se verá reflejado en trabajos de investigación mejor conducidos, honestos y éticos.

4.2. Métodos mixtos en traducción

Empezaremos por decir que el empleo de los MM es todavía más evidente en otros campos del saber como la Psicología, la Administración, las Ciencias Sociales, las Ciencias de la Salud, etc. No obstante, es relevante mencionar que, en la actualidad, contrario a lo que ocurría hace unos cuantos años atrás, en el campo de la investigación en Traducción e Interpretación, la utilización de los diseños mixtos se ha ido incrementando con cierta rapidez. De esta forma, podemos mencionar a Agost y Ordóñez (2015), con *Recepción de las*

asignaturas teóricas en Traducción e Interpretación: Análisis empírico; Muñoz Miquel (2009), con *El perfil del traductor médico: diseño de un estudio de corte socioprofesional*; Muñoz Miquel (2009), con *El acceso al campo profesional de la traducción médica: hacia una definición social del traductor médico*; PACTE Research Group¹. (2014), con *First Results Of Pacte Group's Experimental Research on Translation Competence Acquisition: The Acquisition of Declarative Knowledge of Translation*, etc.

Sin duda el hecho de haber localizado estas investigaciones realizadas desde una perspectiva mixta en nuestra disciplina nos ha sorprendido gratamente, por un lado, y nos ha alentado a seguir explorando las bondades de su uso, por otro lado. Asimismo, destacamos el hecho de que no solo compartimos el método de investigación con estos estudios sino que, en la mayoría de ellos, coincidimos en, por lo menos, un tema u objetivo de investigación. Por ejemplo, uno de los objetivos de la investigación de Agost y Ordóñez (2015), fue medir la forma en que es percibida la teoría de la traducción por parte de los alumnos de Traducción e Interpretación, en las diferentes asignaturas, para valorar sus necesidades y preferencias con relación a la didáctica de las materias teóricas.

Las autoras exponen que lo que se pretendía con los datos obtenidos era realizar un análisis que permitiera identificar si era menester realizar algún tipo de adaptación a los contenidos y la metodología de estas materias. Finalmente, las autoras mencionan que el hecho de haber utilizado tanto el método cuantitativo como el cualitativo, les facilitó el camino para la validación de su hipótesis. Una vez expuesto lo anterior, podemos hacer notar la semejanza que el estudio de Agost y Ordoñez (2015), tiene en relación al nuestro ya que, por lo menos, en dos fases del presente trabajo se hace alusión al análisis del Plan de estudios del programa de la Lic. en Traducción con objetivos similares a los que han manejado las autoras arriba señaladas.

En virtud de que en el Marco teórico resulta más pertinente hacer referencia a la contribución y relevancia del resto de estos estudios realizados bajo el método mixto para nuestro trabajo, ese análisis se ha realizado en ese capítulo.

4.3. Modelo de investigación con métodos mixtos

A continuación, describiremos la metodología que hemos utilizado en este proyecto que como ya hemos mencionado, se circunscribe bajo el llamado *Método Mixto*, que ya se ha

sido explicado en este mismo capítulo. Antes de examinar con más detalle nuestro diseño de investigación, explicaremos dos aspectos más al respecto de los motivos que nos llevaron a elegir este método. Nos referiremos en especial a las ventajas del empleo de los MM, así como a señalar aquellos razonamientos que nos llevaron a decantarnos por este modelo integrador de investigación.

Desde la óptica del pragmatismo, y con el fin de destacar las bondades del uso de los modelos mixtos enlistaremos algunas de las ventajas que nos han parecido de más peso para decidirnos por ellos. Creswell (2005) nos menciona las siguientes:

1. Lograr una perspectiva más amplia y profunda del fenómeno. Nuestra percepción de éste resulta más integral, completa y holística (Newman et al., 2002)...La investigación se sustenta en las fortalezas de cada método y no en sus debilidades potenciales... Creswell (2005) comenta que los diseños mixtos logran obtener una mayor variedad de perspectivas del problema: frecuencia, amplitud y magnitud (cuantitativa), así como profundidad y complejidad (cualitativa); generalización (cuantitativa) y comprensión (cualitativa)...
2. Producir datos más “ricos” y variados mediante la multiplicidad de observaciones, ya que se consideran diversas fuentes y tipos de datos, contextos o ambientes y análisis...
3. Permitir una mejor “exploración y explotación” de los datos (Todd, Nerlich y McKeown, 2004).
4. Posibilidad de tener mayor éxito al presentar resultados a una audiencia hostil (Todd, Nerlich y McKeown, 2004)...
5. Oportunidad para desarrollar nuevas destrezas o competencias en materia de investigación, o bien, reforzarlas (Brannen, 2008).
(Creswell, 2005, citado en Hernández Sampieri et al., 2010, p. 550).

Como se ha podido observar, la mayor parte de ellas son muy ilustradoras y convenientes; podemos destacar, principalmente, un aspecto que ya habíamos mencionado, se refiere al hecho de que este modelo de investigación se sustenta en las fortalezas de cada métodos y no en sus debilidades que es justamente lo que buscamos al combinar ambos enfoques. Otro rasgo importante que nos gustaría señalar, es que en nuestro intento por optimizar los resultados obtenidos a lo largo de varios años de investigación hemos intentado, por medio de una “mejor exploración y explotación” de los datos, obtener el máximo de ellos para dar respuesta a nuestros objetivos e hipótesis.

En particular, deseamos expresar que, como lo menciona el punto 5, mediante este diseño también buscamos el desarrollar nuestras propias destrezas y habilidades para la investigación. Además, vemos realmente factible y, tal vez, hasta necesario el que en nuestra disciplina se intenten nuevas vías de análisis y de reflexión científica. Admitamos que en nuestro campo del saber, la Traductología, existen varios temas pendientes por atender y que

para resolverlos deberíamos inclinarnos, con más frecuencia, por este tipo de metodologías para conducir nuestras investigaciones; no solo es aconsejable sino también demandable. Indiscutiblemente, si lo que se busca al resolver un problema de investigación es encontrar un equilibrio entre establecer algún tipo de tendencia, (parte cuantitativa) o solo obtener un entendimiento profundo del mismo (parte cualitativa), recurrir a los métodos mixtos parece ser una muy buena opción. En definitiva, como lo señalan Hernández et. al. (2010), el momento de afrontar nuevos paradigmas en la investigación es ahora, puesto que:

la investigación mixta se utiliza y ha avanzado debido a que los fenómenos y problemas que enfrentan actualmente las ciencias son tan complejos y diversos que el uso de un enfoque único, tanto cuantitativo como cualitativo, es insuficiente para lidiar con esta complejidad. (p.593).

Para un mejor entendimiento sobre las pretensiones de los MM, y de las razones por lo que es recomendable su uso, habría que decir también, que varios autores han definido sus características en pos de destacar sus virtudes. Consideremos ahora, de manera breve, la postura de dos equipos de trabajo, de los cuales rescatamos algunos argumentos para la elaboración de nuestro propio diseño de investigación.

En primer lugar, los autores Greene (2007), Tashakkori y Teddlie (2008), Hernández Sampieri y Mendoza (2008), y Bryman (2008), citados en Hernández Sampieri et al. (2010) enlistan a continuación sus ocho pretensiones básicas para justificar el empleo de estos métodos:

1. Triangulación (corroboración): lograr convergencia, confirmación y/o correspondencia o no, de métodos cuantitativos y cualitativos. El énfasis es en el contraste de ambos tipos de datos e información.
2. Complementación: mayor entendimiento, ilustración o clarificación de los resultados de un método sobre la base de los resultados del otro método.
3. Visión holística: obtener un abordaje más completo e integral del fenómeno estudiado usando información cualitativa y cuantitativa (la visión completa es más significativa que la de cada uno de sus componentes).
4. Desarrollo: usar los resultados de un método para ayudar a desplegar o informar al otro método en diversas cuestiones, como el muestreo, los procedimientos, la recolección y el análisis de los datos. Incluso, un enfoque puede proveerle al otro de hipótesis y soporte empírico.
5. Iniciación: descubrir contradicciones y paradojas, así como obtener nuevas perspectivas y marcos de referencia, y también a la posibilidad de modificar el planteamiento original y resultados de un método con interrogantes y resultados del otro método.
6. Expansión: extender la amplitud y el rango de la indagación usando diferentes métodos para distintas etapas del proceso investigativo. Un método puede expandir o ampliar el conocimiento obtenido en el otro.

7. Compensación: un método puede visualizar elementos que el otro no, las debilidades de cada uno puede ser subsanadas por su “contraparte”.
8. Diversidad: obtener puntos de vista variados, incluso divergentes, del fenómeno o planteamiento bajo estudio. Distintas ópticas (“lentes”) para estudiar el problema. (p.551)

De la lista de estos autores hemos incorporado a nuestro planteamiento de diseño de investigación solo tres de ellas *triangulación*, *compensación*, y *complementación*, mismas que examinaremos brevemente en conjunto con las que se han añadido de los autores que mencionaremos a continuación. Dicho lo anterior, ahora presentaremos al equipo conformado por, Bryman (2007a y 2008) y Hernández Sampieri y Mendoza (2008), citados en Hernández Sampieri et al. (2010), quienes sugirieron 17 justificaciones que, de alguna manera, refuerzan o complementar las anteriores pretensiones. Estas son:

1. Triangulación o incremento de la validez: Contrastar datos CUAN y CUAL para corroborar/confirmar o no los resultados y descubrimientos en aras de una mayor validez interna y externa del estudio.
2. Compensación: Usar datos CUAN y CUAL para contrarrestar las debilidades potenciales de alguno de los dos métodos y robustecer las fortalezas de cada uno.
3. Complementación: Obtener una visión más comprensiva sobre el planteamiento si se emplean ambos métodos.
4. Amplitud (proceso más integral): Examinar los procesos más holísticamente (conteo de su ocurrencia, descripción de su estructura y sentido de entendimiento).
5. Multiplicidad (diferentes preguntas de indagación): Responder a diferentes preguntas de investigación (a un mayor número de ellas y más profundamente).
6. Explicación: Mayor capacidad de explicación mediante la recolección y análisis de datos CUAN y CUAL. Los resultados de un método ayudan a entender los resultados del otro.
7. Reducción de incertidumbre ante resultados inesperados: Un método (CUAN o CUAL) puede ayudar a explicar los resultados inesperados del otro método.
8. Desarrollo de instrumentos Generar un instrumento para recolectar datos bajo un método, basado en los resultados del otro método, logrando así un instrumento más enriquecedor y comprehensivo.
9. Muestreo: Facilitar el muestreo de casos de un método, apoyándose en el otro.
10. Credibilidad: Al utilizar ambos métodos se refuerza la credibilidad general de los resultados y procedimientos.
11. Contextualización: Proveer al estudio de un contexto más completo, profundo y amplio, pero al mismo tiempo generalizable y con validez externa.
12. Ilustración: Ejemplificar de otra manera los resultados obtenidos por un método.
13. Utilidad: Mayor potencial de uso y aplicación de un estudio (puede ser útil para un mayor número de usuarios o practicantes).
14. Descubrimiento y confirmación: Usar los resultados de un método para generar hipótesis que serán sometidas a prueba a través del otro método.
15. Diversidad: Lograr una mayor variedad de perspectivas para analizar los datos obtenidos en la investigación (relacionar variables y encontrarles significado).
16. Claridad: Visualizar relaciones “encubiertas”, las cuales no habían sido detectadas por el uso de un solo método.

17. Mejora: Consolidar las argumentaciones provenientes de la recolección y análisis de los datos por ambos métodos. (p. 552).

De la lista de estos autores examinaremos de manera breve, las pretensiones de *triangulación, compensación, complementación, multiplicidad, diversidad y mejora*. Como ya mencionamos arriba, haremos una pequeña mención sobre lo que representan estas aspiraciones y sus definiciones ya que han sido presentados como argumentos a favor del empleo de los MM por los autores ya referidos. Igualmente, deseamos comentar que solo nos detendremos a detallar aquellas pretensiones básicas que han sido incorporadas al diseño de investigación de este trabajo. Teniendo en cuenta lo anterior, explicaremos lo que se pretende obtener al apostar por estos lineamientos durante el desarrollo de esta investigación.

Así, con la *triangulación*, lo que buscamos es contrastar datos cuantitativos y cualitativos para corroborar, confirmar o lograr correspondencia de los resultados y descubrimientos en aras de una mayor validez interna y externa del estudio. En cuanto a la *compensación*, lo que buscamos es contrarrestar las debilidades de alguno de los dos métodos y robustecer las fortalezas de cada uno, se espera que las debilidades de cada enfoque puedan ser subsanadas por el otro. Con respecto a la *complementación*, lo que deseamos obtener es una visión más comprensiva y un mayor entendiendo sobre el planteamiento del problema, las visiones de ambos enfoques enriquecen el análisis de resultados. En relación con la *multiplicidad*, lo que se pretende es responder a diferentes preguntas de investigación de una manera más profunda y a la mayor cantidad de ellas. Por lo que se refiere a la *diversidad*, se busca lograr una mayor variedad de perspectivas para analizar los datos obtenidos en la investigación; es decir, distintas miradas para estudiar el problema. Por último, la *mejora*, busca consolidar las argumentaciones provenientes de la recolección y análisis de los datos por ambos métodos. Estas pretensiones se podrán observar en la figura # del apartado de análisis y discusión de resultados que plantea cómo se ha llevado a cabo nuestra investigación.

4.3.1. Diseño de triangulación concurrente

El diseño de nuestro modelo de investigación, se ciñe a la naturaleza de los enfoques mixtos complejos o también conocidos como diseños de triangulación, mismos que de acuerdo a Hernández Sampieri, Fernández Collado y Baptista Lucio (2006), “representan el más alto grado de integración o combinación entre los enfoques cualitativo y cuantitativo”. En esta

modalidad se combinan ambos enfoques prácticamente en todas las fases de la investigación, o por lo menos en varias de ellas. Según Hernández Sampieri et al. (2006) algunas de las características de estos diseños son:

Se recolectan simultáneamente datos cuantitativos y cualitativos, a varios niveles o en diferentes secuencias...

Se involucran varios diseños en el mismo estudio.

Los resultados se reportan hasta el final, aunque pueden elaborarse reportes parciales.

Se comparan datos cuantitativos y cualitativos y se mezclan, a veces unos originan otros.

Los resultados se generalizan, se puede desarrollar teoría emergente, probar hipótesis, etcétera.

Cada diseño es prácticamente único y sus secuencias pueden variar. Por lo tanto, la esquematización dependerá del estudio en particular. (pp. 816-817).

Al respecto de estas características, las que resaltamos más para fundamentar nuestro proyecto son: *se involucran varios diseños en el mismo estudio y cada diseño es prácticamente único y sus secuencias pueden variar. Por lo tanto, la esquematización dependerá del estudio en particular.* En cierta medida, el modelo que elaboramos se ha basado en los dos lineamientos anteriores, además, de todo lo argumentado en este capítulo. A continuación, nuestro modelo de investigación:

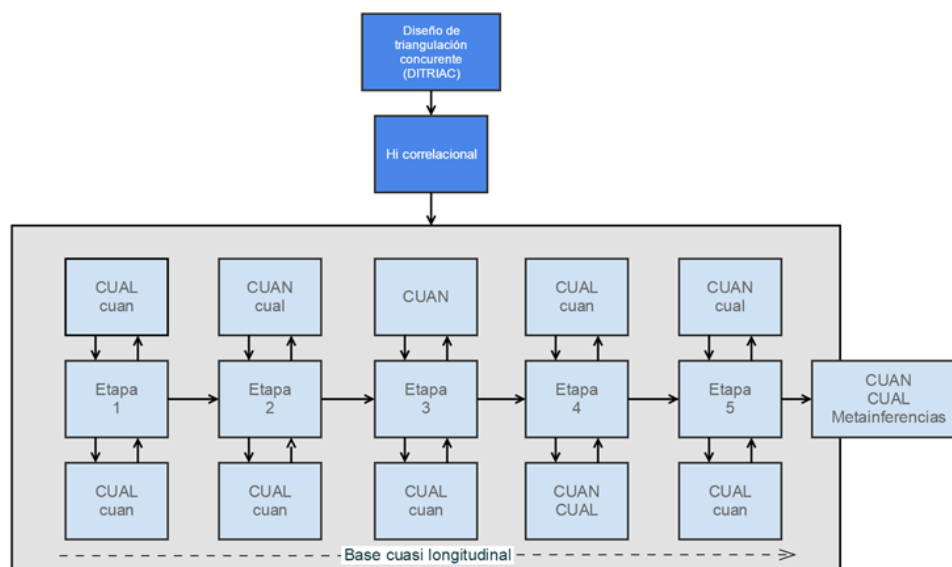


Figura 11. Diseño de investigación de triangulación concurrente

Fuente: Elaboración propia con base en Creswell (2008), Hernández Sampieri et al. (2006), Hernández Sampieri et al. (2010) y Hamui-Sutton (2013).

Así pues, nuestra investigación se enmarca, en primer lugar, dentro de un *enfoque no experimental*. En segundo lugar, hemos optado por el *diseño de triangulación concurrente* con base cuasi-longitudinal con recogida de datos en cinco etapas; asimismo, tanto el *alcance como la hipótesis de investigación para la parte cuantitativa son correlacionales*. Además, es imprescindible definir que las abreviaturas CUAN o CUAL se refieren a los enfoques cuantitativo y cualitativo. Asimismo, la combinación CUAN-cual, supone un mayor énfasis en lo cuantitativo, mientras que la combinación, CUAL- cuan supone un mayor énfasis en lo cualitativo. Por último, la combinación CUAN-CUAL, supone igualdad de importancia de ambos enfoques.

Al respecto del diseño de triangulación concurrente, Hernández Sampieri et al. (2010) señalan lo siguiente:

este modelo es probablemente el más popular y se utiliza cuando el investigador pretende confirmar o corroborar resultados y efectuar validación cruzada entre datos cuantitativos y cualitativos, así como aprovechar las ventajas de cada método y minimizar sus debilidades. Puede ocurrir que no se presente la confirmación o corroboración. (p. 570).

Como podemos observar, este diseño de investigación evidencia su ideal pragmático pues busca integrar ambos enfoques y, sobre todo, subrayamos la pretensión de potenciar las ventajas sobre las desventajas, que como ya se ha señalado, es justo por lo que hemos apostado al adoptar este diseño; que si bien, no contempla todos los elementos sobre los cuales hemos elaborado nuestro diseño si ha llevado el rol protagónico para enmarcarlo.

Para comprender mejor nuestro modelo de investigación, es necesario explicar que la parte que hemos llamado cuasi-longitudinal responde al hecho de que nuestro proyecto se basó, casi mayoritariamente, en dar seguimiento a una variable que es medular en nuestro trabajo: *valorar el reconocimiento del traductor e intérprete*. De ahí que esta aparezca en todas nuestras fases de investigación, de alguna manera u otra. Asimismo, lo hemos diseñado de esta forma porque debido a las condiciones en las que inició y se fue modificando esta investigación no teníamos los argumentos para identificarlo como estudio longitudinal puro. No obstante, tiene varias de las características de ese tipo de diseños pues, “estos diseños recolectan datos sobre categorías, sucesos, comunidades, contextos, variables, o sus relaciones, en dos o más momentos, para evaluar el cambio en éstas”. (Hernández Sampieri et al., 2006, p. 161). Con la intención de buscar algún otro tipo de fundamento para nuestro

ecléctico modelo de investigación, nos dimos a la tarea de investigar si había estudios que compartieran alguna semejanza con el que aquí se presenta; es decir, estudios que conjuntaran los métodos mixtos con los diseños longitudinales. Si bien en la revista de investigación *Journal of Mixed Methods Research*, mencionada anteriormente en este capítulo, encontramos algunos que compartían *cierta semejanza* con el nuestro, no nos parecieron significativos. No obstante, por fuera de la revista, sí encontramos uno con un planteamiento bastante interesante, es el de la autora Alicia Hamui-Suttton (2013), quien en su artículo “Un acercamiento a los métodos mixtos de investigación en educación médica”, se refiere al *Modelo de transformación longitudinal* describiéndolo de esta manera :

En este diseño se recogen datos en múltiples momentos longitudinalmente, incluyen más de una población (residentes y médicos tratantes) y utiliza varios métodos como comunicaciones por correo electrónico o telefónicas, cuestionarios pre/post y calificaciones que muestren el rendimiento académico. Los datos son integrados a través del proyecto y contruidos unos sobre otros. Algunas consideraciones importantes en este tipo de estudios se refieren a la manera en que los datos son producidos, analizados, comparados o integrados. En algunos casos la información para desarrollar una parte del estudio depende del análisis de otro conjunto de datos, como el desarrollo de cuestionarios a partir de los datos cuali. En otros casos, la recolección de información en una fase puede sesgar la producción de datos en una etapa posterior (por ejemplo, realizar grupos focales antes de la aplicación de la evaluación post con algún cuestionario o lista de cotejo). (p.213).

Entonces, como se logra observar esta investigación nos da, por lo menos, una señal de que debido a la flexibilidad de los MM casi todas las combinaciones y diseños de investigación son posibles en tanto que se ciñan a una estructura lógica y fundamentada. Ante la objeción que pueda generar algún aspecto de lo comentado en este párrafo, nos gustaría dejar claro que no es nuestra intención generalizar sobre este punto, sobre todo, porque sabemos que para hacerlo habríamos de haber llevado a cabo una investigación más completa en donde realmente hubiésemos podido valorar el grado de incidencia de este tipo de combinaciones metodológicas basadas en los MM y su convivencia con los diseños longitudinales, en alguna u otra medida.

4.4. Selección y justificación de la muestra

En relación a este punto y debido a que esta investigación se realizó en cinco etapas con diferentes poblaciones y muestras, decidimos incluir este aspecto también en la tabla de identificación de todas las fases de la investigación en donde se especifica el tipo de muestra y población, así como las respuestas obtenidas para cada etapa. La tabla será presentada más

adelante. Antes de todo, conviene subrayar que bajo el modelo de métodos mixtos sobre el que se realizó este trabajo existen dos tipos de muestro, a) Probabilístico y b) No probabilístico. Estos son definidos, según Hernández Sampieri et al. (2010) de la siguiente manera:

a) Probabilístico, CUAN (implica seleccionar al azar casos o unidades de una población que sean estadísticamente representativos de ésta y cuya probabilidad de ser elegidos para formar parte de la muestra se pueda determinar).

b) No probabilístico o propositivo, CUAL (guiado por uno o varios fines más que por técnicas estadísticas que buscan representatividad). (pp. 580-581).

Al apostar por este diseño de investigación que emana de los MM, nosotros hemos tenido la oportunidad de utilizar algunas de las estrategias que derivan tanto de los enfoques cualitativos como de los cuantitativos; en este caso, la forma en que se fue desarrollando nuestro trabajo nos fue dictando las pautas a seguir en cuanto a las necesidades metodológicas. Es evidente que nuestra parte inductiva-cualitativa nos condujo hacia este tipo de determinaciones en pos de un temprano acercamiento hacia la integración de ambos enfoques pues desde la óptica cualitativa la apertura hacia otros métodos es aceptable, Taylor y Bogdan (1987), nos lo explican de la siguiente manera: “En los estudios cualitativos los investigadores siguen un diseño de investigación flexible” (p.20). De ahí, que hayamos utilizado ambos tipos de muestro a lo largo de esta investigación ya que se buscó potenciar la forma de abordar las diferentes poblaciones de cada etapa, procurando, en todo momento, no perder de vista los objetivos trazados para cada una de ellas.

A continuación, se presenta la descripción de las fases en las que se ha llevado a cabo esta investigación y cuáles fueron las estrategias metodológicas para llevarlas a cabo. Asimismo, hacia el final de este capítulo y con la intención de concentrar los datos más relevantes de cada etapa, se incluirá una tabla que identifica a cada una de ellas.

4.5. Descripción de etapas de investigación

Según se mencionó en el capítulo I, esta investigación se llevó a cabo en cinco etapas, mismas que se corresponden con algunos de los objetivos específicos establecidos: estos son: 1) Valorar el nivel de reconocimiento del traductor e intérprete; 2) Determinar cómo y bajo qué condiciones se lleva a cabo la labor del traductor en la IME; 3) Explorar el mercado laboral y oferta educativa del traductor e intérprete; 4) Evaluar el plan de estudios de la carrera de

Lic. en traducción y, por último, 5) Estimar el grado de inserción laboral de los egresados de la carrera de Lic. en Traducción. Podríamos hablar de que estos son los objetivos guía en cada una de las etapas, sin embargo, se podrán encontrar otros objetivos que también pretenden dar soporte al objetivo general y, por supuesto, a la hipótesis de trabajo. Conviene subrayar que el hecho de que nuestra investigación se haya prolongado por más de cinco años responde a un evento fortuito más que un plan anticipado. Razón por la cual decidimos sacar el mayor partido de este aparente inconveniente y volverlo una ventaja que nos llevó a reconfigurar el diseño de investigación: lo que nos daría la oportunidad de dar seguimiento a algunas variables que nos interesaban. Por encima de todas, una: detectar el nivel de reconocimiento del traductor como agente social, como profesionista en la comunidad; variable de inicio en nuestra investigación en el año 2007. De ahí que, al pasar el tiempo, la pregunta que motivaba nuestra curiosidad era: ¿cómo o en qué sentido ha cambiado la percepción de la sociedad hacia este repentino perfil profesional, egresado de las universidades? Indiscutiblemente, sobre este complejo tema se ha debatido mucho desde la mirada de la sociología de las profesiones, que por años nos ha mostrado la evolución de conceptos como profesión, profesional, estatus, reconocimiento, etc. Así, un ejemplo que nos ayuda a entender la relación profesión-reconocimiento en palabras de Collins Randall (1979) citado en Ballesteros Leiner (2007): “el reconocimiento de un saber legítimo adquirido, sin el cual el ejercicio profesional sería imposible y que implica una cultura cerrada de algunos profesionales a aquellos que no pueden demostrar la posesión de tal saber” (p. 176).

A continuación, la descripción de cada una de las etapas de investigación, así como el tipo de población, muestra, instrumentos aplicados, metodología, el proceso de captura de datos para su análisis, entre otros.

4.5.1. Etapa 1. Detectar el nivel de reconocimiento del traductor e intérprete

Para la obtención de datos sobre la práctica profesional y el nivel de reconocimiento del traductor, se aplicó una encuesta a los sectores educativo, profesional e industrial.

El criterio general para la aplicación de las encuestas consistió en seleccionar de una manera no aleatoria, en primer lugar, a aquellas instituciones de educación superior que por su trayectoria en la comunidad tienen un impacto muy relevante en la formación de

profesionales. En segundo lugar, se seleccionó a la Asociación de Traductores de Baja California, capítulo Tijuana, por tratarse de las personas que, de una manera o de otra, realizaban y, siguen realizando, un elevado porcentaje de las traducciones e interpretaciones en la ciudad. Y, por último, se seleccionó a una parte del sector productivo en el ramo de la maquiladora, en particular al Cluster de la Televisión, que, por la naturaleza de sus actividades, tiene la necesidad de realizar traducciones o interpretaciones; además de la importancia que este sector representaba, y que sigue teniendo para la generación de empleos y de divisas en la ciudad y para la economía del estado, la ciudad y del país en general. Las fuentes principales de obtención de datos para esta primer etapa fueron, entrevistas de tipo exploratorio, asistencia a reuniones con la asociación de traductores, encargados de departamentos de Servicios Estudiantiles y Recursos Humanos de las tres principales universidades (IBERO, CETYS y UABC) en la ciudad de Tijuana y también con la Industria Maquiladora de Exportación. Asimismo, se realizaron encuestas y, por supuesto, la revisión de bibliografía pertinente tanto impresa como electrónica. Por último, es importante mencionar que para esta primera etapa de la investigación solo se incluyó a la ciudad de Tijuana.

4.5.1.1. Delimitación de la muestra (1ª fase de la investigación)

El tamaño total de la muestra se formó de 53 encuestados, de los cuales 27 pertenecen al sector educativo, 19 al sector profesional y 7 al sector industrial. En los tres sectores la selección de la muestra se hizo de una manera no probabilística debido a que se necesitaba una cuidadosa elección de sujetos con determinadas características, no tanto que los elementos fuesen representativos de una población (Fisher, 1990; Velásquez, 2001; Schmelkes, 2005). Además, también se consideró que esta era la primera parte de la investigación y que se pretendía cubrir por completo, de ser posible, a los sectores que fueran a formar parte de la siguiente fase de la investigación.

Las consideraciones para seleccionar las 3 instituciones del sector educativo fueron en base a que estas eran las tres primeras instituciones de educación superior consideradas como las mejores opciones para los estudiantes de la ciudad (Alcalá et al, 2004); aspecto que suele ser determinante en la elección de las carreras profesionales. Ver Figura 12.

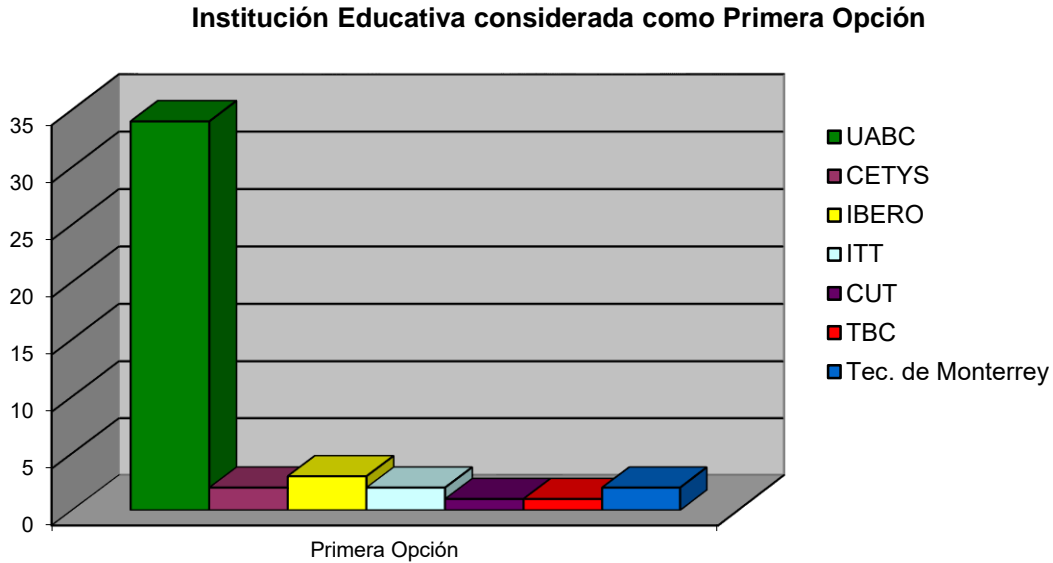


Figura 12. Institución educativa considerada como primera opción

Por otro lado, también se consideró el prestigio y reconocimiento local y nacional, así como la repercusión social que estas tres instituciones tienen al ser las líderes de formación de **profesionistas** en la comunidad: las seleccionadas fueron las universidades Iberoamericana (IBERO), Autónoma de Baja California (UABC) y Centro de Estudios Técnicos y Superiores (CETYS). Para la aplicación del cuestionario se seleccionó a aquellos que reunían las características de ser docentes o investigadores de tiempo completo y que se desempeñaran en algún puesto administrativo que implicara contar con poder de toma de decisiones, así como poseer cierto conocimiento de planes de estudios y perfiles de carreras. Tanto en IBERO como en CETYS el número de personas que reunieron ese perfil fueron 9. En la UABC, el número de personas resultó ser mayor a ése, de tal forma que se tuvo que ajustar para cuadrar con las otras dos instituciones, quedando al final 9 entrevistados por universidad, haciendo un total de 27 encuestados válidos por las tres instituciones de educación superior.

La aplicación de encuestas a este sector se realizó en persona, en su lugar de trabajo. Como comentario interesante, vale la pena mencionar que esta aplicación resultó un poco cansada y, en ocasiones, fue difícil localizar a la mayoría de los encuestados, así que tanto esta autora como los encuestadores que apoyaron a realizarlas tuvieron que regresar una y

otra vez hasta lograr el objetivo de traerse consigo la encuesta contestada. Para algunos casos hubo necesidad de dejar el cuestionario con la secretaria y regresar después a recogerlo.

En cuanto a las consideraciones para seleccionar a quienes representarían al sector social-profesional, se optó por la Asociación de Traductores e Intérpretes Profesionales de Baja California (ATIPBC), capítulo Tijuana, por considerar que son precisamente ellos los que viven, día a día, en carne propia las repercusiones de ejercer una profesión que, al parecer, aún se encuentra en vías de lograr su reconocimiento. Esta asociación es de carácter civil y fue concebida en octubre de 2005. Se intuyó que podría ser muy interesante y revelador lo que este grupo de personas pudiese aportar para la investigación en el sentido de qué tanto influyen, con su labor y conducta, en el nivel de reconocimiento de la traducción e interpretación en la región. De hecho, habría que destacar que a pesar de que la asociación lleva ya varios años, no ha logrado obtener la consolidación que necesita para que su presencia impacte en la comunidad. Sin embargo, habrá que reconocer que el simple hecho de haber permanecido activa por un poco más de una década es, ya de por sí, un logro. El capítulo Tijuana de la asociación constaba en ese entonces con 36 miembros de los cuales sólo se pudo localizar a 19. Vale la pena hacer un paréntesis aquí para mencionar que resultó bastante difícil localizarlos, por lo tanto a algunos de ellos se les envió la encuesta por correo electrónico y a los restantes se les aplicó en persona. Al final, fue todo un triunfo haber reunido esa cantidad de cuestionarios contestados ya que se sabe que son personas que, por lo regular, se encuentran muy ocupadas.

Por último, en cuanto al sector productivo, se optó por seleccionar a la Industria Maquiladora de Exportación (IME), que a más de tres décadas de su aparición se ha consolidado como una de las principales fuentes generadoras de divisas y creación de empleos para la ciudad, y para el país en general; las cifras en millones de dólares al cierre de 2014, así lo corroboran (véase cuadro 5). Además, porque se presume que dentro del sector productivo, la IME es uno de los sectores que más requieren de personal capacitado en el dominio de idiomas debido a la naturaleza de sus actividades y a las relaciones que tienen con empresas de otros países en el mundo.

Tabla 14. *Principales fuentes generadoras de divisas y de creación de empleo en México.*

| Sector | Importaciones | Exportaciones | Divisas Netas |
|---|----------------------|----------------------|----------------------|
| Industria Maquiladora de Exportación | 380,000 | 365,000 | 15,000.0 |
| Remesas | - | - | 13,621.4 |
| Petróleo | - | - | 33,515.4 |
| Turismo | 13,949 | 5,945.8 | 8,003.2 |
| Inversión Extranjera Directa | 39,171.6 | 16,374 | 22,797.6 |
| Total | 433,120.6 | 387,319.8 | 92,938 |

Fuente: Elaboración propia, con base en información del Banco de México, según Segundo Informe Presidencial, Enrique Peña Nieto, 2013-2014.

En un principio se pensó en encuestar al total de las empresas de esta rama, que para los años 2005-2006 oscilaba entre 908 a 911 establecimientos, de las cuales el 63,33% estaban establecidas en Tijuana. Sin embargo, previendo que habría una segunda etapa de investigación, se optó por delimitar la muestra hasta hacerla más factible para el momento y los tiempos en que se llevó a cabo esa primera parte de la investigación. Cabe destacar, como dato curioso, que para el año pasado, 2014, la IME mantenía el mismo número de establecimientos, 911 en total (véase Tabla 15). Hecho que comprueba su dinamismo y sobre todo su posicionamiento en nuestro estado. Motivo por el cual retomáramos a este sector para la fase dos de nuestro trabajo.

Tabla 15. *Industria maquiladora de exportación en Baja California*

| Periodo | Establecimientos en activo |
|---------|----------------------------|
| 2005/10 | 908 |
| 2005/11 | 903 |
| 2005/12 | 902 |
| 2006/01 | 905 |
| 2006/02 | 910 |
| 2006/03 | 911 |
| 2007/07 | 1013 |
| 2008/01 | 1032 |
| 2008/07 | 1027 |
| 2009/01 | 1004 |
| 2009/07 | 990 |
| 2010/01 | 981 |
| 2010/07 | 964 |
| 2011/01 | 938 |
| 2011/07 | 949 |
| 2012/01 | 928 |
| 2012/07 | 914 |
| 2013/01 | 901 |
| 2013/07 | 918 |
| 2014/01 | 911 |

Fuente: Elaboración propia con base en INEGI. Estadística de la Industria Maquiladora de Exportación, 2014. (Consultada en www.inegi.com.mx).

De esta forma, al analizar de una manera un poco más detallada la situación de la IME en Baja California, se encontró lo siguiente: según datos del INEGI (2004-2005), de un total de 2.810 establecimientos en todo el país, más del 56,4% se encontraba repartido entre los estados de Chihuahua (Cd. Juárez y Chihuahua) y Baja California (Mexicali, Tecate y Tijuana), en donde la ciudad de Tijuana era la líder indiscutible con un 29,1% en captación de recursos por este concepto en todo el territorio nacional. A partir de esta información se obtuvieron dos datos relevantes: el primero, que dentro de la IME es la industria maquiladora de electrónicos la que tiene más representatividad a nivel nacional y local, con un total del 22,09%; y el segundo, que dentro de la rama de electrónicos, se encontraba un sector que es netamente representativo de Tijuana: el llamado *Cluster* del Televisor. Mucho se ha escrito sobre el fenómeno de la IME en la franja fronteriza y por lo cual Tijuana se está reivindicando como la ciudad progresista y vanguardista que siempre ha sido, dejando a un lado la mala

reputación que injustificadamente se le atribuye. Investigadores como Carrillo (2002) y Hualde (2003), del Colegio de la Frontera Norte, destacan lo siguiente: “el *Cluster* del televisor surgió en Tijuana a mediados de los ochentas a partir de la desaparición de la industria manufacturera de televisores en Estados Unidos y el traslado de dichas operaciones hacia México” (p. 34).

Vale la pena decir que el estado actual de calidad y eficiencia que experimenta este ramo es debido a las capacidades en las mejoras en el proceso y del producto por el personal local, sobre todo por ingenieros de la región, algunos de los cuales son egresados de universidades de la ciudad. El *Cluster* del Televisor en Tijuana es responsable del 80% de la producción de televisores a nivel mundial, de ahí que a Tijuana se le haya dado en llamar “la capital mundial del televisor”. Así, después de este pequeño recuento sobre la IME en Tijuana se llegó a la conclusión de definir la muestra por parte del sector productivo, la cual sería dirigida al *Cluster* del Televisor (CTV) integrado por las siguientes empresas: Sony, Hitachi, Samsung, Sanyo, Matsuchita (que pasó a ser Panasonic), JVC y Sharp. Es pertinente decir que esta lista es la que, al parecer, concordó con la mayoría de las fuentes, que, dicho sea de paso, varían dependiendo del giro que se le dé a la información y de lo actualizadas que estén las mismas. Por ejemplo, Merry Tech y Diamond E. aparecen en algunas listas y en otras no. En el caso de Merry Tech, se pudo comprobar que pertenecen al tipo de ensamble de televisores, por eso se incluyó en la muestra. A Diamond E. no se le pudo localizar y no fue incluida. Lo que también se pudo comprobar es que existen algunas empresas que se agrupan junto con las del CTV por su importancia, cuando son tomadas en conjunto como ramo electrónico. Este es el caso de Kyocera y Bose, que se decidió incluir en la muestra por esa razón. De tal forma, las empresas tomadas como muestra final fueron las que parecen en el cuadro a continuación:

Tabla 16. *Clúster del TV y electrónicos de Tijuana*

| Rubro | Empresa | País de Origen | Disponibilidad |
|-------|------------|----------------|----------------|
| TV | Sony | Japón | Sí |
| | Panasonic | Japón | Sí |
| | Sanyo | Japón | Sí |
| | Hitachi | Japón | NC |
| | Samsung | Corea del Sur | NC |
| | JVC | Japón | Sí |
| | Merry Tech | Taiwan | Sí |
| | Sharp | Japón | NC |
| CE | Kyocera | Japón | Sí |
| | BOSE | EE.UU. | Sí |

Fuente: Elaboración propia con base en directorios y catálogos de la IME, CANACINTRA, e INEGI. Para su mejor interpretación, TV: Televisores, CE: Componentes electrónicos, CTV: *Cluster* del Televisor, NC: No contestó.

El criterio para la selección de la persona idónea para contestar el cuestionario en las empresas consistió en encontrar a la persona que por la naturaleza de su puesto conociera el movimiento general de la empresa así como el perfil de la planta tanto administrativa como operativa, además, de tener poder de decisión para la contratación de nuevo personal. De tal forma se decidió por el gerente de Recursos Humanos de cada una de las empresas.

Una vez establecido este criterio se procedió a contactar a cada una de las personas por teléfono para invitarlas a participar en el proyecto. En esta etapa, es necesario decir que se contactó a todos y cada uno de los que formaron la muestra para el sector productivo y que en todos los casos los encargados de recursos humanos se mostraron amables y dispuestos a cooperar. Se les preguntó de qué forma se les facilitaba más contestar la encuesta, si en persona o por correo electrónico, y todos optaron por que se les mandara el cuestionario de esta última forma, y así se hizo. Sin embargo, después, no todo fue tan dulce como al principio pues los largos días de espera, las llamadas y correos amablemente persuasivos para recordar de su compromiso para contestar el cuestionario, fueron todo un calvario traducido en angustia y estrés para el equipo que realizó esta investigación. Al final, como era de esperarse, no todos respondieron y se acumularon como válidas 7 de las 10 encuestas aplicadas al sector IME en el ramo de la TV y la electrónica, conocidos como *Cluster* de la TV.

4.5.1.2. Elaboración de instrumentos de medición

La etapa relativa a la elaboración de los instrumentos de recolección de datos se realizó después de haber definido tanto la hipótesis como la muestra, los cuestionarios se estructuraron con preguntas, en su mayoría cerradas, dicotómicas y de opción múltiple, y las menos fueron abiertas, por la dificultad y ambigüedad que representan a la hora de analizarlas (Fisher, 1990). Se realizó una prueba piloto para ver la pertinencia y comprensión de las preguntas. En caso de que fuese necesario, se reelaborarían los cuestionarios y, en efecto, así se hizo.

Para el llenado de los cuestionarios se decidió por dos estrategias: una, la aplicación directa, por medio de un encuestador, por las ventajas que proporciona en términos de una información más confiable; además de que se combina con la observación y se logra que el entrevistado proporcione puntos de vista amplios sobre la información requerida; y dos, por correo electrónico, por las ventajas que proporciona el que el encuestador no tenga que desplazarse de un lugar a otro, y que el encuestado puede responder la encuesta cómodamente en su lugar de trabajo o en su casa, si así lo decidiera. Claro que ambas estrategias, además de ventajas, presentan desventajas como las que mencionamos con anterioridad. Así que hacer la mejor elección en cuanto a la aplicación del instrumento dependerá, en gran medida, del tipo de muestra que se haya elegido y de los objetivos de la investigación. Aun así, habría que estar listos para los imprevistos. (Rojas, 2005).

Como ya se mencionó, en el caso de la aplicación de los instrumentos al sector educativo y productivo, se consideró que las personas más idóneas para proporcionar la información eran aquellas que ostentaran el cargo de mayor responsabilidad, o bien el responsable del área de recursos humanos. En el caso de las escuelas se buscó encuestar a algún directivo.

Para el caso de la asociación de traductores y para el sector productivo, la aplicación se realizó tanto en persona como por correo electrónico, con las ventajas y desventajas propias de ambos procedimientos.

En los tres sectores encuestados las entrevistas fueron formales y se obtuvieron resultados válidos. Por último, en cuanto a los cuestionarios, estos fueron así: cuestionario etapa 1, estructurado con 16 preguntas, cerradas y abiertas (dicotómicas y de opción múltiple); cuestionario etapa 2, estructurado con 21 preguntas, cerradas y abiertas

(dicotómicas, y de opción múltiple), y cuestionario etapa 3, estructurado con 19 preguntas, la mayoría cerradas (dicotómicas, y de opción múltiple). Otro rasgo a resaltar sobre los cuestionarios es que en la mayoría de los ítems se incluyeron las opciones de “otro”, por qué y comentarios o sugerencias, lo que nos arrojó información muy valiosa.

4.5.1.3. Codificación de datos

Algunas respuestas cerradas no fueron precodificadas y otras sí, de tal forma que su codificación se hizo de manera diferente. Las preguntas abiertas fueron agrupadas de manera homogénea. Por ser una muestra relativamente pequeña, la codificación de los resultados se hizo manual, y para asegurar la veracidad de los resultados, ésta fue realizada en dos ocasiones por diferentes personas antes de la captura en computadora para la graficación de los resultados. Se pueden observar los cuestionarios en los Anexos.

A continuación se describirán los principales objetivos contenidos en los cuestionarios aplicados a los tres diferentes sectores. Es necesario señalar que algunas de las preguntas coinciden intencionalmente en dos o en los tres instrumentos buscando el contraste o la similitud entre los mismos; sobre todo, con la idea de dar seguimiento futuro a variables que se irían monitoreando mientras perdurara la investigación.

Objetivos principales en el cuestionario aplicado al sector educativo:

1. Detectar qué tipo de perfil es el encargado de realizar la traducción e interpretación en ese sector.
2. Conocer el grado de conocimiento que se tiene sobre el perfil del traductor y el del intérprete.
3. Determinar si se tenía noción de las competencias del traductor e intérprete.
4. Corroborar si se distingue entre un perfil y otro.
5. Conocer si se requieren los servicios profesionales de un traductor o intérprete.
6. Qué es una traducción y cuál es el proceso para realizar una.
7. Identificar si contaban, o requerían y contratarían los servicios de estos profesionales.

Objetivos principales en el cuestionario aplicado al sector productivo:

1. Detectar qué tipo de perfil es el encargado de realizar la traducción e interpretación en ese sector.
2. Conocer el grado de conocimiento que se tiene sobre el perfil del traductor y el del intérprete.
3. Determinar si se tenía noción de las competencias del traductor e intérprete.
4. Corroborar si se distingue entre un perfil y otro.
5. Conocer si se requieren los servicios profesionales de un traductor o intérprete.
6. Qué tipo de traducción se realiza en la empresa.
7. Qué nivel de competencia de idioma extranjero requieren en sus trabajadores.
8. Identificar si contaban, o requerían y contratarían los servicios de estos profesionales.

Objetivos principales en el cuestionario aplicado al sector social-profesional:

1. Detectar el nivel de reconocimiento a su labor.
2. Conocer si la labor es bien remunerada.
3. Determinar si existe discriminación hacia este perfil.
4. Determinar qué grado académico poseen.
5. Detectar qué tanto basan su labor en estándares de calidad.
6. Identificar el grado de conocimiento de su profesión.
7. Conocer qué están haciendo como asociación para mejorar la imagen del traductor en la comunidad.
8. Detectar qué problemática de la traducción les preocupa más.

La totalidad de los cuestionarios, para esta primera fase de investigación se aplicó de abril del 2005 a marzo del 2006, los primeros cuestionarios fueron aplicados en la segunda semana de abril y los últimos se terminaron de recoger la segunda semana de marzo.

4.5.2. Etapa 2. Identificar cuáles son las competencias requeridas para realizar la traducción e interpretación en el sector industrial de Baja California

Toda vez que en la primera etapa de la investigación se cubrió solo la ciudad de Tijuana y se incorporó como muestra únicamente al Clúster de la TV, con un aproximado de 10 empresas, pertenecientes a la rama de electrónicos de la IME (Industria Maquiladora de exportación), para esta segunda etapa y con el fin de tener una muestra más *representativa*, se decidió como población de estudio, encuestar a toda la IME-Rama de electrónicos a nivel estatal; es decir, ahora se incorporarían datos de Mexicali, Tecate y Ensenada a los de Tijuana. Un principal objetivo para realizar esta segunda fase era identificar indagar cuáles eran las competencias requeridas para realizar la traducción e interpretación en el sector industrial de Baja California. El por qué se optó por este sector ya se explicó en el capítulo 2, Contexto Institucional y en la fase anterior.

4.5.2.1. Delimitación de la muestra

En esta ocasión el tamaño de la población total a nivel estado era de 196 empresas. Entonces, conociendo los problemática que enfrentaríamos al pretender cubrir toda esta población, optamos por obtener una muestra más accesible para lo cual utilizamos el programa STATS que nos arrojó la cantidad de 130 empresas. Con un nivel de confianza del 95% y un error estándar del 5%, combinación que suele ser aceptada para las ciencias sociales. Teniendo en cuenta que este era un número más alcanzable, localizamos los establecimientos para cada municipio y procedimos organizar la estrategia para contactarlos. Conviene subrayar que, al igual que en la fase anterior, contamos con la valiosa ayuda de estudiantes y maestros de nuestra facultad, a nivel estatal. Para ser más específicos, los chicos que nos apoyaron fueron estudiantes de la Lic. en Docencia de Idiomas, por medio de Ayudantías de Investigación, Estudios Independientes, Servicio Social etc.

Para esta fase, la selección de la muestra se hizo de una manera probabilística que como sabemos es aquella que se define como, “subgrupo de la población en el que todos los elementos de ésta tienen la misma probabilidad de ser elegidos” (Hernández Sampieri et al., 2003, p. 305). Mientras que para Paul S. Maxim (2002), aunque recibe otro nombre, se refiere a lo mismo, “En muestras basadas en el método de selección con igual probabilidad (MSIP),

los elementos de la población tienen las mismas probabilidades de ser incluidos en la muestra”. (p. 155). Como lo mencionamos con anterioridad, en un principio se pensó en encuestar a todas las empresas de esta rama en electrónicos puesto que parecía que el número; es decir la población total, era un tanto accesible. Dicho de otra manera, el plan era tener una muestra censal; ir por todos los involucrados para asegurar la representatividad. No obstante, debido al tipo de giro que se pretendía abordar y , sobre todo, a la experiencia que ya habíamos experimentado con el llamado Clúster del Televisor integrado solamente por 10 empresas, en su conjunto, y en donde no logramos obtener todas las respuestas, optamos por reducir la muestra como ya se explicó más arriba. Por cierto, como dato relevante, al igual que en el caso anterior, la mayor parte de los establecimientos de la IME-electrónicos se encontraban establecidos en Tijuana, confirmando de nuevo el dinamismo industrial que se vivía, y se vive en esta ciudad; muy a pesar de que la escalada de violencia referida ha mermado de manera significativa esta actividad.

Al igual que en la fase primera de investigación, el criterio para la selección de la persona idónea para contestar el cuestionario en las empresas consistió en encontrar a la persona que por la naturaleza de su puesto conociera el movimiento general de la empresa así como el perfil de la planta tanto administrativa como operativa, además de tener poder de decisión para la contratación de nuevo personal. De tal forma se decidió por el Gerente de Recursos Humanos de cada una de las empresas o por los gerentes de planta.

4.5.2.2. Elaboración y aplicación de instrumentos de medición

Al igual que para la fase anterior de investigación, el tipo de instrumento que se decidió emplear fue el cuestionario. Este se estructuró con preguntas, en su mayoría cerradas, dicotómicas y de opción múltiple, además de las abiertas, en menor proporción por la dificultad y ambigüedad que representan a la hora de analizarlas. De igual forma, se realizó una prueba piloto para ver la pertinencia y comprensión de las preguntas y la necesidad de mejorar o reestructurar la encuesta.

La aplicación de la encuesta a este sector se realizó en una primera instancia en persona, sobre todo en la fase piloto, y el resto por correo electrónico. Al igual que en la primera fase, nos encontramos con las misma situación; es decir, al principio mucha disponibilidad para responder las encuestas pero después tuvimos que recurrir a estrategias como, llamadas por teléfono, reenvío de encuestas, e ir en persona a recoger o hacer la

encuesta. Por lo tanto, desgraciadamente, no se obtuvo el volumen de respuesta que hubiésemos deseado; aun cuando alargamos el tiempo tanto de aplicación como de la recuperación de las encuestas. Hay que mencionar, además, que justo en este periodo de aplicación y recogida de los cuestionarios hubo un factor que mermó en extremo la cantidad de las encuestas obtenidas: se desató una ola de violencia nunca vista en nuestra ciudad protagonizada por bandas criminales del narcotráfico luchando por el poder territorial de esta zona fronteriza. Durante este triste y difícil momento para la ciudad, y para el estado, los empresarios, sobre todo los de la maquila, se vieron directamente afectados puesto que eran el blanco de secuestros y extorsiones por parte de los ya referidos delincuentes. En consecuencia, las empresas otrora accesibles se tornaron realmente hostiles y desconfiadas; y no era para menos. De ahí en adelante, el contacto con algún directivo se volvió misión imposible pues, por un tiempo, ya no lográbamos tener acceso a ellos ni por teléfono ni en persona. Solo nos quedaba seguir insistiendo por correo electrónico y, en muchos de los casos, quedamos a expensas de la poca, mucha o nula disposición que mostraran para atendernos. Hay que decir, que debido a esta situación prolongamos más nuestro tiempo de espera para la recolección de los cuestionarios contestados. Por último, los cuestionarios, para esta segunda fase de investigación se aplicaron en las ciudades de Mexicali, Ensenada, Tecate y Tijuana durante los años 2008 y 2009; mientras que la recuperación de las encuestas se prolongó hasta principios del 2010. Por último, se utilizó un cuestionario estructurado con 26 preguntas, cerradas y abiertas (dicotómicas y de opción múltiple). Además, se resalta que en la mayoría de los ítems se incluyeron las opciones de “otro”, por qué y comentarios o sugerencias, lo que nos arrojó información muy valiosa.

4.5.2.3. Codificación y captura de datos

Para esta etapa de investigación nos vimos en la necesidad de buscar el apoyo del COLEF (Colegio de la Frontera Norte), puesto que son los expertos en el estudio de la maquila en el país, además, de poseer reconocimiento internacional en el tema. Entonces, se llevó a cabo una precodificación para los resultados de cada ítem de la encuesta, esto para la fase piloto y solo se aplicó el cuestionario a tres empresas. Una vez que se hizo el análisis del piloteo y que se reestructuró el instrumento, se procedió a la aplicación del mismo a la muestra total (130 empresas). De igual forma, en cuanto se recuperaron todas las encuestas válidas que se obtuvieron, se realizó la captura para lo cual se recurrió al paquete estadístico, SPSS, versión

14. De esta forma, ya con la captura total de los datos empezamos a trabajar con el COLEF, donde se le hizo una depuración a la información del archivo de captura generado en el paquete. Deseamos subrayar que aún con la modificación que se le hizo al cuestionario original producto de la prueba piloto realizada, se requirió codificar de nuevo los ítems para facilitar la limpieza de la base de datos y maximizar los resultados obtenidos.

También es necesario señalar que algunas de las preguntas de este cuestionario, coinciden intencionalmente con algunas de las preguntas de los tres instrumentos utilizados en la primera fase buscando el contraste o la similitud entre los mismos, en relación con este; sobre todo, con la idea de dar seguimiento futuro a variables que se irían monitoreando mientras perdurara la investigación; como a la correspondiente a la valoración del traductor e intérprete.

El cuestionario aplicado al sector industrial respondería a los siguientes planteamientos, principalmente:

1. Detectar qué tipo de perfil realiza las traducciones en las empresas
2. Identificar cuáles son las competencias requeridas para realizar traducciones
3. Identificar las combinaciones de idiomas que más se traducen
4. Detectar el nivel de reconocimiento del trad. y del intérprete
5. Conocer si se requieren los servicios profesionales de un traductor o intérprete

4.5.3. Etapa 3. Analizar el mercado laboral y la oferta educativa del traductor e intérprete

Con las fases 1 y 2 de esta investigación, ya habíamos obtenido datos relevantes sobre la percepción del traductor por la comunidad, el tipo de traducciones que se realizaban en la IME y quién las realizaba, entre otros. Era evidente que para lograr dar respuesta a los objetivos planteados en este trabajo, nos faltaba medir la demanda laboral del traductor desde su propia experiencia. Para llevar a cabo este plan se decidió hacer un contraste de opiniones de traductores de México y de Estados Unidos, para ser exactos, del estado de California, que es con el que nuestro estado, Baja California, tiene una interacción bastante activa.

4.5.3.1. Delimitación de la muestra

En primer lugar, nuestra unidad de análisis estuvo representada por individuos: en este caso, la muestra quedó integrada por traductores en servicio, mismos que fueron seleccionados

porque respondían al objetivo de esta fase de investigación cuyo propósito era conocer, valorar y contrastar su opinión en relación con el ejercicio de su profesión. Entonces, tenemos que para esta etapa, con enfoque predominantemente cualitativo, nuestra muestra corresponde a la categoría de no probabilística puesto que no se buscaba hacer estimaciones generalizadas sino de tipo exploratorio. Así lo explica Hernández Sampieri et al. (2010):

Para el enfoque cualitativo, al no interesar tanto la posibilidad de generalizar los resultados, las muestras no probabilísticas o dirigidas son de gran valor, pues logran obtener los casos (personas, contextos, situaciones) que interesan al investigador y que llegan a ofrecer una gran riqueza para la recolección y el análisis de los datos. (p. 190).

Lo dicho hasta aquí supone que la estimación de la muestra responde a las necesidades que nos arrojaban nuestros objetivos y a lo que teníamos a la mano para abordarlos. Fue así como decidimos echar mano de algunos de nuestros contactos, obtenidos estos de asistencias a congresos, reuniones de trabajo, etc. De esta forma, conformamos una muestra de 30 traductores distribuidos de esta forma: 15 radicados en México y 15 radicados en EE.UU., donde la mayoría residía en el estado de California. En cuanto a los traductores en México, la mayoría residía en Baja California.

4.5.3.2. Elaboración y aplicación de instrumentos de medición

Al igual que para las fases anteriores de investigación, el tipo de instrumento que se decidió emplear fue el cuestionario. Este se estructuró con preguntas, en su mayoría cerradas, dicotómicas y de opción múltiple, además de las abiertas, en menor proporción. Como se ha visto, hemos estado combinando las preguntas abiertas y cerradas porque sabemos que de esta forma, tenemos acceso a ambas formas de la obtención de datos. De hecho, podemos asegurar que la información recabada en las preguntas abiertas de todos los instrumentos es realmente ilustradora puesto que es evidente que ningún cuestionario con preguntas solo cerradas le da la opción a los encuestados para decir lo que realmente desean.

En cuanto a la aplicación de la encuesta, esta se llevó a cabo por medio de la plataforma electrónica de Survey Monkey, en su categoría gratuita. Dado que nuestros encuestados se ubicaban en diferentes sedes nos pareció que optar por esta vía era la mejor opción; además, de que teníamos acceso a una interpretación de resultados de manera inmediata, aunque sea de forma muy básica. Al igual que en las otras fases, y en relación con la obtención final de respuestas, nos encontramos con una situación similar; es decir, no todos

los encuestados respondieron, a pesar de que a todos se les contactó con antelación y se estableció el compromiso de responder con una gran disposición.

Por último, los cuestionarios, para esta tercera fase de investigación fue aplicada durante el año 2011; mientras que la recuperación de las encuestas se prolongó hasta principios del 2012. Por último, se utilizó un cuestionario estructurado con 10 preguntas, cerradas y abiertas (dicotómicas y de opción múltiple). Además, se resalta que en la mayoría de los ítems se incluyeron las opciones de “otro”, por qué y comentarios o sugerencias, lo que nos arrojó información muy valiosa.

4.5.3.3. Codificación y captura de datos

Para esta etapa de investigación, como ya se mencionó, utilizamos la plataforma de Survey Monkey. De manera que, gracias a una de las bondades de este tipo plataforma es que se obtiene, de manera inmediata, un primer análisis de resultados cuya base de datos es determinante para llevar a cabo una interpretación de los resultados más ágil y confiable. Por nuestra parte, una vez que decidimos cortar el plazo de recepción de respuestas, lo que hicimos fue proceder a graficar cada respuesta mediante el uso del paquete EXCEL para su análisis definitivo. Con respecto a la codificación de los ítems de respuesta, como en los casos anteriores, se llevó a cabo una precodificación para los resultados de cada uno; esto para la fase piloto y, en esta ocasión, solo se aplicó el cuestionario a dos personas. Una vez que se hizo el análisis del piloteo y que se reestructuró el instrumento, se procedió a la aplicación del mismo a la totalidad de individuos (30 traductores). Deseamos subrayar que, al igual que en las fases anteriores, algunas de las preguntas de este cuestionario, coinciden intencionalmente con algunas de las preguntas de los otros instrumentos utilizados en la etapas anteriores con la idea de buscar el contraste o la similitud entre las mismas; sobre todo, para llevar a cabo esa parte cuasi-longitudinal de nuestro diseño de investigación en relación con algunas variables, en especial, con la correspondiente a la valoración del traductor e intérprete.

El cuestionario aplicado a los traductores respondería a los siguientes planteamientos, principalmente:

1. Análisis comparativo del campo laboral de los traductores e intérpretes en México y Estados Unidos
2. Detectar el nivel de reconocimiento del traductor y del intérprete

3. Identificar quién tiene más empleabilidad, traductor o intérprete

4.5.4. Etapa 4. Evaluar el plan de estudios de la carrera de Lic. en Traducción

Por lo que se refiere a esta cuarta fase de investigación, en primer lugar, se hace necesario explicar que la mayor parte de la información que se presenta en esta sección, sobre todo, lo relacionado a los datos duros, corresponde al Estudio de Evaluación Diagnóstica de la Lic. en Traducción de la Facultad de Idiomas de la UABC (2011-2012). De manera que, lo que hemos pretendido ha sido rescatar e incorporar valiosos datos de este estudio que, afortunadamente, se llevó a cabo paralelamente a nuestra investigación y que, sobre todo, coincidía con varios de nuestros objetivos de estudio. Se podría objetar que nos hemos apropiado de esta información puesto que la presentamos como parte de las fases de nuestra investigación; sin embargo, diremos en nuestro favor que utilizamos estos datos con la autorización de la Dirección de nuestra Facultad y solo con la idea de contar con más elementos para analizar y entender nuestro objeto de estudio.

4.5.4.1. Delimitación de la muestra

Esta fase de investigación también fue integrada por individuos: en este caso, la muestra total quedó conformada por 135 elementos: en donde 91 fueron estudiantes de Mexicali, Ensenada y Tijuana, 39 fueron maestros de los tres campus mencionados y, el resto, 5 correspondió a los empleadores (solo de Mexicali, pues Tijuana y Ensenada todavía no contaban con egresados. Recordemos que en Zona Costa, Ensenada y Tijuana, la Lic. en Traducción se ofertó por primera vez en el año 2009; mientras que en Mexicali se ofertó en el año 2006; además en ese campus, ya se habían ofertado otros programas en traducción, a saber, La Lic. en Traducción del Idioma Inglés de 1996 al 2006 y Técnico en traducción de 1991 a 1996).

En cuanto a la metodología utilizada, el documento no especifica con claridad qué tipo de enfoque se utilizó; sin embargo, por lo que podemos inferir también se empleó una combinación de ambos métodos: cualitativo y cuantitativo.

4.5.4.2. Elaboración y aplicación de instrumentos de medición

En cuanto a los instrumentos que se emplearon para este estudio, tenemos que el cuestionario dirigido a empleadores se conformó de 14 reactivos con preguntas cerradas y abiertas y fue

distribuido tanto por correo electrónico como impreso. Con respecto al cuestionario aplicado a los docentes, este se conformó de 41 reactivos; 31 reactivos cerrados con categorías de respuesta y 10 reactivos de respuesta abierta. Con respecto al utilizado con los alumnos, se elaboró un cuestionario con 51 reactivos; 39 reactivos cerrados con categorías de respuesta y 12 reactivos de respuesta abierta. Tanto el cuestionario para docentes como para alumnos fueron respondidos de manera autoadministrada. Asimismo, para el análisis de la información, se empleó el Paquete Estadístico para las Ciencias Sociales versión 18 (SPSS, por sus siglas en inglés) que permitió calcular frecuencias y porcentajes para el proceso de interpretación de los datos obtenidos. Por último, la administración del cuestionario se llevó a cabo durante el mes de noviembre del año 2011 y se tuvieron listos los resultados hasta el año 2012.

Los cuestionarios aplicados durante la fase de la Evaluación Diagnóstica del plan de estudios de la carrera de Lic. en Traducción, responderían a los siguientes planteamientos, principalmente:

1. Evaluar el funcionamiento y operatividad del PE de la Licenciatura en Traducción.
2. Valorar las competencias desarrolladas por los estudiantes durante su formación.
3. Identificar qué perfil traductor se requiere en el sector privado/ el campo laboral en la región.
4. Inserción laboral del traductor
5. Valoración de la oferta educativa del perfil del traductor de UABC

4.5.5. Etapa 5. Estimar el grado de inserción laboral de los egresados de la carrera Lic. en Traducción de UABC

Por lo que se refiere a esta última fase de investigación, en primer lugar, nos gustaría mencionar que la planeamos con el objetivo de constatar de voz de los egresados de la Lic. en Traducción, aspectos como el grado de inserción laboral, la percepción de ellos conforme a la efectividad de la CT adquirida y su opinión sobre la valoración del traductor en la comunidad, el plan de estudios, entre otros aspectos.

4.5.5.1. Delimitación de la muestra

Para esta parte, como es evidente, nuestra unidad de análisis estuvo integrada por individuos: en este caso, la muestra quedó compuesta por egresados de la Lic. en traducción de las ciudades de Zona Costa; es decir, Tijuana y Ensenada. Al respecto de este último punto, consideramos oportuno aclarar que en un inicio se pensó en incorporar también a alumnos de Mexicali pero por cuestiones de tiempo, no nos fue posible. Entonces, la muestra se conformó con egresados de las Generaciones: 2009-2, 2010-1, 2010-2, 2011-1 puesto que en esas eran en las que coincidíamos tanto en el campus Ensenada como en Tijuana ya que, en esas ciudades, la Lic. en traducción se ofertó por primera vez en el año 2009; mientras que en Mexicali se ofertó en el año 2006.

Cabe señalar que, al igual que en la mayoría de las fases previas, nos hemos apoyado en la mezcla tanto del enfoque cualitativo como cuantitativo, para enriquecer y maximizar nuestros resultados. De esta forma, la selección de la muestra cualitativa fue no probabilística ya que no se buscaba generalizar a partir de los resultados sino entender el fenómeno estudiado para lograr describirlo y analizarlo.

4.5.5.2. Elaboración y aplicación de instrumentos de medición

Al igual que para las fases de investigación anteriores, el tipo de instrumento que se decidió emplear fue el cuestionario. Este se estructuró con preguntas, en su mayoría cerradas, dicotómicas y de opción múltiple, además de las abiertas, en menor proporción. Teniendo en cuenta que se había estado obteniendo información muy valiosa de las preguntas abiertas o semiabiertas, optamos por incorporarlas en todos los cuestionarios que hemos utilizado en esta investigación. En cuanto a la aplicación de la encuesta, esta se llevó a cabo por medio de la plataforma electrónica de Survey Monkey, en su categoría gratuita. Dado que, por desgracia, todavía no contamos con un programa de seguimiento a egresados, bien definido, del cual echar mano, consideramos que optar por esta vía era lo más viable. En primer lugar, porque no contábamos con la información actualizada de los exalumnos y segundo porque al utilizar esta plataforma nos permitía tener acceso a una interpretación de resultados de manera inmediata, aunque sea de forma muy básica. Al igual que en las otras fases, y en relación con la obtención final de respuestas, nos encontramos con una situación similar; es decir, no todos los encuestados respondieron. De hecho, en esta ocasión la disposición para responder fue muy baja aun cuando enviamos la invitación para responder las encuestas en

varias ocasiones. Nos gustaría dejar claro que estamos conscientes de en menor o mayor proporción, siempre va a existir un porcentaje de la muestra seleccionada que o no se logre ubicar, o simplemente no tengan la disposición para responder. De ahí que hayamos elaborado nuestras inferencias o metainferencias con la prudencia que requería el caso.

Por último, el cuestionario, para esta quinta y última fase de investigación fue aplicado durante los meses de julio y agosto de 2014 y dado que nuestro tiempo de tolerancia para obtener el máximo de respuestas era muy limitado, realizamos el análisis de resultados con lo conseguido hasta la primera semana de septiembre del mismo año. Por último, se utilizó un cuestionario estructurado con 20 preguntas, cerradas y abiertas (dicotómicas y de opción múltiple). Además, se resalta que en la mayoría de los ítems se incluyeron las opciones de “otro”, *por qué* y *comentarios* o sugerencias, lo que nos arrojó información muy valiosa.

4.5.5.3. Codificación y captura de datos

Para esta etapa de investigación, como ya se mencionó, utilizamos la plataforma de Survey Monkey. De manera que, gracias a una de las bondades de este tipo plataforma es que se obtiene, de manera inmediata, un primer análisis de resultados cuya base de datos es determinante para llevar a cabo una interpretación de los resultados más ágil y confiable. Asimismo, y con la intención de visualizar mejor las respuestas obtenidas, procedimos a graficar cada respuesta mediante el uso del paquete EXCEL para su análisis definitivo. Con respecto a la codificación de los ítems de respuesta, como en los casos anteriores, se llevó a cabo una precodificación para los resultados de cada uno y se empleó para la fase piloto y, en esta ocasión, solo se aplicó el cuestionario a dos personas. Una vez que se hizo el análisis del piloteo y que se reestructuró el instrumento, se procedió a la aplicación del mismo a la totalidad de individuos (100 egresados). Deseamos subrayar que, al igual que en las fases anteriores, algunas de las preguntas de este cuestionario, coinciden intencionalmente con algunas de las preguntas de los otros instrumentos utilizados en la etapas anteriores con la idea de buscar el contraste o la similitud entre las mismas; sobre todo, para dar seguimiento a esa parte cuasi-longitudinal de nuestro diseño de investigación en relación con algunas variables, que se fueron monitoreando durante todo el tiempo que se prolongó nuestra investigación.

El cuestionario aplicado a los egresados respondería a los siguientes planteamientos, principalmente:

1. Detectar la efectividad de las competencias profesionales de los egresados
2. Estimar el grado de inserción laboral de los traductores universitarios
3. Detectar el nivel de reconocimiento del traductor y del intérprete
4. Identificar qué porcentaje ejerce como traductor o intérprete

A continuación, la tabla de indentificación general de las etapas de la tesis. Después, en el capítulo V, se irán presentando las tablas que identifican a cada fase al inicio de estas.

4.6. Tabla de identificación general de las etapas de investigación

| No. De etapa | Periodo de aplicación | Población (PO) y Muestra | No. de encuestados y respuestas obtenidas | Instrumento | Metodología | Objetivos |
|--------------|-----------------------|--|---|---|---|---|
| 1 | 2005-2006 | 1.-Sector productivo-Clúster TV. PO=10 Muestra probabilística 2.- Traductores en servicio-ATIPBC.PO=36 Muestra de expertos 3.- Sector educativo-UABC, IBERO, CETYS. PO=27 Muestra por conveniencia | -Clúster TV: 7 de 10 - ATIPBC: 19 de 36 traductores e intérpretes - UABC, IBERO, CETYS: 9x 3=27 27 de 27 personas de RH o administrativos | 1.Cuestionario estructurado de 16 preguntas, cerradas y abiertas 2.Cuestionario estructurado de 21 preguntas, cerradas y abiertas 3. Cuestionario estructurado de 19 preguntas, cerradas y abiertas | Se realizó una prueba piloto de los cuestionarios con tres elementos de cada uno Fase E. CUAN- cual - ATIPBC y Sector educativo. Se aplicaron los cuestionarios en persona. -Cluster TV, se aplicó el cuestionario parte por correo-e y parte en persona Fase E. CUAL-cuan -Análisis de resultados | 1. Evaluar el nivel de reconocimiento del traductor e intérprete. 2. Detectar qué tipo de perfil es el encargado de realizar la traducción e interpretación en cada sector 3. Conocer si se requieren los servicios profesionales de un traductor o intérprete 4. Conocer si la labor es bien remunerada |
| 2 | 2008-2009 | Industria Maquiladora de Exportación (IME) Población total estatal: 196 Muestra obtenida con STATS: 130 Muestra: probabilística | Muestra de 130, a nivel estatal Se obtuvo un total de respuestas de 60 empresas a nivel estado, donde: Tijuana- 33 Mexicali-10 Tecate - 9 Ensenada-8 | Cuestionario estructurado de 19 preguntas, cerradas y abiertas | Se realizó una prueba piloto del cuestionario con tres empresas Fase E. CUAN- cual: 1era etapa: se aplicaron todos los cuestionarios vía correo- e 2da etapa: se aplicaron algunos cuestionarios en persona Fase E. CUAL- cuan: -Análisis de resultados | 1. Detectar qué tipo de perfil realiza las traducciones en las empresas 2. Identificar cuáles son las competencias requeridas para realizar traducciones 3. Identificar las combinaciones de idiomas que más se traducen 4.Evaluar el nivel de reconocimiento del trad. y del intérprete 5. Conocer si se requieren los servicios profesionales de un traductor o intérprete |
| 3 | 2011 | Traductores e Intérpretes en MX y EUA Población total MX- 15 EUA- 15 Total- 30 Muestra: de expertos | Respuestas obtenidas MX- 15 EUA- 8 Total 23 | Encuesta estructurada con 10 preguntas, cerradas y abiertas | Se realizó una prueba piloto del cuestionario con dos personas Fase E. Cuantitativa 1era etapa: se aplicaron los cuestionarios vía correo- e para ser respondidos por medio de la página de Survey Monkey 2da etapa: Fase E. CUAL- cuan -Análisis de resultados | 1.Análisis comparativo del campo laboral de los traductores e intérpretes en Mx y EUA 2. Evaluar el nivel de reconocimiento del traductor y del intérprete 3. Identificar quién tiene más empleabilidad, traductor o intérprete |
| 4 | 2011-2012 | Estudiantes. PO=91 Docentes. PO=39 Empleadores. PO=5 Muestra: no probabilística, por conveniencia y de expertos. | Respuestas obtenidas Estudiantes TJ = 38 MX = 18 ENS = 35 Docentes TJ=9 MXL=10 ENS=20 Empleadores TJ=0 MX= 5 ENS=0 | Estudiantes: Encuesta estructurada con 51 preguntas, cerradas y abiertas Docentes: Encuesta estructurada con 41 preguntas , cerradas y abiertas Empleadores: Encuesta estructurada con 6 preguntas, cerradas y abiertas | Estas encuestas pertenecen al Estudio de Evaluación Diagnóstica de la Lic. en Traducción realizado por un equipo con integrantes de todo el estado y dirigido por FI, Mexicali Fase E. CUAL-cuan 1era etapa: se aplicaron los cuestionarios de forma presencial 2da etapa: Fase E. CUAL- CUAN -Análisis de resultados | 1.Evaluar el funcionamiento y operatividad del PE de la Licenciatura en Traducción 2. Valorar las competencias desarrolladas por los estudiantes durante su formación 3. Identificar qué perfil traductor se requiere en el sector privado/ el campo laboral en la región. 4. Inserción laboral del traductor 5. Valoración de la oferta educativa del perfil del traductor de UABC 6.Evaluar el nivel de reconocimiento del traductor y del intérprete |
| 5 | 2014 | Seguimiento a egresados Población: 100 Generaciones : 2009-2 2010-1 2010-2 2011-1 Muestra: por conveniencia | Tijuana= 60 Ensenada = 40 Mexicali = 0 | Encuesta estructurada con 20 preguntas El cuestionario fue dividido en parte A y parte B | Se realizó una prueba piloto del cuestionario con dos alumnos egresados Fase E. CUAN -cual 1era etapa: se aplicaron los cuestionarios vía correo- e para ser respondidos por medio de la página de Survey Monkey 2da etapa: Fase E. CUAL-cuan -Análisis de resultados | 1. Detectar la efectividad de las competencias profesionales de los egresados. 2. Estimar el grado de inserción laboral de los traductores universitarios 3. Evaluar el nivel de reconocimiento del traductor y del intérprete 4. Identificar qué porcentaje ejerce como traductor o intérprete |

Capítulo V: Resultados

Capítulo V: Resultados

En este capítulo se presentarán los resultados obtenidos en cada una de las fases en las cuales se llevó a cabo esta investigación y su respectiva recogida de datos mismos que solo se describirán de manera breve, contemplando que el análisis y discusión de resultados, de manera detallada, se llevará a cabo en el capítulo VI. La metodología a seguir será presentar en orden cronológico los resultados de las etapas uno a la cinco, en donde aparecerá cada una de las preguntas con su debida gráfica a la que seguirá una breve lectura de los resultados obtenidos.

Asimismo, anticipamos que en el capítulo VI, se presentarán solo las preguntas y gráficos cuyos datos aporten algún tipo de evidencia que conduzca a comprobar, corroborar demostrar o, por lo menos, a iniciar el debate y la reflexión al respecto de lo planteando en los objetivos y en la hipótesis.

De igual manera, para una mejor identificación y descripción de cada una de las etapas, se incluye una tabla, a continuación, en donde se podrá encontrar el número de la fase, el periodo en el que se llevó a cabo, el tipo de muestra y cantidad de sujetos encuestados, la cantidad de respuestas obtenidas y los objetivos que se pretende alcanzar en cada una.

5.1. Tabla de identificación de la fase 1 de investigación

| ETAPAS DE RECOLECCIÓN DE DATOS DE LA INVESTIGACIÓN | | | |
|---|--|---|--|
| NÚMERO DE ETAPA | 1 | | |
| PERIODO DE APLICACIÓN | 2005-2006 | | |
| POBLACIÓN O MUESTRA | Sector productivo | Traductores en servicio | Sector educativo |
| | Clúster TV | ATIPBC | UABC, IBERO, CETYS |
| | 10 empresas | 36 personas | 9 personas por universidad = 27 |
| | Muestra censal | Muestra de expertos | Muestra por conveniencia |
| NÚMERO DE ENCUESTADOS Y RESPUESTAS OBTENIDAS | Clúster TV | ATIPBC | UABC, IBERO, CETYS |
| | 7 de 10 | 19 de 36 traductores e intérpretes | 27 de 27 personas de RH o administrativos |
| INSTRUMENTO | 1 | 2 | 3 |
| | Cuestionario estructurado de 19 preguntas, cerradas y abiertas | Encuesta estructurada con 19 preguntas, cerradas y abiertas | Cuestionario estructurado de 16 preguntas, cerradas y abiertas |
| METODOLOGÍA | Se realizó una prueba piloto de los cuestionarios con tres elementos de cada uno | | |
| | Fase E. CUAN- Cual | | |
| | Cluster TV | ATIPBC | Sector educativo |
| | Se aplicó el cuestionario parte por correo-e y parte en persona | Se aplicaron los cuestionarios en persona | |
| | Fase E. CUAL-cuan | | |
| | Análisis de resultados | | |
| OBJETIVOS | 1. Evaluar el nivel de reconocimiento del traductor e intérprete 2. Detectar qué tipo de perfil es el encargado de realizar la traducción e interpretación en cada sector 3. Constatar si se requieren los servicios profesionales de un traductor o intérprete 4. Conocer si la labor es bien remunerada | | |

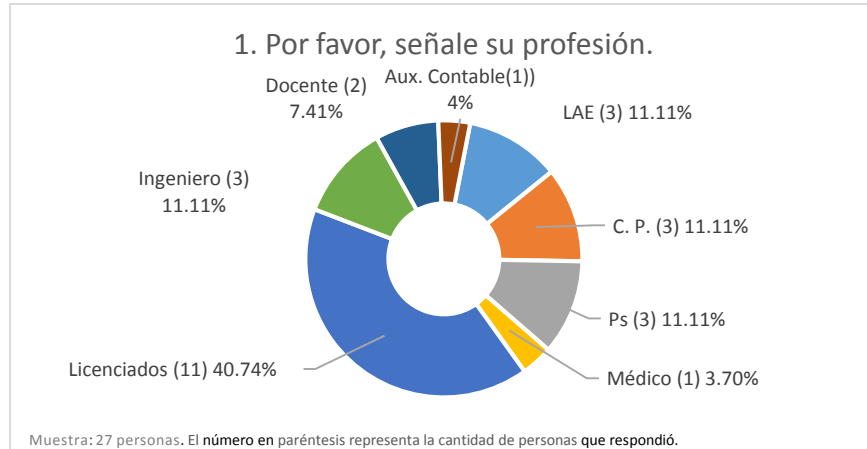
5.1.1. Presentación de resultados fase 1

5.1.1.1. Presentación de resultados del cuestionario al sector educativo

Este cuestionario fue aplicado al sector educativo integrado por las siguientes instituciones: Universidad Iberoamericana (IBERO), Centro de Enseñanza Técnica y Superior (CETYS) y la Universidad Autónoma de Baja California, campus Tijuana.

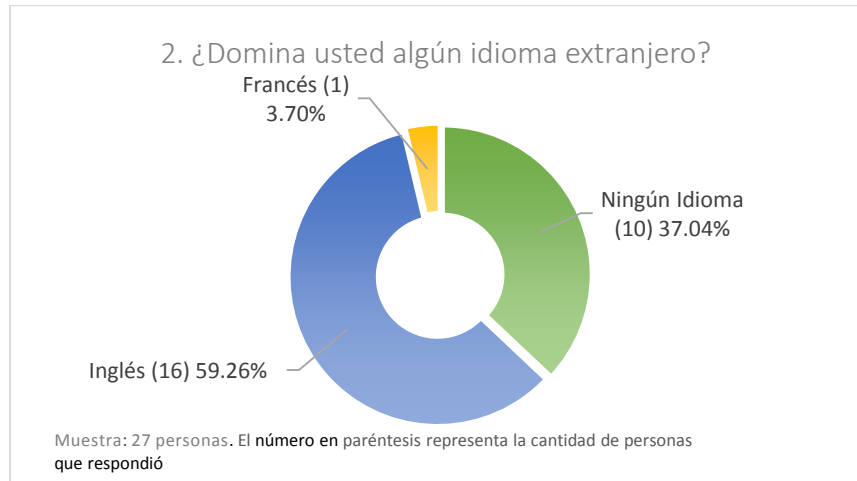
CUESTIONARIO 1

1. Por favor, señale su profesión.



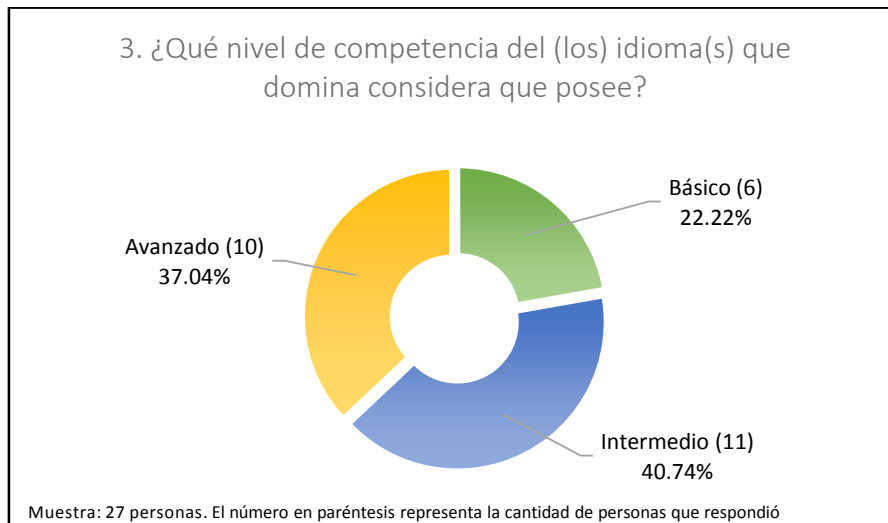
De los 27 encuestados, el 40,74% son Licenciados, que no especificaron en qué (11), el 44,44% son Lic. en Administración de Empresas, Contadores Públicos, Psicólogos e Ingenieros (3 de cada profesión), el 7,40% son Docentes (2), y 1 Médico y 1 Auxiliar Contable.

2. ¿Domina usted algún idioma extranjero?



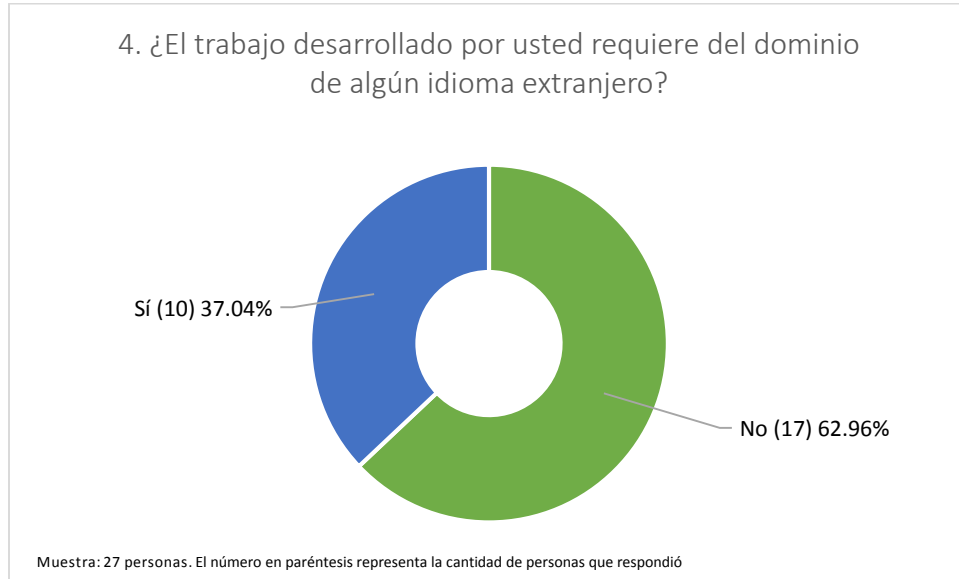
De los 27 encuestados, el 59,26% domina el inglés (16), el 37,04% ningún idioma (10) y 1 persona domina el francés (3,70%).

3. ¿Qué nivel de competencia del (los) idioma(s) que domina considera que posee?



De los 27 encuestados, el 40,74% domina el inglés a un nivel intermedio (11), el 22,22% domina el inglés a un nivel básico (6), y el 37,04% (10), domina el inglés a un nivel avanzado.

4. ¿El trabajo desarrollado por usted requiere del dominio de algún idioma extranjero?



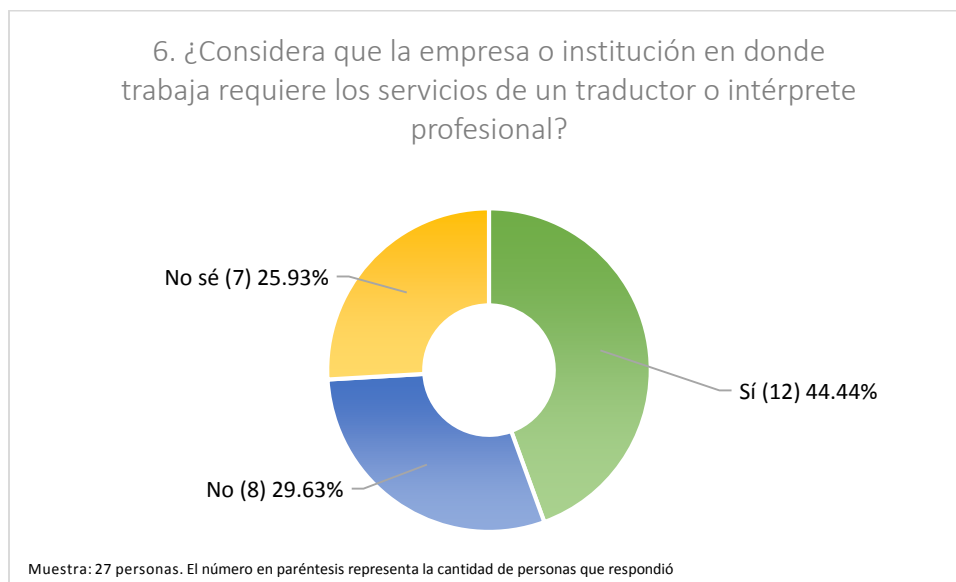
De los 27 encuestados, el 62,96% (17) dijo que no, y el 37,04% (10) dijo que sí.

5. ¿Alguna vez se ha visto en la necesidad de traducir o interpretar?



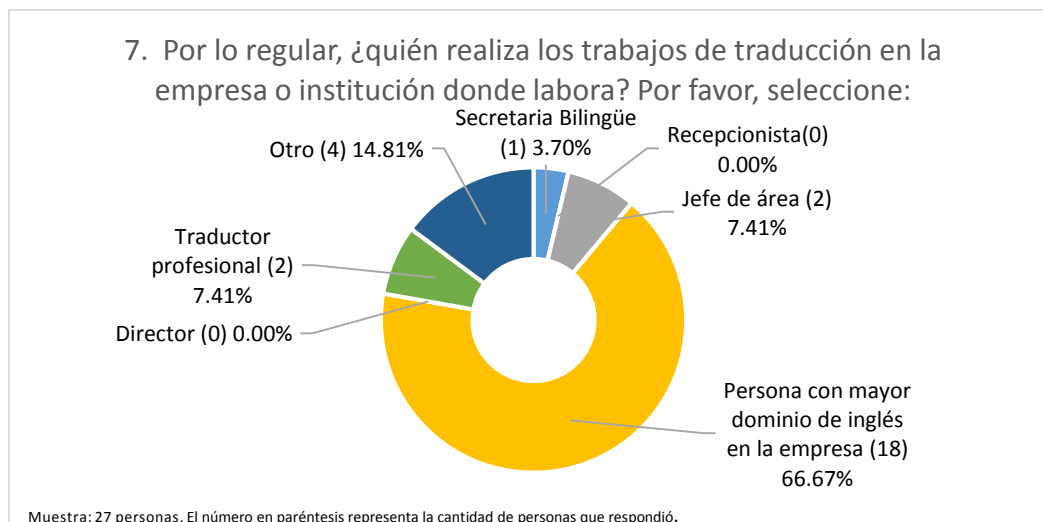
De los 27 encuestados, el 70,37% (19) dijo que sí, y el 29,63% (8) dijo que no.

6. ¿Considera que la empresa o institución en donde trabaja requiere los servicios de un traductor o intérprete profesional?



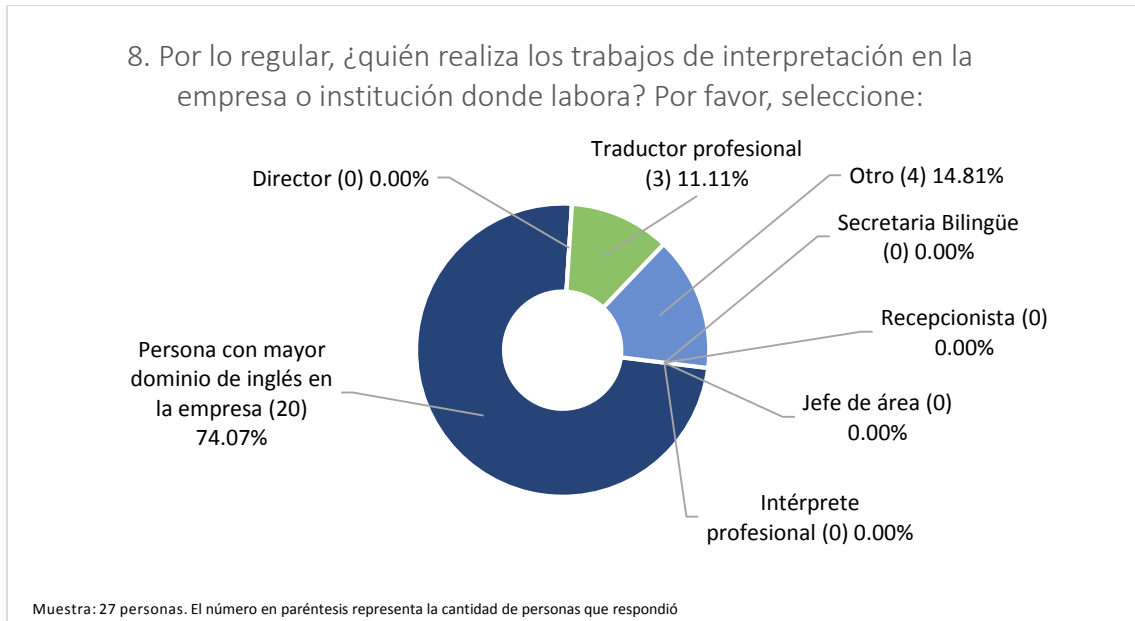
De los 27 encuestados, el 44,44% (12) dijo que sí, el 29,63% (8) dijo que no, y el 25,93% dijo que no sabe.

7. Por lo regular, ¿quién realiza los trabajos de traducción en la empresa o institución donde labora? Por favor, seleccione:



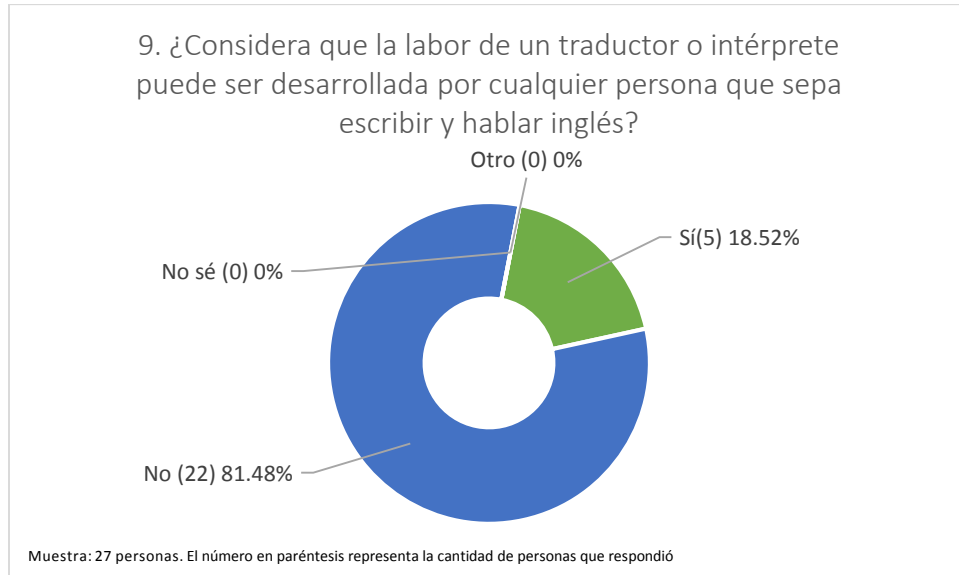
De los 27 encuestados, el 66,67% (18) dijo que la persona con mayor dominio del inglés en la empresa, el 14,81% (4) dijo que otro, el 7,41% (2) dijo que el Jefe de área, otro 7,41% (2) dijo que un traductor profesional y 3,70% (1) dijo que la secretaria bilingüe.

8. Por lo regular, ¿quién realiza los trabajos de interpretación en la empresa o institución donde labora? Por favor, seleccione:



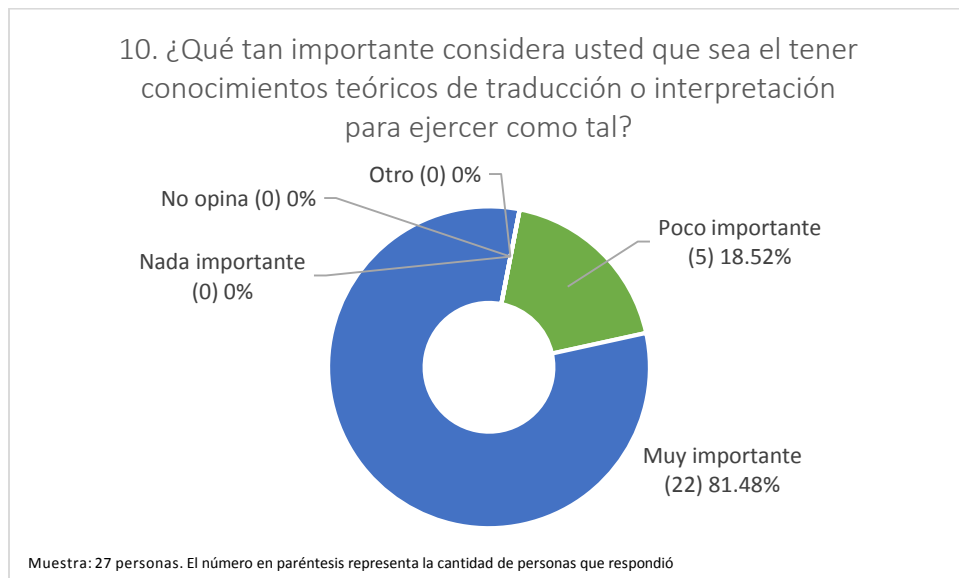
De los 27 encuestados, el 74,07% (20) dijo que la persona con mayor dominio del inglés en la empresa, el 14,81% (4) dijo que otro, y el 11,11% (3) dijo que un traductor profesional.

9. ¿Considera que la labor de un traductor o intérprete puede ser desarrollada por cualquier persona que sepa escribir y hablar inglés?



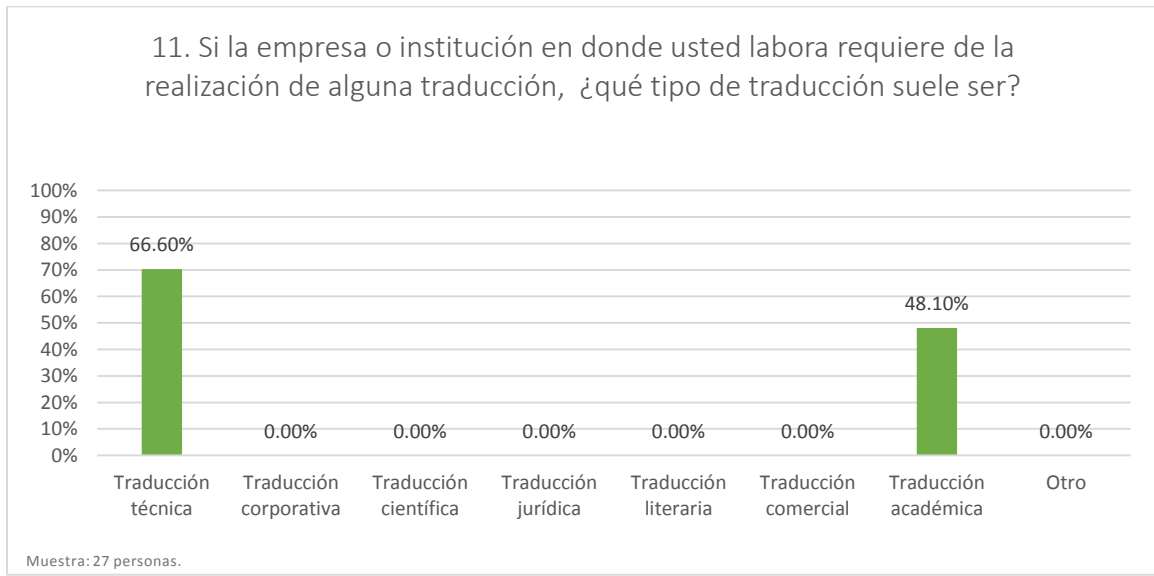
De los 27 encuestados, el 81,48% (22) dijo que no y el 18. 52% (5) dijo que sí.

10. ¿Qué tan importante considera usted que sea el tener conocimientos teóricos de traducción o interpretación para ejercer como tal?



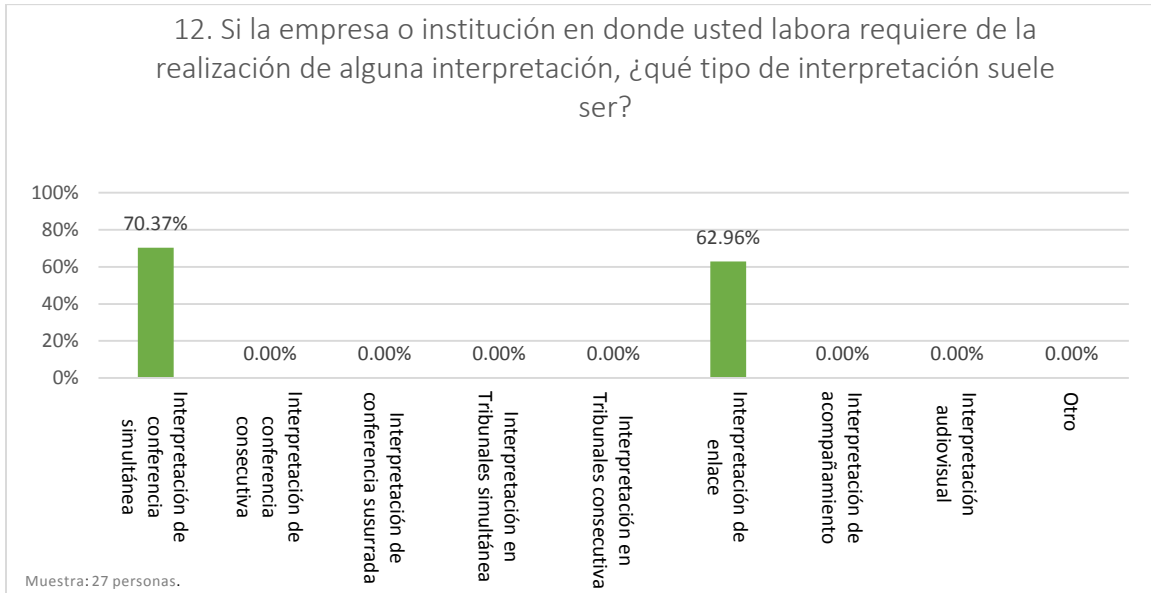
De los 27 encuestados, el 81,48% (22) dijo que muy importante y el 18,52% (5) dijo que poco importante.

11. Si la empresa o institución en donde usted labora requiere de la realización de alguna traducción, ¿qué tipo de traducción suele ser?



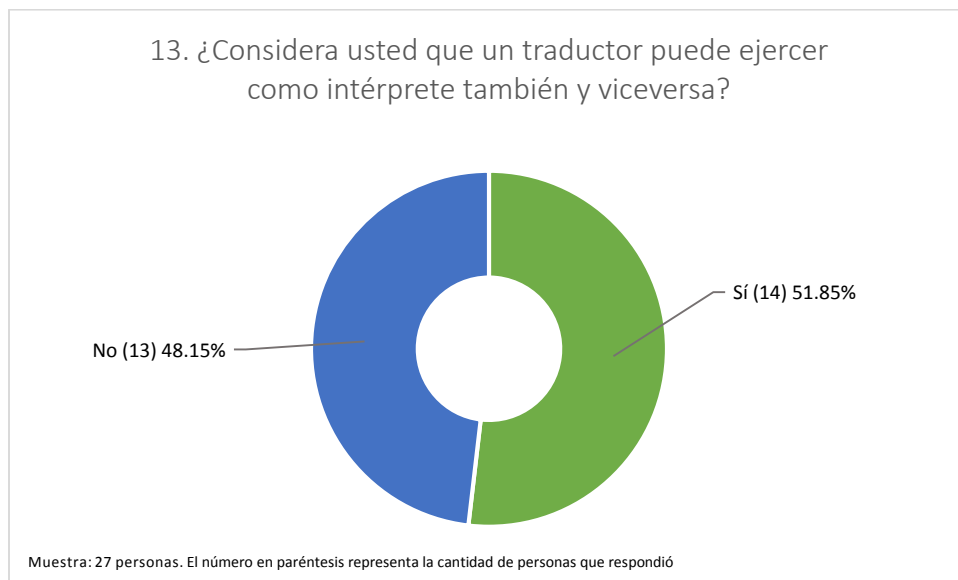
De los 27 encuestados, el 66,60% (19) dijo que la traducción técnica y el 48,1% (13) dijo que la traducción académica.

12. Si la empresa o institución en donde usted labora requiere de la realización de alguna interpretación, ¿qué tipo de interpretación suele ser?



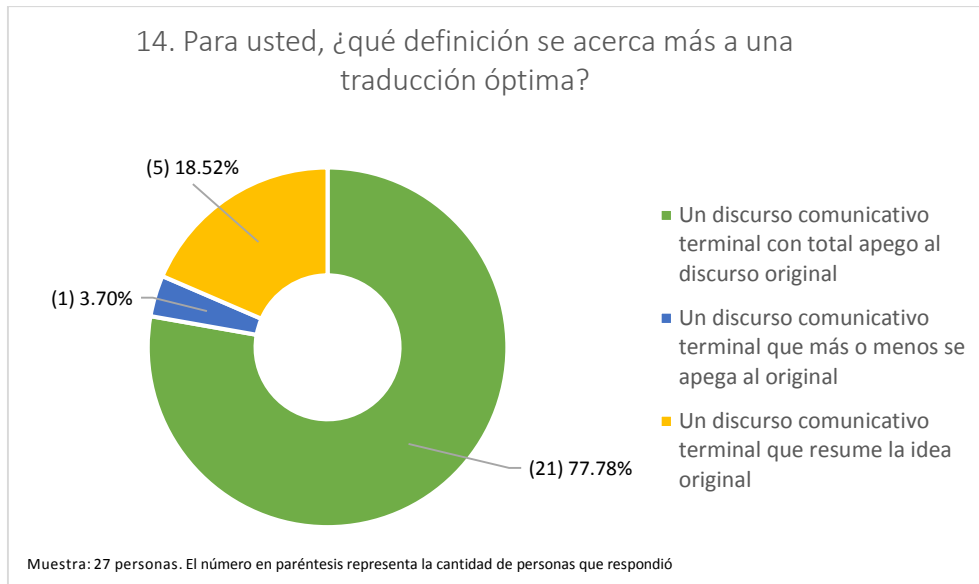
De los 27 encuestados, el 70,37% (19) dijo que la interpretación simultánea y el 62,96% (17) dijo que la interpretación de enlace.

13. ¿Considera usted que un traductor puede ejercer como intérprete también y viceversa?



De los 27 encuestados, el 51,85% (14) dijo que sí y el 48,15% (13) dijo que no.

14. Para usted, ¿qué definición se acerca más a una traducción óptima?



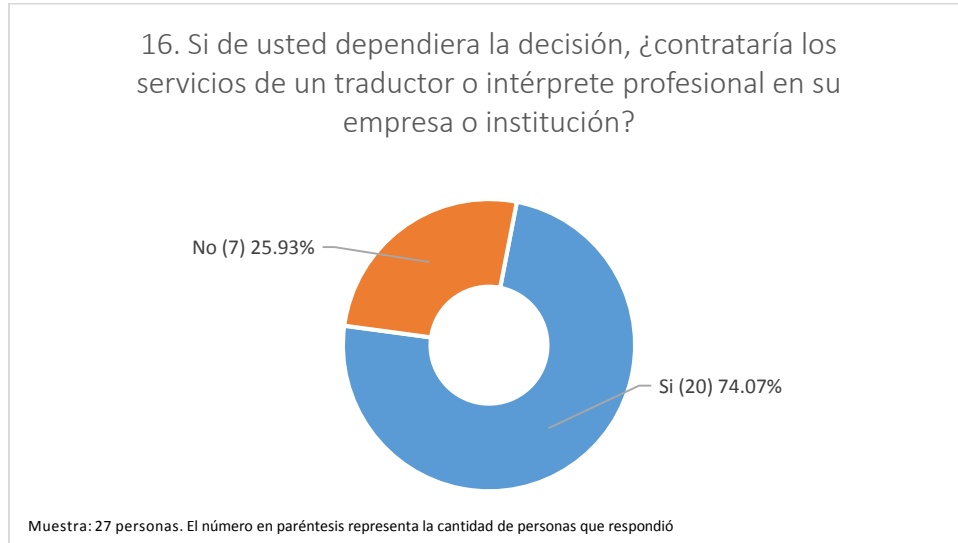
De los 27 encuestados, el 77,78% (21) dijo que la opción 1, el 18,52% (5) dijo que la opción 3 y el 3,70% (1), dijo que la opción 2.

15. ¿Tiene conocimiento de la existencia de estándares internacionales que miden la competencia traductora/interpretadora?



De los 27 encuestados, el 11,11% (3) dijo que sí y el 88,89% (24) dijo que no.

16. Si de usted dependiera la decisión, ¿contrataría los servicios de un traductor o intérprete profesional en su empresa o institución?



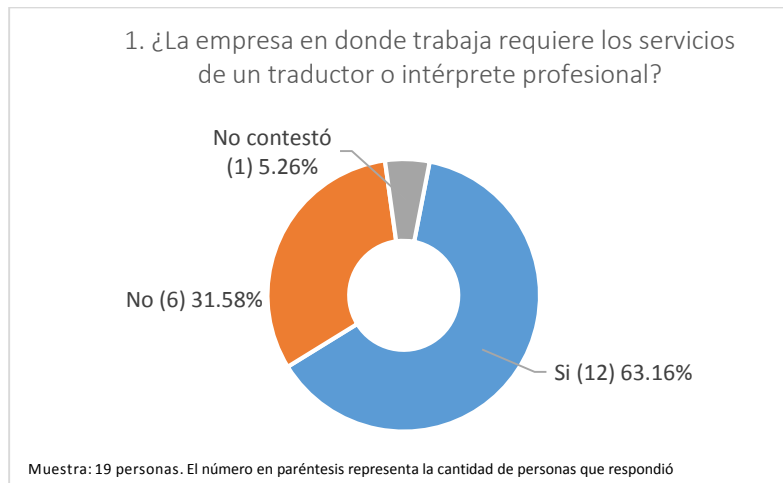
De los 27 encuestados, el 74,07% (20) dijo que sí y el 25,93% (7) dijo que no.

5.1.1.2. Presentación de resultados del cuestionario al sector profesional

CUESTIONARIO 2

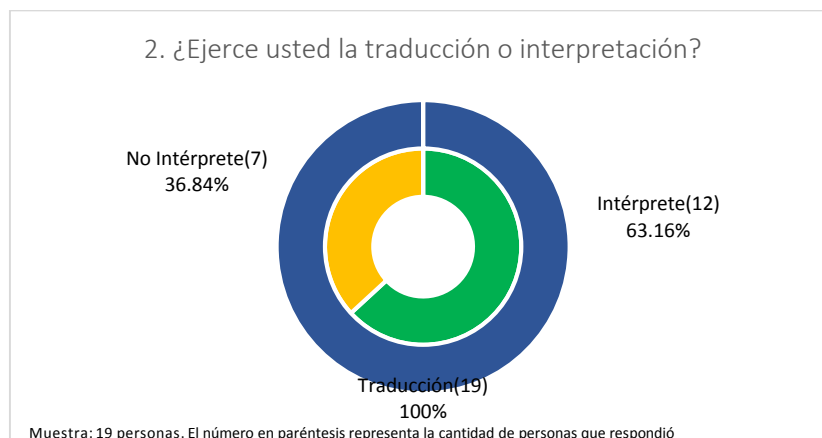
Este cuestionario fue aplicado al sector profesional, integrado por la Asociación de Traductores e Intérpretes de Baja California.

1. ¿La empresa en donde trabaja requiere los servicios de un traductor o intérprete profesional?



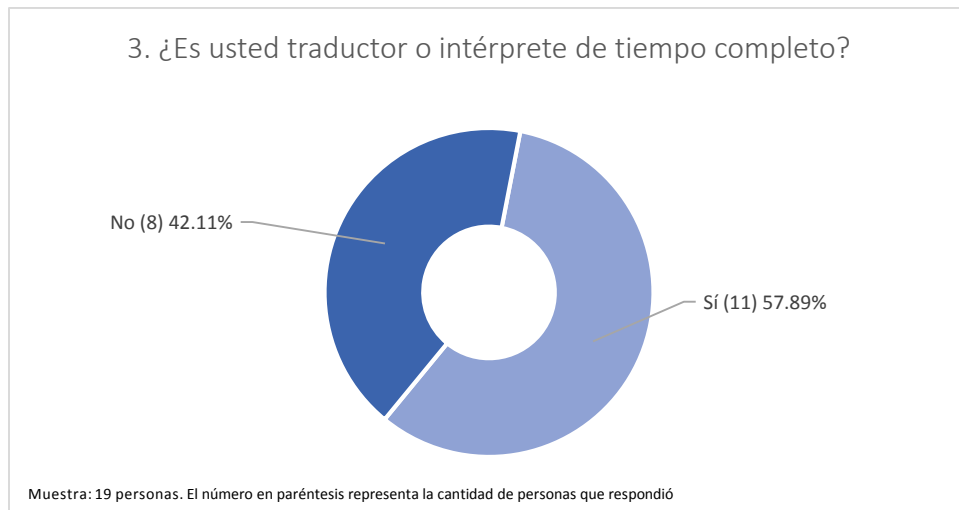
De los 19 encuestados, el 63,16% dijo que sí, el 31,58% dijo que no y un 5,26%, no contestó.

2. ¿Ejerce usted la traducción o interpretación?



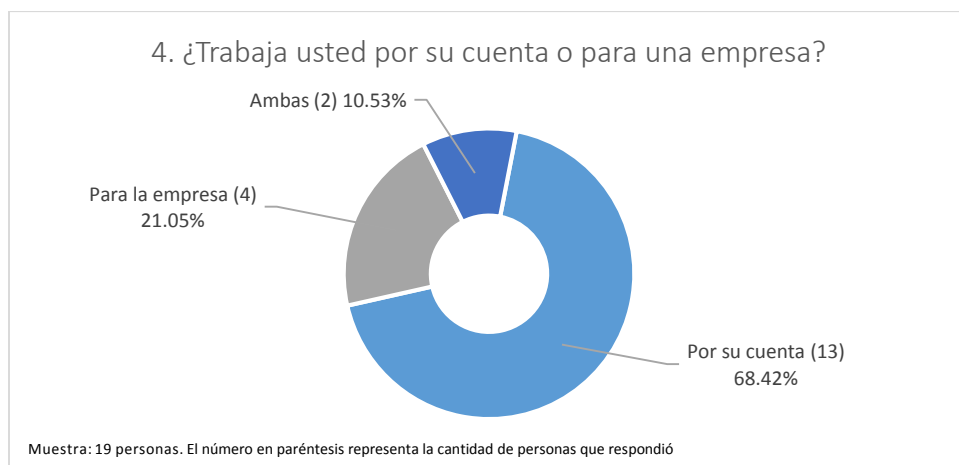
De los 19 encuestados, el 100% (19) dijo que ejerce la traducción, el 63,16% (12) dijo que ejerce la interpretación y un 36,84% (7) dijo que no ejerce la interpretación.

3. ¿Es usted traductor o intérprete de tiempo completo?



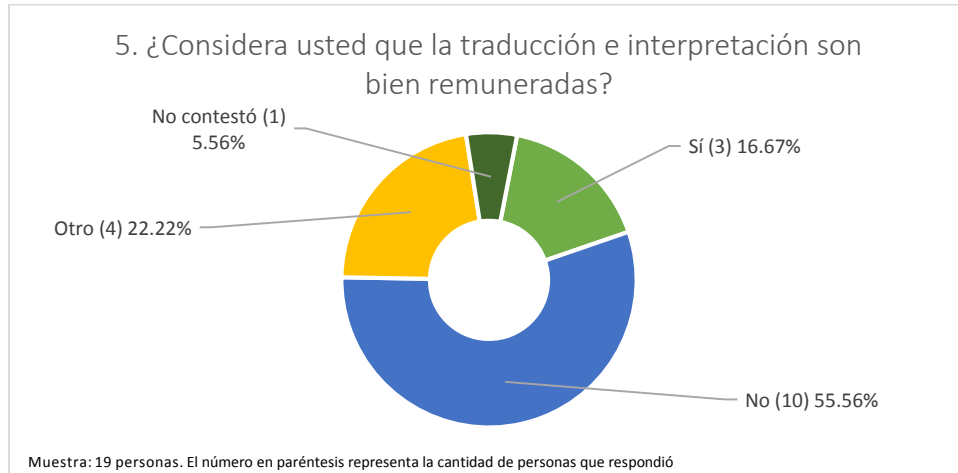
De los 19 encuestados, el 57,89% dijo que no y el 42,11% dijo que sí.

4. ¿Trabaja usted por su cuenta o para una empresa?



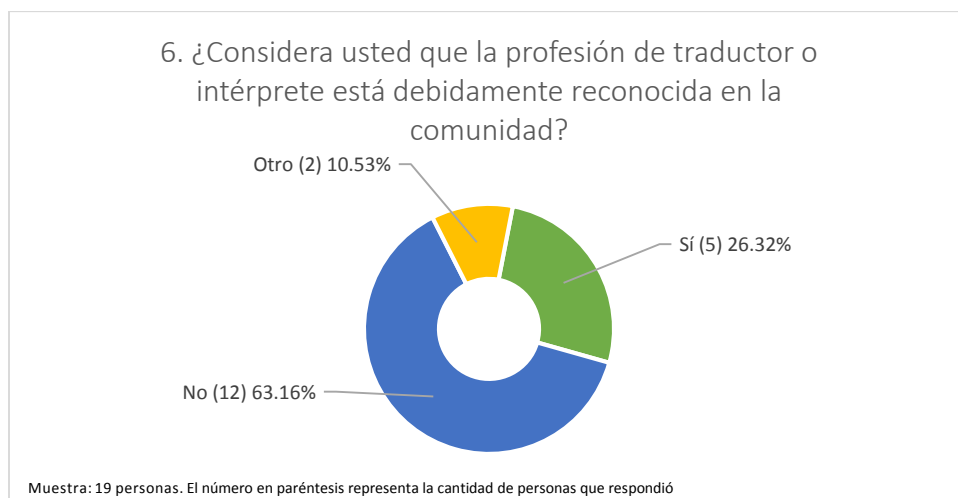
De los 19 encuestados, el 68,42% dijo que por su cuenta, el 21,05% dijo que ambas y el 10,53% dijo que para una empresa.

5. ¿Considera usted que la traducción e interpretación son bien remuneradas?



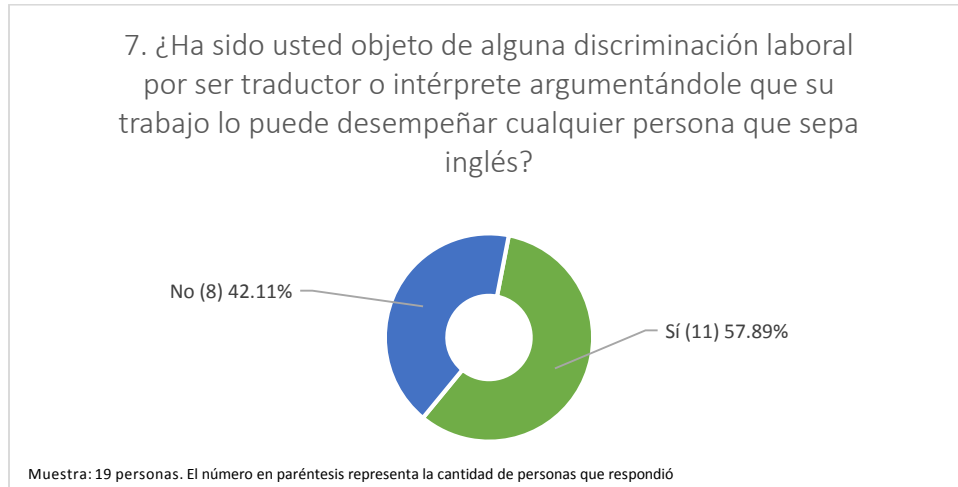
De los 19 encuestados, el 55,56% dijo que no, el 22,22% dijo que otro, el 16,67% dijo que sí y un 5,55%, no contestó.

6. ¿Considera usted que la profesión de traductor o intérprete está debidamente reconocida en la comunidad?



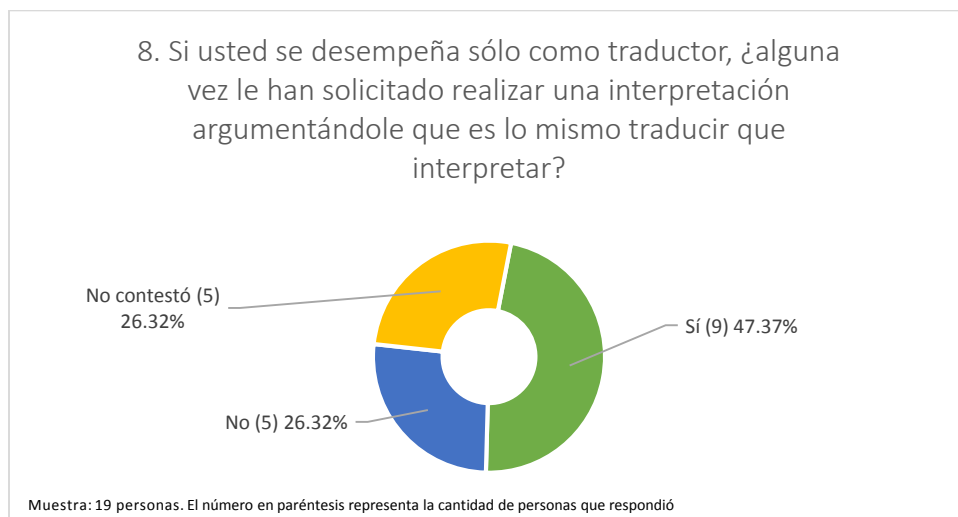
De los 19 encuestados, el 63,16% dijo que no, el 26,32% dijo que sí, el 10,53% dijo que otro.

7. ¿Ha sido usted objeto de alguna discriminación laboral por ser traductor o intérprete argumentándole que su trabajo lo puede desempeñar cualquier persona que sepa inglés?



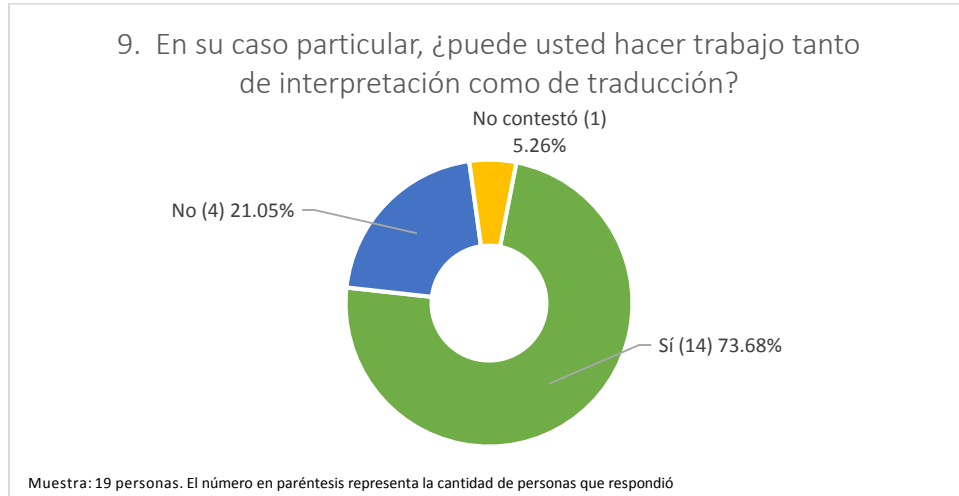
De los 19 encuestados, el 57,89% dijo que sí, y el 42,11% dijo que no.

8. Si usted se desempeña sólo como traductor, ¿alguna vez le han solicitado realizar una interpretación argumentándole que es lo mismo traducir que interpretar?



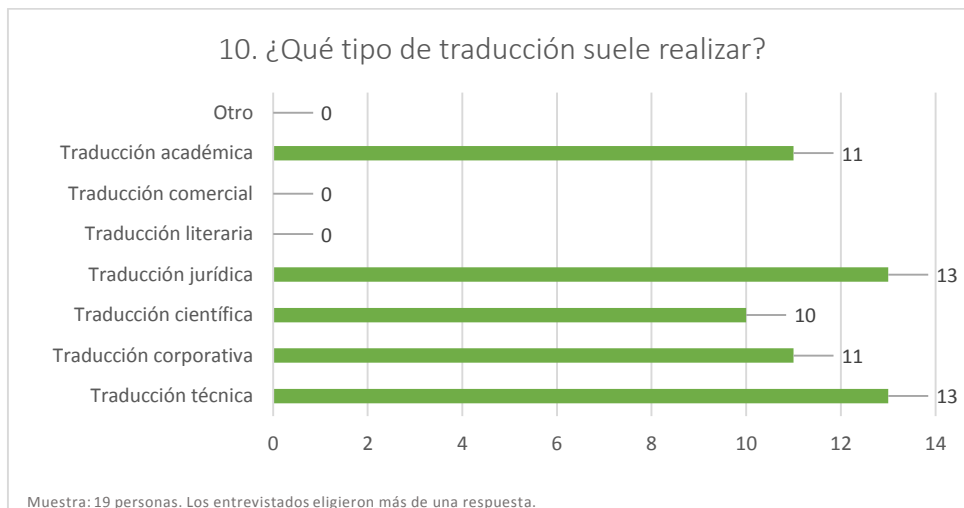
De los 19 encuestados, el 47,37% dijo que sí, el 26,32% dijo que no y el 26,32% no contestó.

9. En su caso particular, ¿puede usted hacer trabajo tanto de interpretación como de traducción?



De los 19 encuestados, el 73,68% dijo que sí, el 21,05% dijo que no y el 5,26% no contestó.

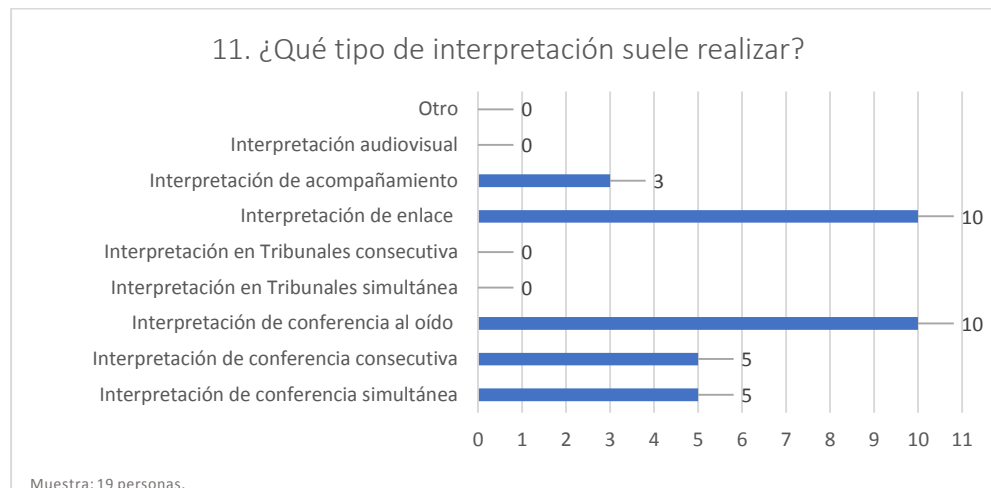
10. ¿Qué tipo de traducción suele realizar?



De los 19 encuestados, el 68,42% dijo que la traducción técnica y la traducción jurídica, el 57,89% dijo que la traducción académica y la corporativa, y 52,63% dijo que la traducción científica.

Observación: Aquí ni el total de porcentaje ni el de personas suma el 100% porque algunas personas contestaron más de una opción.

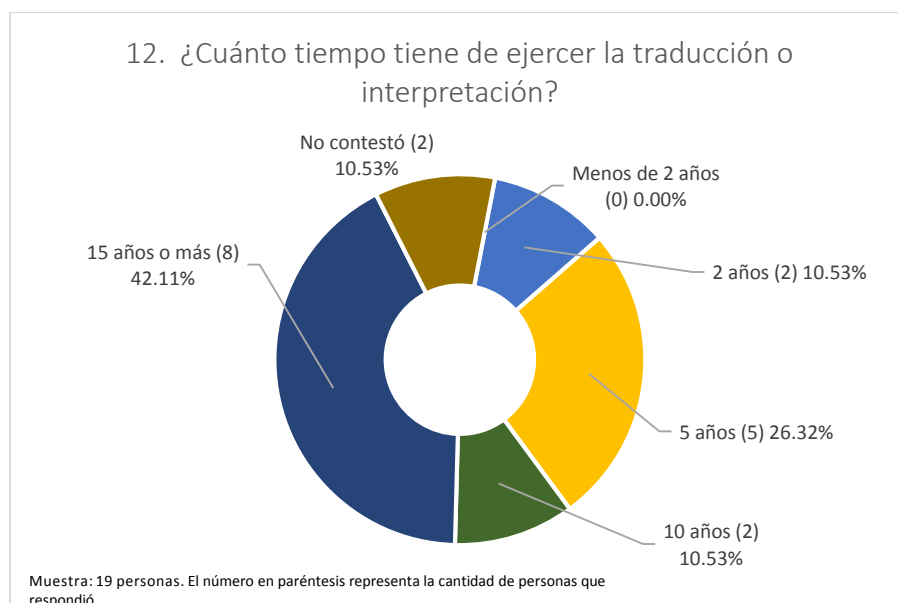
11. ¿Qué tipo de interpretación suele realizar?



De los 19 encuestados, el 52,63% dijo que la interpretación de enlace y la interpretación al oído, el 26,31% dijo que la interpretación de conferencia simultánea y la interpretación de conferencia consecutiva y el 15,78% dijo que la interpretación de acompañamiento.

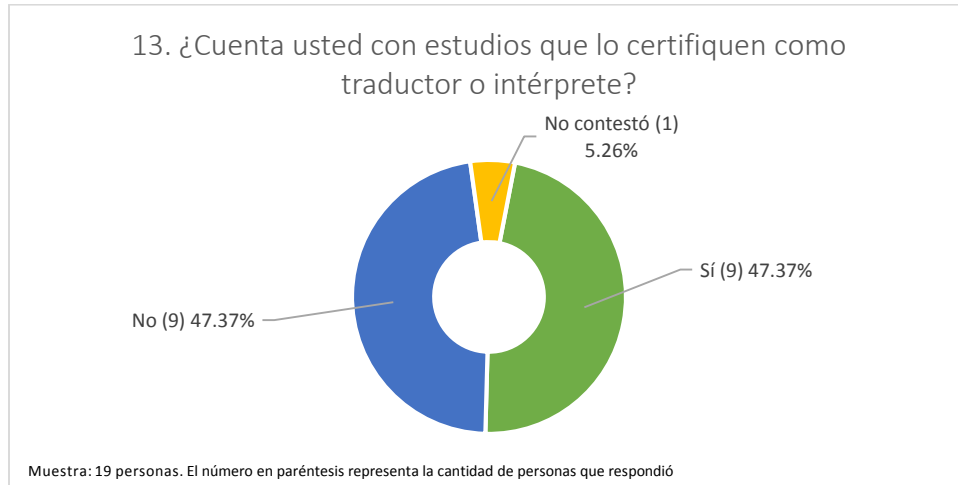
Observación: Aquí ni el total de porcentaje ni el de personas suma el 100% porque algunas personas contestaron más de una opción.

12. ¿Cuánto tiempo tiene de ejercer la traducción o interpretación?



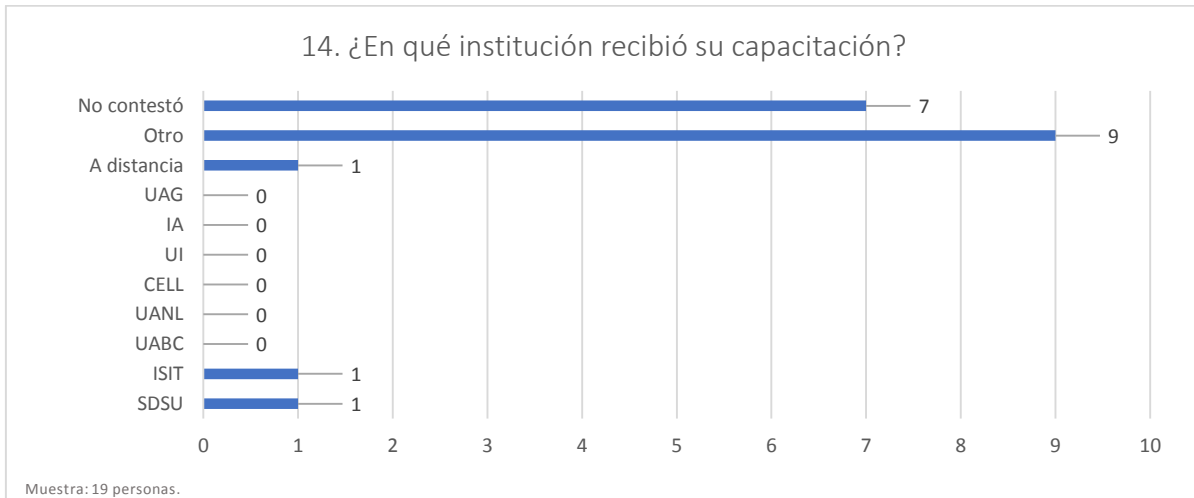
De los 19 encuestados, el 42,10% dijo que 15 años o más, el 26,31% dijo que 5 años, el 10,52% dijo 10 años, otro 10,52% dijo 2 años y un último 10,52% no contestó.

13. ¿Cuenta usted con estudios que lo certifiquen como traductor o intérprete?



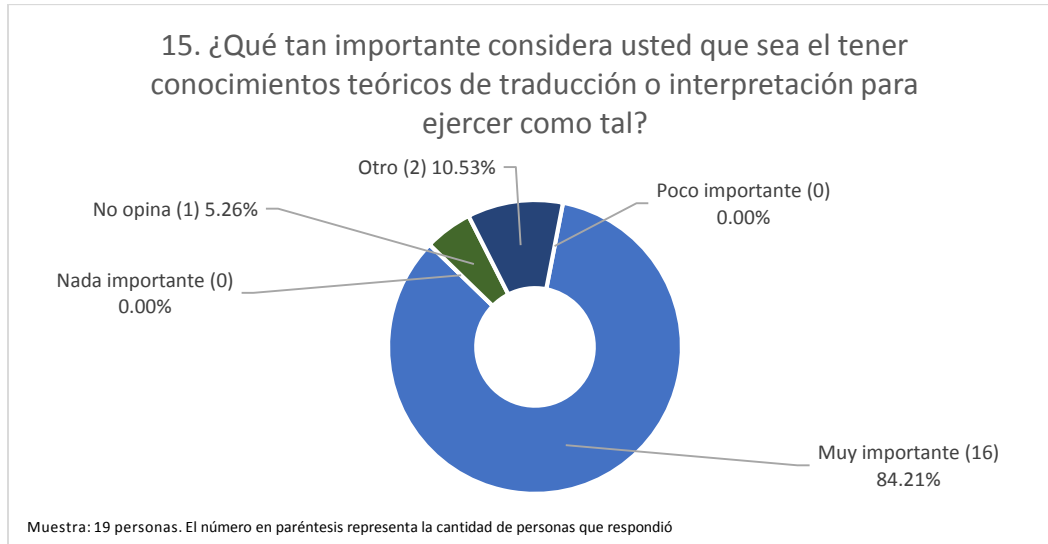
De los 19 encuestados, el 47,36% dijo que sí, el 47,36% dijo que no, y 1 persona no contestó.

14. ¿En qué institución recibió su capacitación?



De los 19 encuestados, el 47,36% dijo otro, el 36,84% no contestó, 1 persona dijo que a distancia, 1 persona dijo que en San Diego State University, y 1 última persona dijo que en el Instituto Superior de Intérpretes y Traductores.

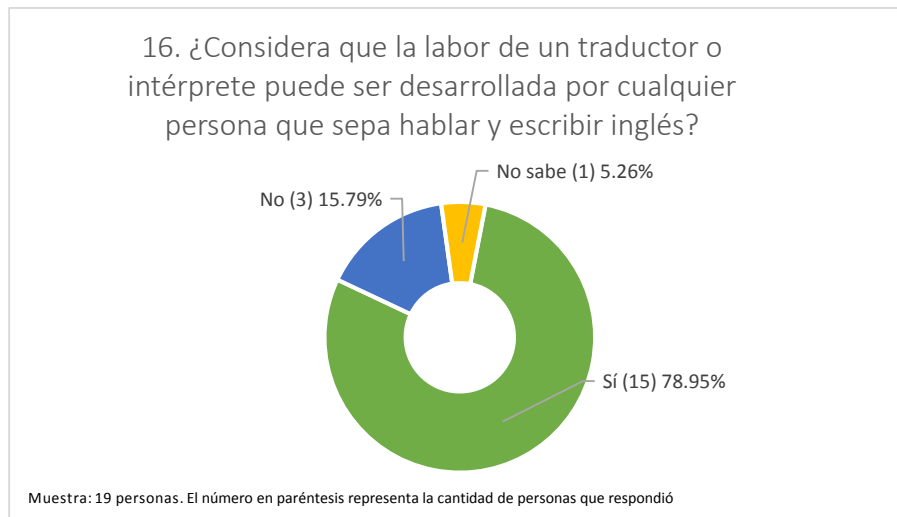
15. ¿Qué tan importante considera usted que sea el tener conocimientos teóricos de traducción o interpretación para ejercer como tal?



De los 19 encuestados, el 84,21% (16) dijo que muy importante, el 10,53% (2) dijo que otro y 1 persona no contestó.

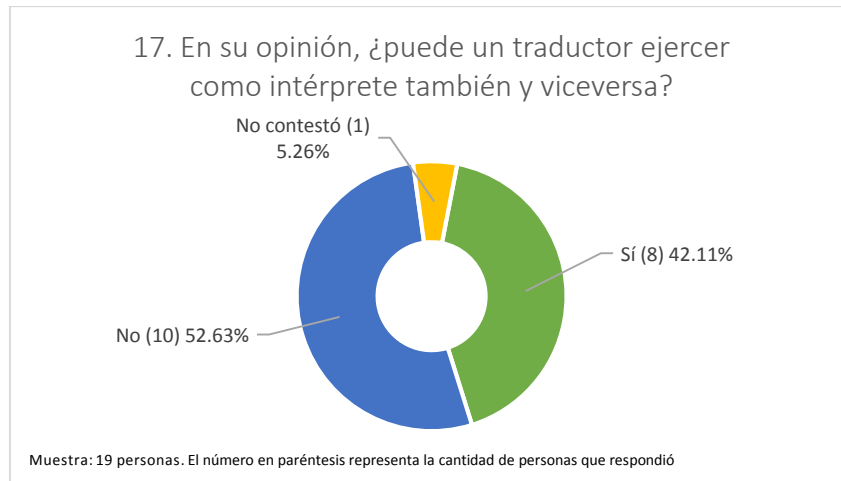
Comentario: Es importante y recomendable, aunque no indispensable.

16. ¿Considera que la labor de un traductor o intérprete puede ser desarrollada por cualquier persona que sepa hablar y escribir inglés?



De los 19 encuestados, el 78,94% dijo que no, el 15,78% dijo que sí y 1 persona dijo que no sabe.

17. En su opinión, ¿puede un traductor ejercer como intérprete también y viceversa?



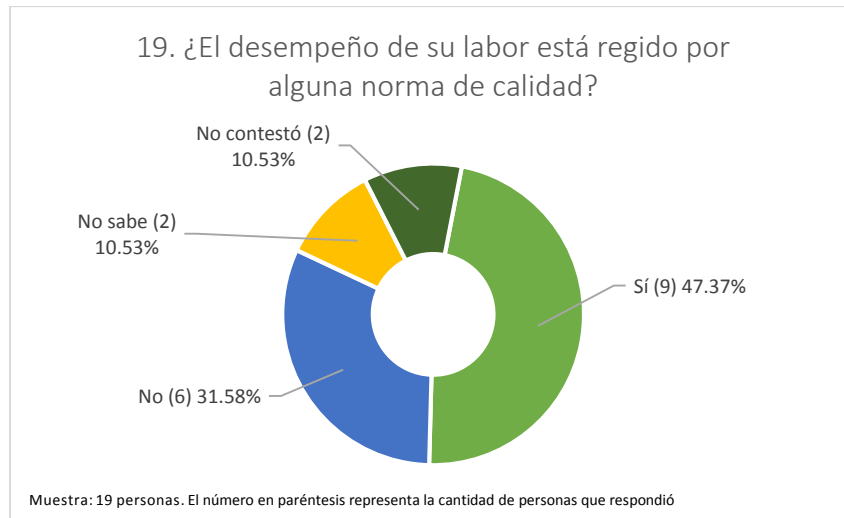
De los 19 encuestados, el 52,63% dijo que no, el 36,84% dijo que sí, y 1 persona no contestó.

18 ¿Tiene conocimiento de la existencia de estándares internacionales que miden la competencia traductora/intérprete?



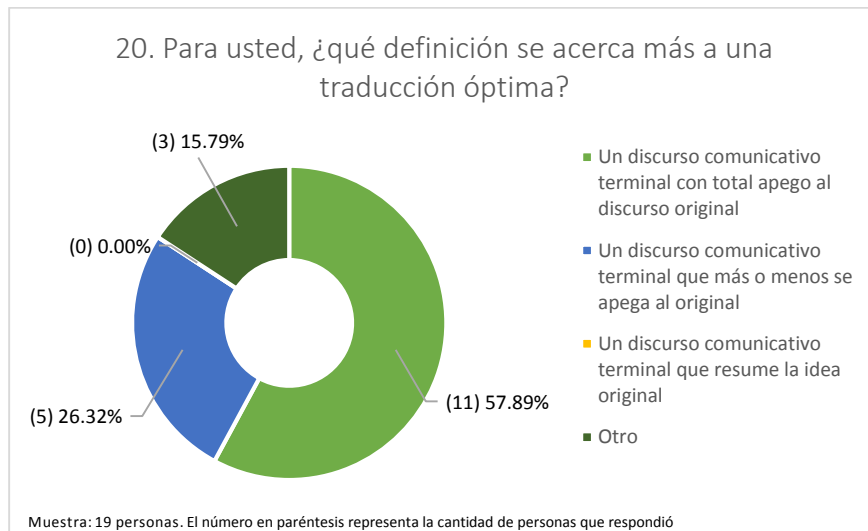
De los 19 encuestados, el 68,42% dijo que sí, y el 31,58% dijo que no.

19. ¿El desempeño de su labor está regido por alguna norma de calidad?



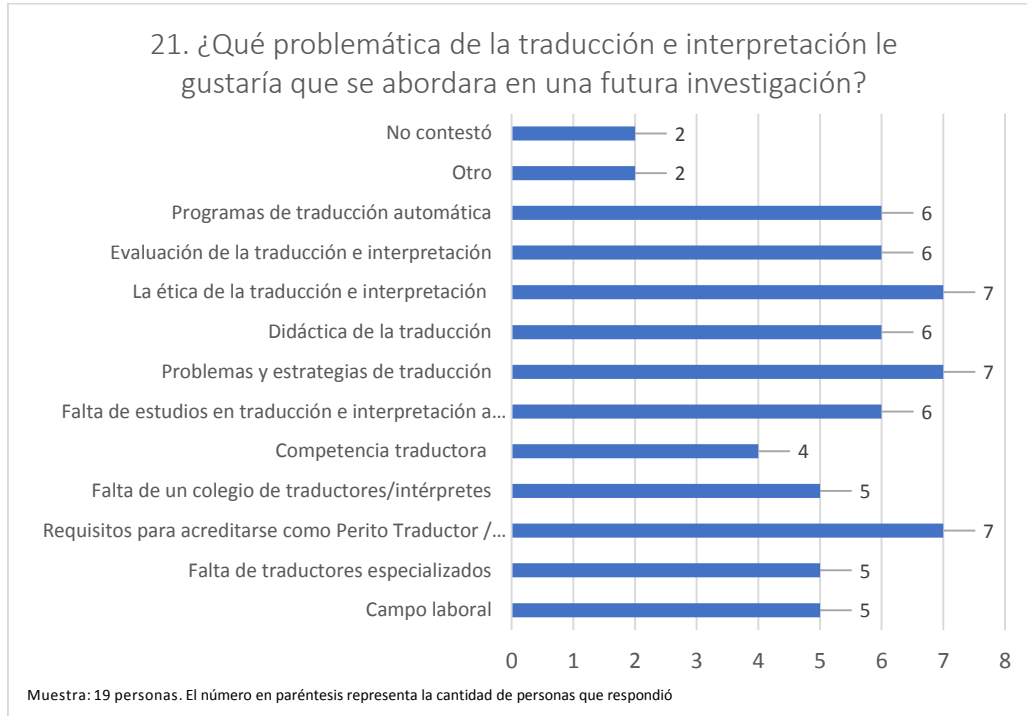
De los 19 encuestados, el 47,37% dijo que sí, el 31,58% dijo que no, el 10,53% dijo no sabe y 10,53% no contestó.

20. Para usted, ¿qué definición se acerca más a una traducción óptima?



De los 19 encuestados, el 57,89% dijo que la opción 1, el 26,32 dijo otro, y el 15,79% dijo que la opción 2.

21. ¿Qué problemática de la traducción e interpretación le gustaría que se abordara en una futura investigación?



De los 19 encuestados, el 26,31% (5) dijo que el campo laboral, el 26,31% (5) dijo que la falta de traductores especializados, el **36,84% (7) dijo que requisitos para acreditarse como Perito Traductor / Intérprete**, el 31,57% (5) dijo que la falta de un colegio de traductores/intérpretes, el 21,05% (4) dijo que la competencia traductora, el 31,57% (6) dijo que la falta de estudios en traducción e interpretación a nivel postgrado en la comunidad, el **38,84% (7) dijo que problemas y estrategias de traducción**, el 31,57% (6) dijo que didáctica de la traducción, el **38,84% (7) dijo que la ética de la traducción e interpretación**, el 31,57% (6) dijo que evaluación de la traducción e interpretación, el 31,57% (6) dijo que programas de traducción automática, el 10,52% (2) no contestó y otro 10,52% (2) dijo otro.

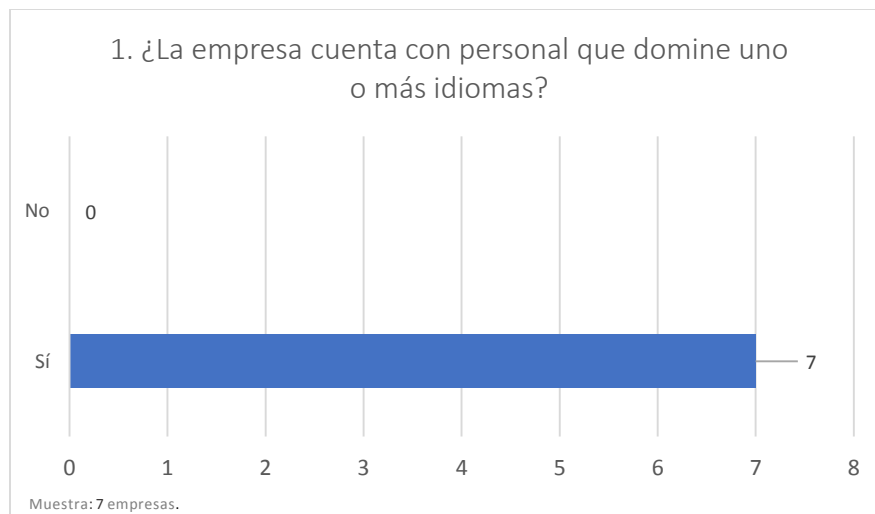
Observación: Aquí ni el total de porcentaje ni el de personas suma el 100% porque algunas personas contestaron más de una opción

5.1.1.3. Presentación de resultados cuestionario 3. Sector industrial

Este cuestionario fue aplicado al sector industrial, integrado por las siguientes empresas maquiladoras de exportación de la rama electrónica: Sony, Sanyo, Panasonic, JVC, Merry Tech, Kyocera y Bose, que componen el Cluster de la TV.

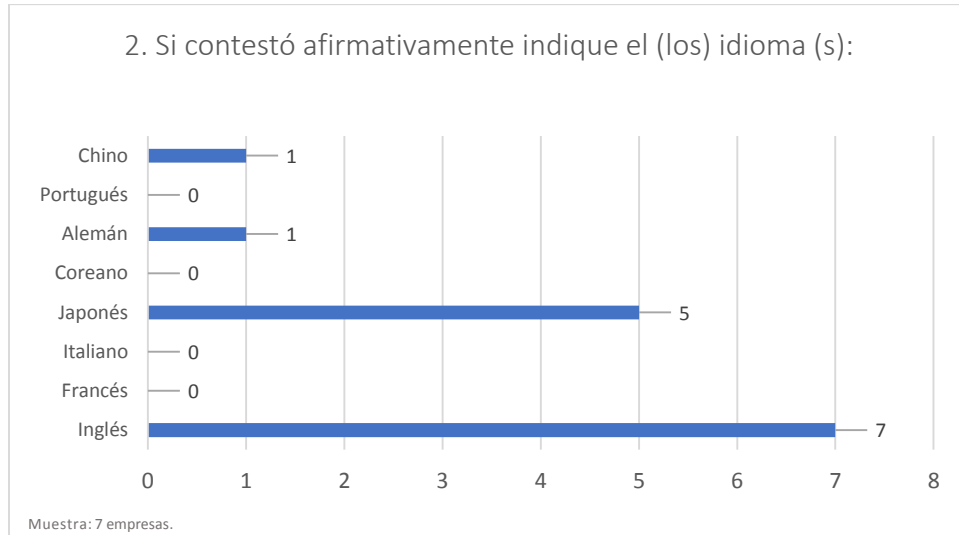
CUESTIONARIO 3

1. ¿La empresa cuenta con personal que domine uno o más idiomas?



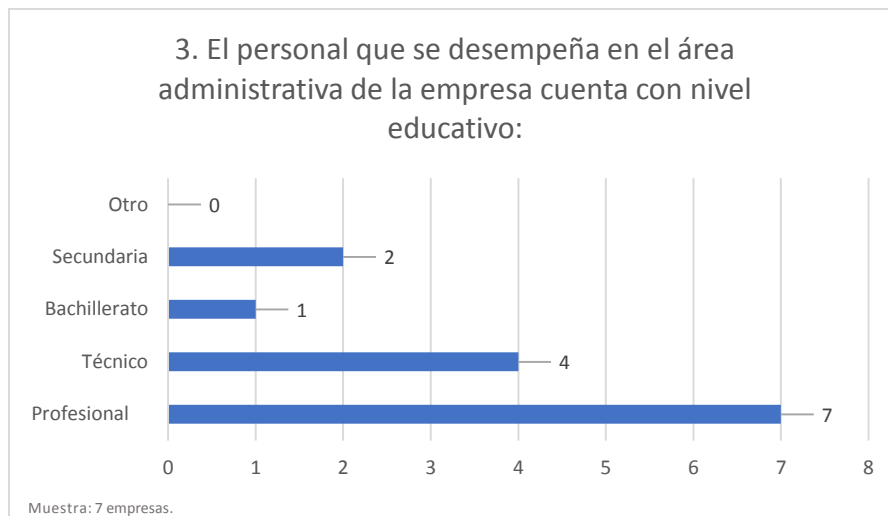
De los 7 encuestados, el 100% (7) dijo que sí.

2. Si contestó afirmativamente indique el (los) idioma(s):



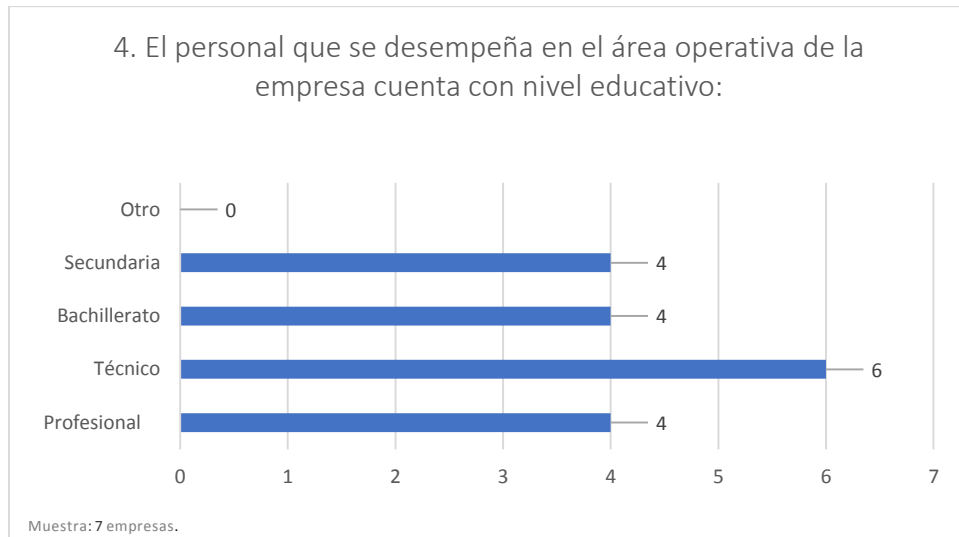
De los 7 encuestados, el 100% (7) dijo que inglés, el 71,42% (5) que el japonés, 1 empresa que el alemán y 1 empresa que el chino.

3. El personal que se desempeña en el área administrativa de la empresa cuenta con nivel educativo:



De los 7 encuestados, el 100% (7) dijo que profesionales, el 57,14% (4) dijo que técnicos, el 28,57% (2) dijo que secundaria y 1 empresa dijo que bachillerato.

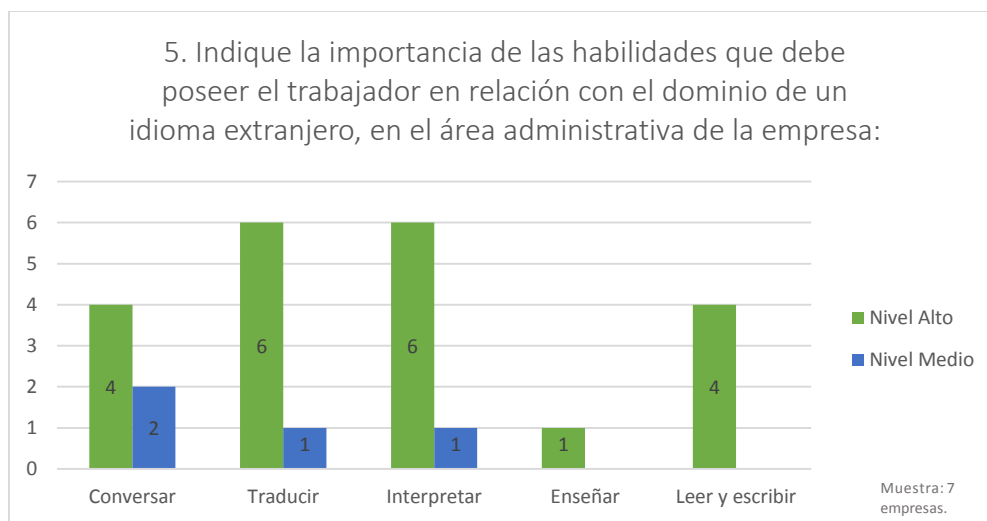
4. El personal que se desempeña en el área operativa de la empresa cuenta con nivel educativo:



De los 7 encuestados, el 85,71% (6) dijo que técnico, el 57,14% (4) dijo que profesionales, el 57,14% (4) dijo que secundaria y el 57,14% (4) dijo que bachillerato.

Observación: Aquí ni el total de porcentaje ni el de personas suma el 100% porque algunas personas contestaron más de una opción

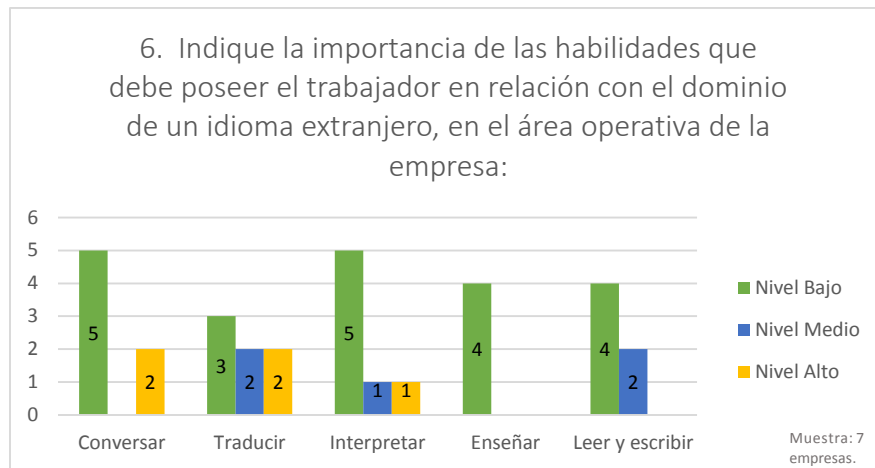
5. Indique la importancia de las habilidades que debe poseer el trabajador en relación con el dominio de un idioma extranjero, en el área administrativa de la empresa:



De los 7 encuestados, el 85,71% (6) dijo que interpretar y traducir a un nivel alto, el 57,4% (4) dijo que conversar y leer y escribir a un nivel alto, y una empresa dijo que enseñar a un

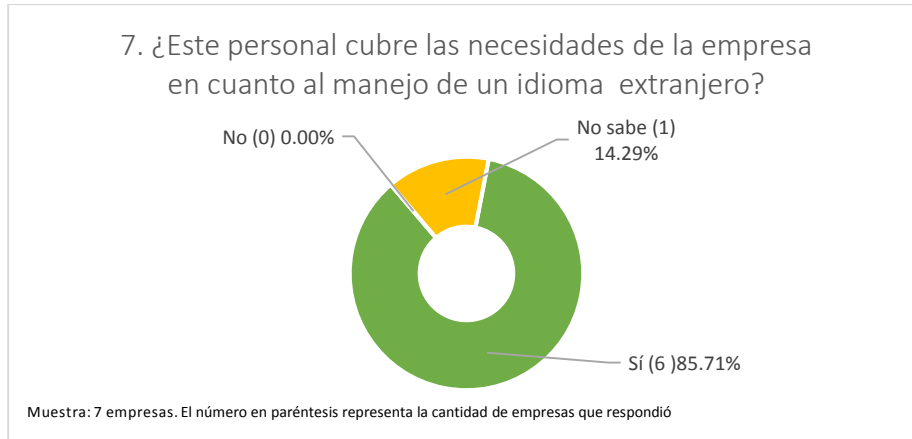
nivel alto, un 28,57% (2) dijo que conversar a un nivel medio y una empresa dijo que interpretar y traducir a un nivel medio.

6. Indique la importancia de las habilidades que debe poseer el trabajador en relación con el dominio de un idioma extranjero, en el área operativa de la empresa:



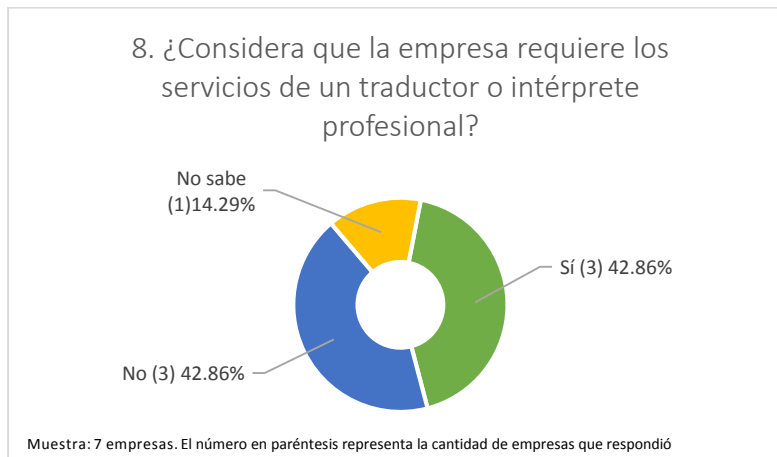
De los 7 encuestados, el 71,42% (5) dijo que interpretar y conversar a un nivel bajo, el 57,14% (4) dijo que enseñar y leer y escribir a un nivel bajo, el 42,85% dijo que traducir a un nivel bajo, el 28,7% (2) dijo que conversar a un nivel alto, el 28,57% dijo que traducir a un nivel alto, otro 28,57% dijo que traducir a un nivel medio, otro 28,57% dijo que leer y escribir a un nivel medio, por último 1 empresa dijo que interpretar a un nivel alto y otra empresa dijo que interpretar a un nivel medio.

7. ¿Este personal cubre las necesidades de la empresa en cuanto al manejo de un idioma extranjero?



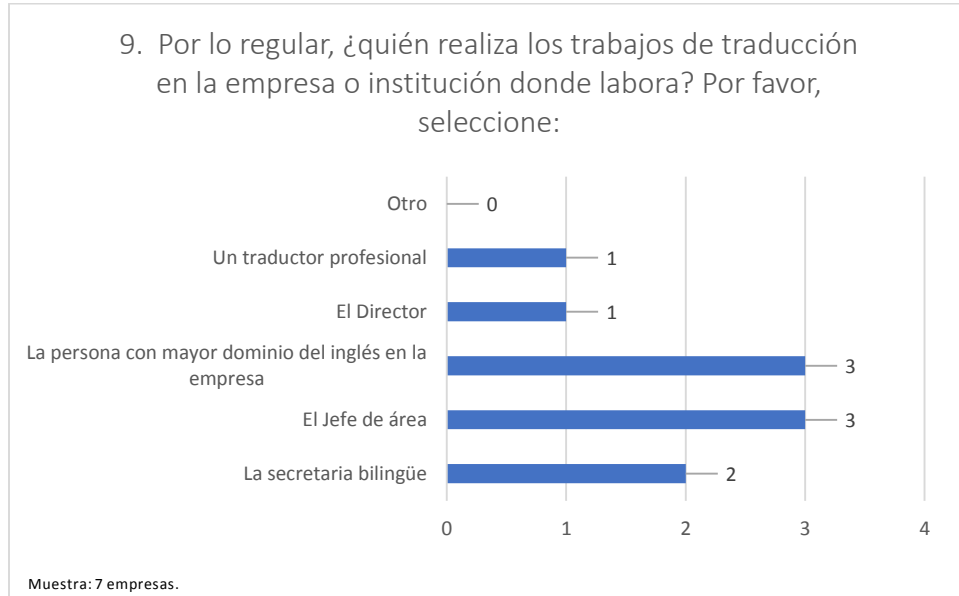
De los 7 encuestados, el 85,71% (6) dijo que sí, y una empresa dijo que no sabe.

8. ¿Considera que la empresa requiere los servicios de un traductor o intérprete profesional?



De los 7 encuestados, el 42,85% (3) dijo que sí, otro 42,85% (3) dijo que no, y una empresa dijo que no sabe.

9. Por lo regular, ¿quién realiza los trabajos de traducción en la empresa o institución donde labora? Por favor, seleccione:

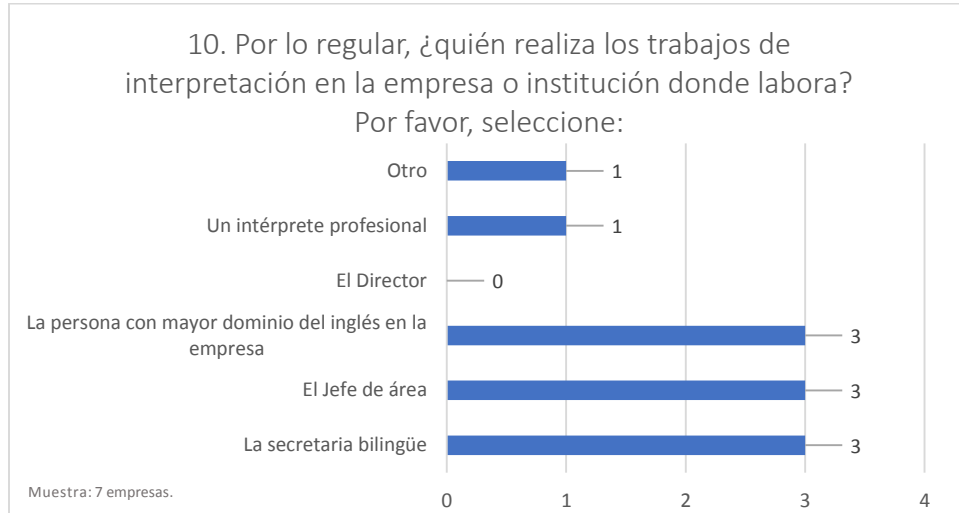


De los 7 encuestados, el 42,85% (3) dijo que la persona con mayor dominio del inglés en la empresa, otro 42,85% (3) dijo que el jefe de área, un 28,57% dijo que la secretaria bilingüe, una empresa dijo que el director y otra empresa dijo que un intérprete.

Observación 1: La empresa que dijo que un intérprete, se refirió al idioma chino y a que la persona que dominaba ese idioma era la que servía de *intérprete* (el término fue usado como sinónimo de traductor).

Observación 2: Aquí ni el total de porcentaje ni el de personas suma el 100% porque algunas personas contestaron más de una opción

10. Por lo regular, ¿quién realiza los trabajos de interpretación en la empresa o institución donde labora? Por favor, seleccione:

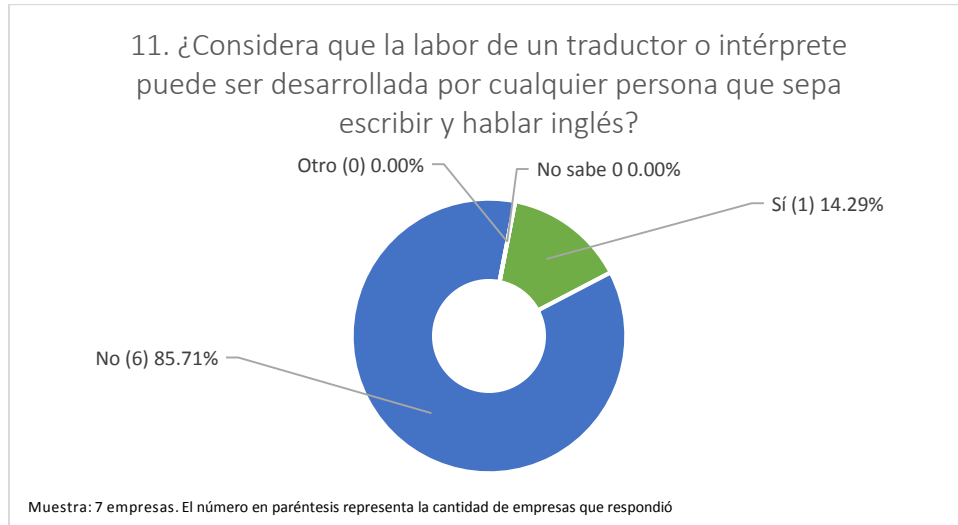


De los 7 encuestados, el 42,85% (3) dijo que la persona con mayor dominio del inglés en la empresa, otro 42,85% (3) dijo que el jefe de área, otro 42,85% (3) dijo que la secretaria bilingüe, una empresa dijo que un intérprete, y otra empresa dijo que otro.

Observación 1: La empresa que dijo que un intérprete, se refirió al idioma chino y a que la persona que dominaba ese idioma era la que servía de *intérprete*.

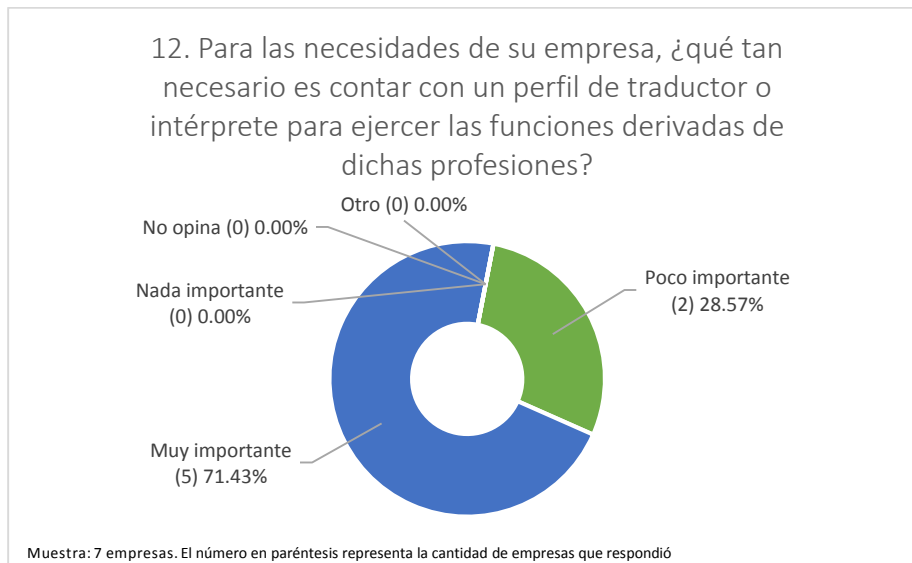
Observación 2: Aquí ni el total de porcentaje ni el de personas suma el 100% porque algunas personas contestaron más de una opción

11. ¿Considera que la labor de un traductor o intérprete puede ser desarrollada por cualquier persona que sepa escribir y hablar inglés?



De los 7 encuestados, el 85,71% (6) dijo que no y una empresa dijo que sí.

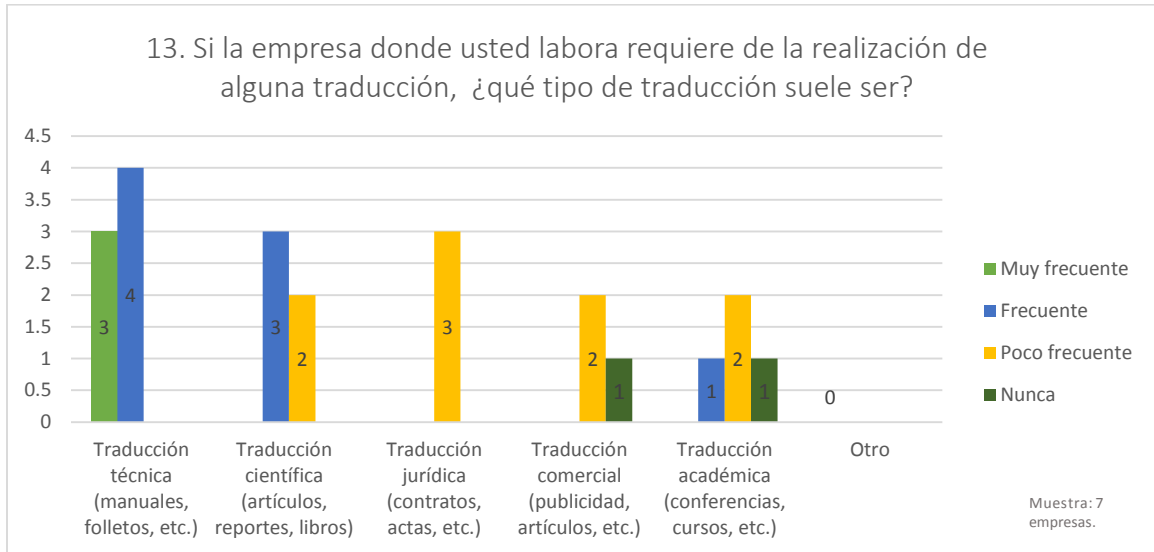
12. Para las necesidades de su empresa, ¿qué tan necesario es contar con un perfil de traductor o intérprete para ejercer las funciones derivadas de dichas profesiones?



De los 7 encuestados, el 71,42% (5) dijo que muy importante, y el 28,7% dijo que poco importante.

13. Si la empresa donde usted labora requiere de la realización de alguna traducción, ¿qué tipo de traducción suele ser?

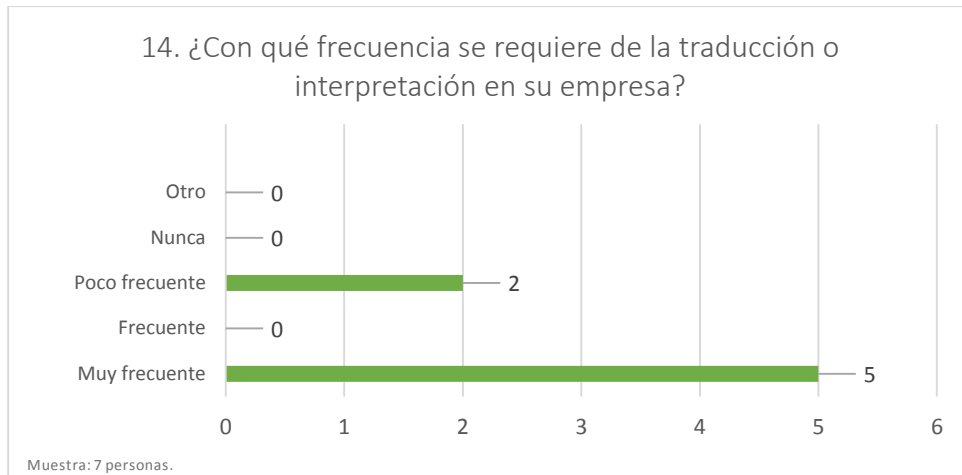
Por favor, señale en base a:



De los 7 encuestados, el 71,42% (4) dijo que la traducción técnica frecuente y el 42,85% (3) dijo que la traducción técnica muy frecuente; el 42,85% (3) dijo que la traducción científica frecuente y el 28,57% (2) dijo que la traducción científica poco frecuente; un 42,85% dijo que la traducción jurídica poco frecuente; el 28,57% (2) dijo que la traducción comercial poco frecuente y una empresa dijo que la traducción comercial nunca; el 28,57% (2) dijo que la traducción académica poco frecuente, una empresa dijo que nunca y otra empresa dijo que frecuente.

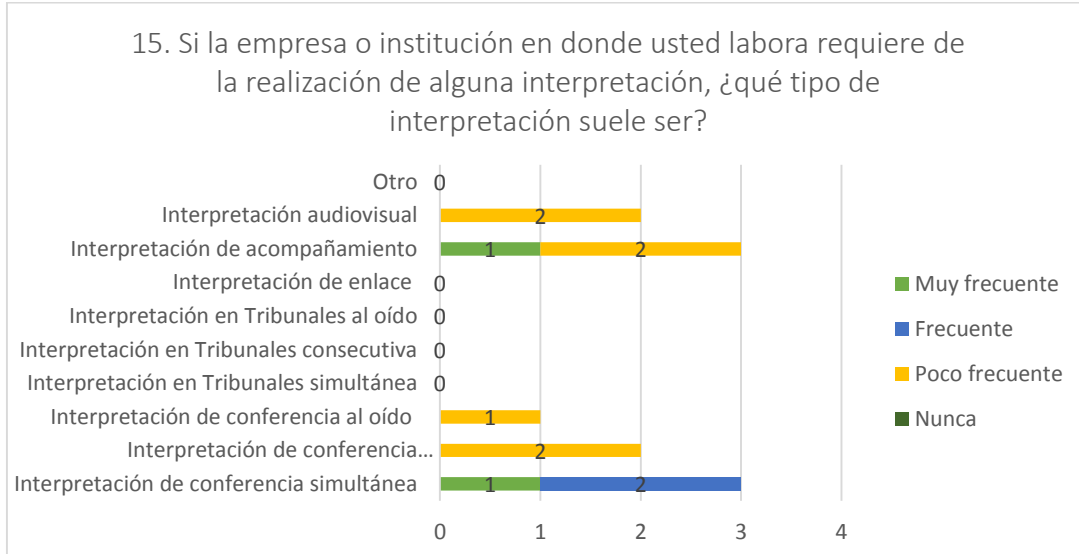
Observación: Aquí ni el total de porcentaje ni el de personas suma el 100% porque algunas personas contestaron más de una opción.

14. ¿Con qué frecuencia se requiere de la traducción o interpretación en su empresa?



De los 7 encuestados, el 71,42% (2) dijo que muy frecuente, el 28,57 dijo que poco frecuente y 1 empresa dijo que frecuente

15. Si la empresa o institución en donde usted labora requiere de la realización de alguna interpretación, ¿qué tipo de interpretación suele ser?

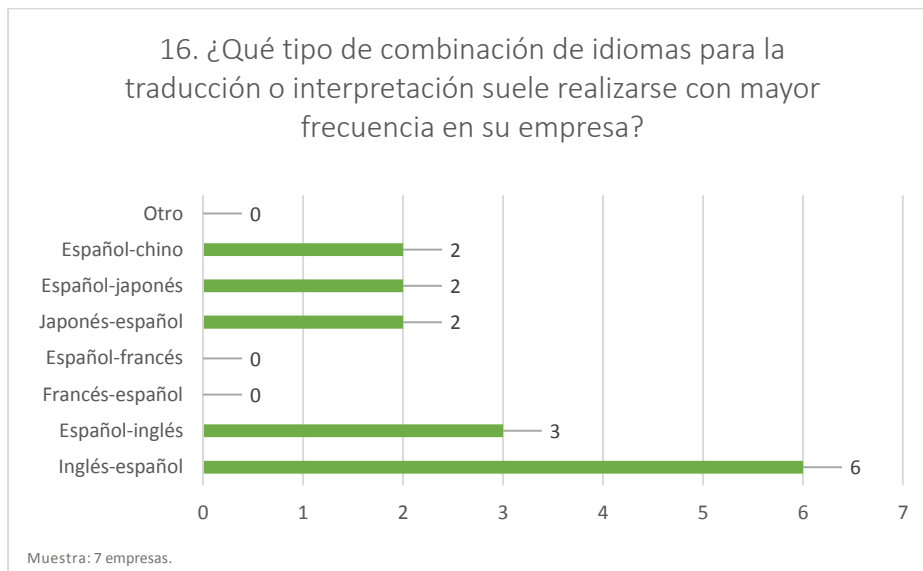


De los 7 encuestados, el 28,57% (2) dijo que la interpretación de conferencias simultánea poco frecuente y una empresa dijo que muy frecuente; el 28,57% (2) dijo que la interpretación de conferencias consecutiva poco frecuente; una empresa dijo que la interpretación al oído poco frecuente; el 28,7% (2) dijo que la interpretación de acompañamiento poco frecuente y

una empresa dijo que muy frecuente; por último, el 28,57% (2) dijo que la interpretación audiovisual poco frecuente.

Observación: Aquí ni el total de porcentaje ni el de personas suma el 100% porque algunas personas contestaron más de una opción.

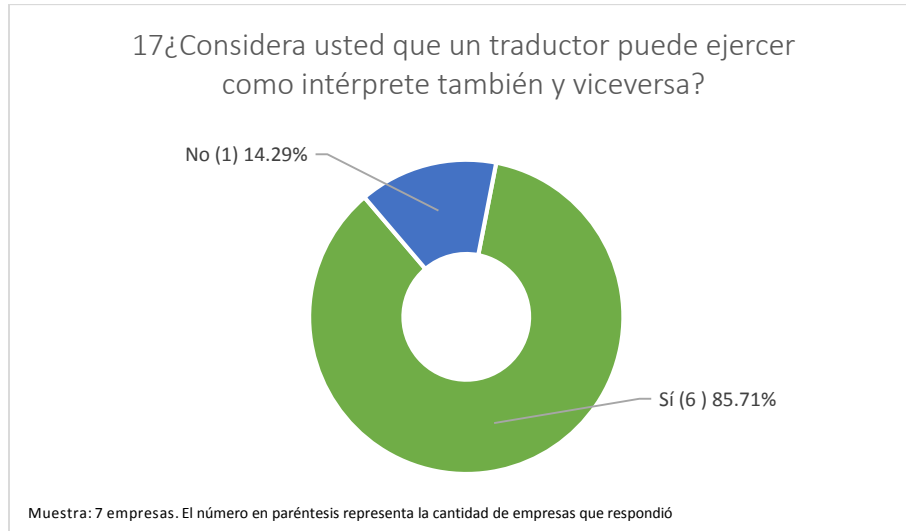
16. ¿Qué tipo de combinación de idiomas para la traducción o interpretación suele realizarse con mayor frecuencia en su empresa?



De los 7 encuestados, el 85,71% (6) dijo que inglés-español y un 42,85% (3) dijo que español-inglés; el 28,57% (2) dijo que japonés-español, otro 28,57% dijo que español-japonés; y un último 28,7% (2) dijo que español-chino.

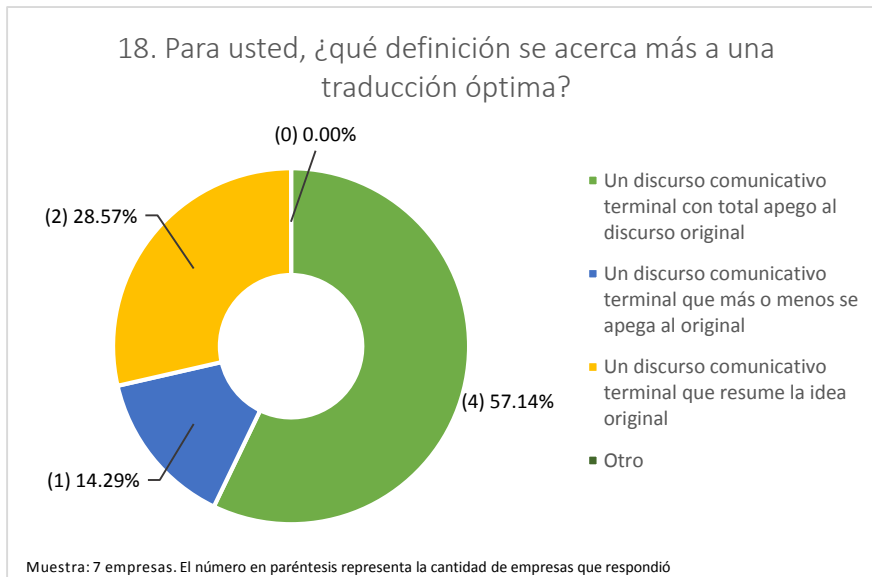
Observación: Aquí ni el total de porcentaje ni el de personas suma el 100% porque algunas personas contestaron más de una opción.

17. ¿Considera usted que un traductor puede ejercer como intérprete también y viceversa?



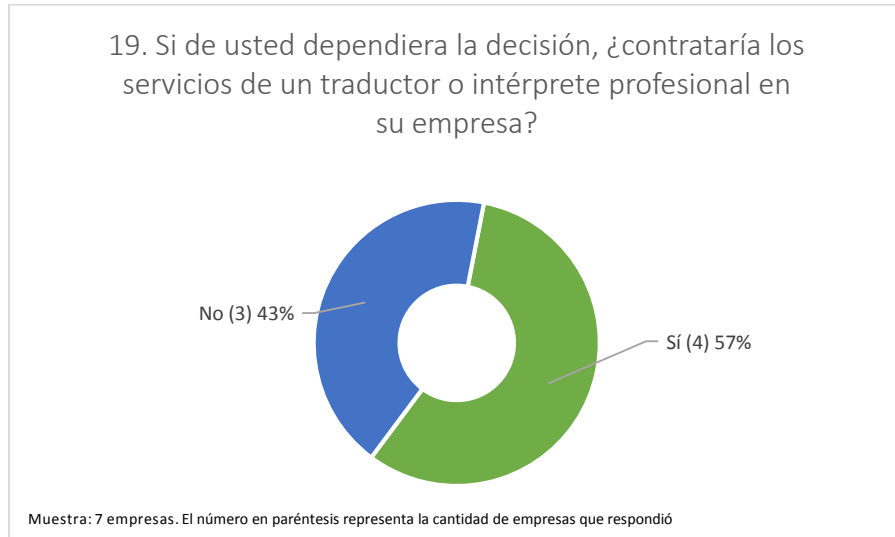
De los 7 encuestados, el 85,71% (6) dijo que sí y 1 empresa dijo que no.

18. Para usted, ¿qué definición se acerca más a una traducción óptima?



De los 7 encuestados, el 57,14% (4) dijo que la opción 1, el 28,57% (2) dijo la opción 3, y 1 empresa dijo que la opción 2.

19. Si de usted dependiera la decisión, ¿contrataría los servicios de un traductor o intérprete profesional en su empresa?



De los 7 encuestados, el 57,14% (4) dijo que sí, y el 42,85% (3) dijo que no.

5.2. Tabla de identificación de la fase 2 de la investigación.

| ETAPAS DE RECOLECCIÓN DE DATOS DE LA INVESTIGACIÓN | |
|---|--|
| NÚMERO DE ETAPA | 2 |
| PERIODO DE APLICACIÓN | 2008-2010 |
| POBLACIÓN O MUESTRA | Industria Maquiladora de Exportación (IME) Población total estatal: 196 Muestra obtenida con STATS: 130 |
| NÚMERO DE ENCUESTADOS Y RESPUESTAS OBTENIDAS | Muestra de 130, a nivel estatal Se obtuvo un total de respuestas de 60 empresas a nivel estado, donde: Tijuana - 33 Mexicali- 10 Tecate - 9 Ensenada-8 |
| INSTRUMENTO | Cuestionario estructurado de 26 preguntas, cerradas y abiertas |
| METODOLOGÍA | Se realizó una prueba piloto del cuestionario con tres empresas Fase E. CUAN- cual: 1era etapa: se aplicaron todos los cuestionarios vía correo-e 2da etapa: se aplicaron algunos cuestionarios en persona Fase E. CUAL- cuan: -Análisis de resultados |
| OBJETIVOS | <ol style="list-style-type: none"> 1. Detectar qué tipo de perfil realiza las traducciones en las empresas 2. Identificar cuáles son las competencias requeridas para realizar traducciones 3. Identificar las combinaciones de idiomas que más se traducen 4. Detectar el nivel de reconocimiento del traductor y del intérprete 5. Conocer si se requieren los servicios profesionales de un traductor o intérprete |

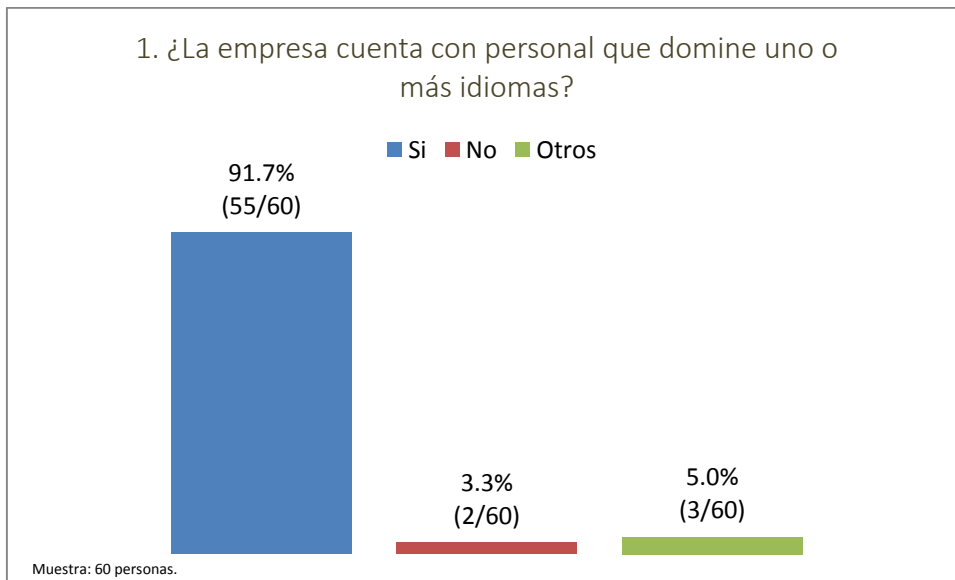
5.2.1. Presentación de resultados fase 2

5.2.1.1. Presentación de resultados cuestionario IME. Sector industrial

Este cuestionario fue aplicado al sector industrial, integrado por empresas de la industria maquiladora de exportación en el ramo de la electrónica. A continuación se presentan los resultados obtenidos. Como en los otros casos, su análisis, se detallará en el capítulo VI.

CUESTIONARIO IME

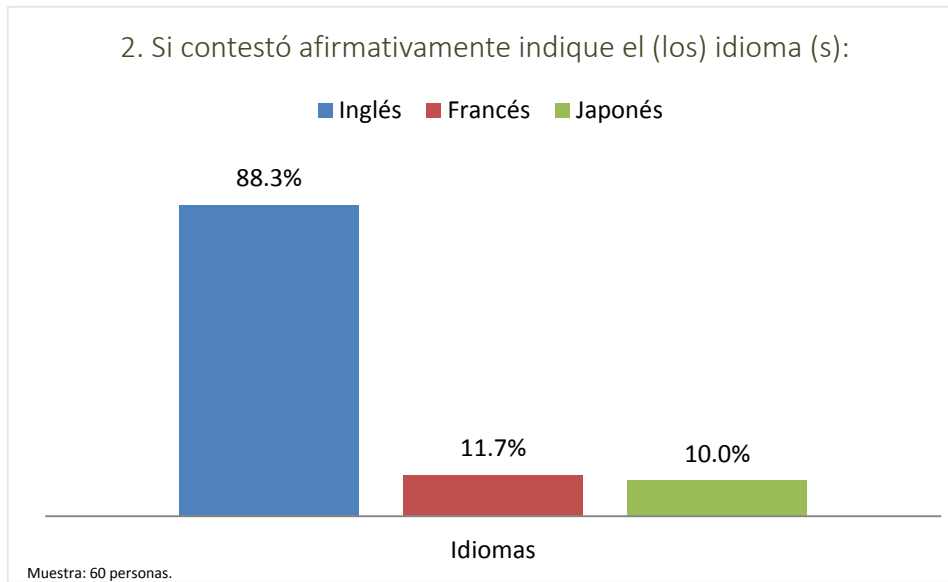
1. ¿La empresa cuenta con personal que domine uno o más idiomas?



De los 60 encuestados, el 91,7% (55) dijo que sí, el 3,3 % (2) dijo que no, y un 5,0% (3) con respuestas varias.

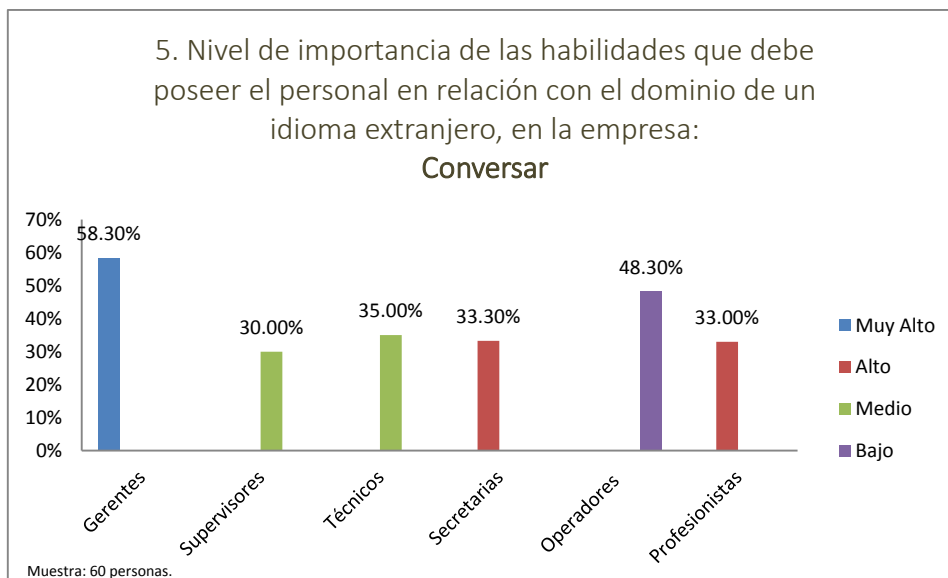
(El número en paréntesis representa el número de personas que respondió)

2. Si contestó afirmativamente indique el (los) idioma (s):



De los 60 encuestados, el 88,3% (53) dijo que inglés, el 11,7% (7) dijo que francés, y un 10,0% (6) con respuestas varias.

5. Indique la importancia de las habilidades que debe poseer el personal en relación con el dominio de un idioma extranjero, en la empresa: a) Conversar



De los 60 encuestados, el 58,30% dijo que para la habilidad de conversar, los gerentes debían poseer un nivel muy alto de idioma extranjero, el 30,0% dijo que para la habilidad de

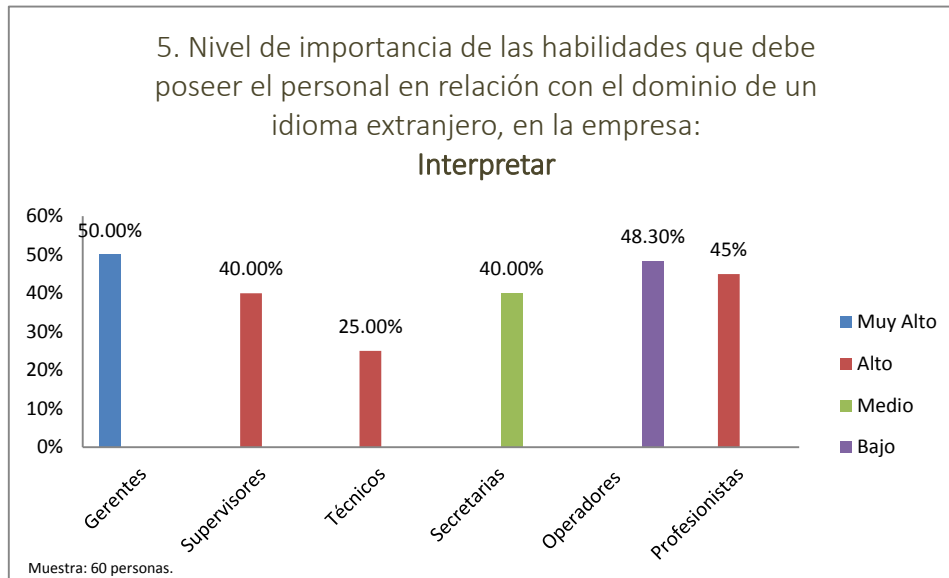
conversar, los supervisores debían poseer un nivel medio de idioma extranjero, el 35,0% dijo que para la habilidad de conversar, los técnicos debían poseer un nivel medio de idioma extranjero, asimismo, el 33,30% dijo que en la habilidad de conversar, las secretarias debían poseer un nivel alto de idioma extranjero, el 48,3% dijo que para la habilidad de conversar, los operadores debían poseer un nivel bajo y, por último, el 33,0% dijo que para la habilidad de conversar, los profesionistas debían poseer un nivel alto de idioma extranjero.

5. Indique la importancia de las habilidades que debe poseer el personal en relación con el dominio de un idioma extranjero, en la empresa: b) Traducir



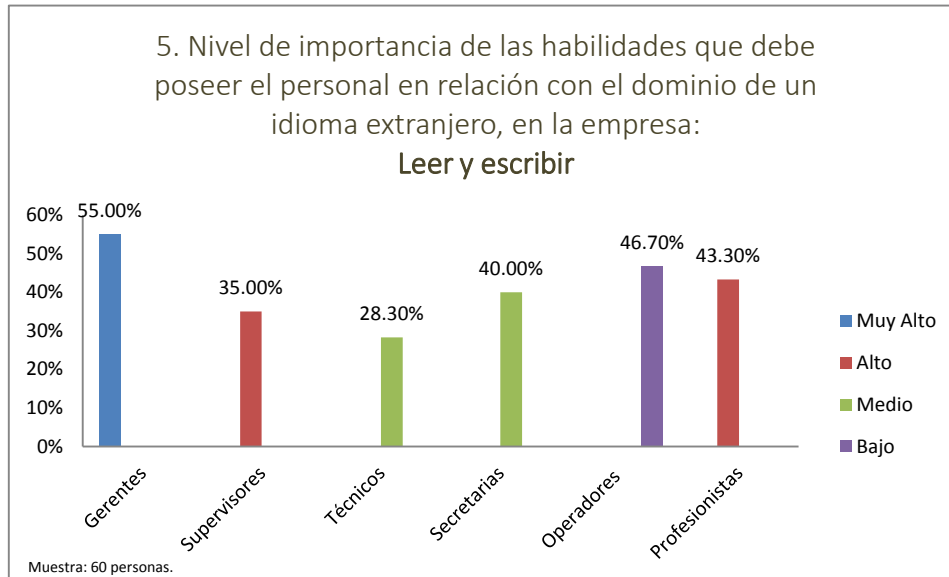
De los 60 encuestados, el 55,0% dijo que para la habilidad de traducir, los gerentes debían poseer un nivel muy alto de idioma extranjero, el 31,70% dijo que para la habilidad de traducir, los supervisores debían poseer un nivel medio de idioma extranjero, el 26,70% dijo que para la habilidad de traducir, los técnicos debían poseer un nivel medio de idioma extranjero, asimismo, el 31,7% dijo que para la habilidad de traducir, las secretarias debían poseer un medio de idioma extranjero, el 50,0% dijo que para la habilidad de traducir, los operadores debían poseer un nivel bajo y, por último, el 30,0% dijo que para la habilidad de traducir, los profesionistas debían poseer un nivel alto de idioma extranjero.

5. Indique la importancia de las habilidades que debe poseer el personal en relación con el dominio de un idioma extranjero, en la empresa: c) Interpretar



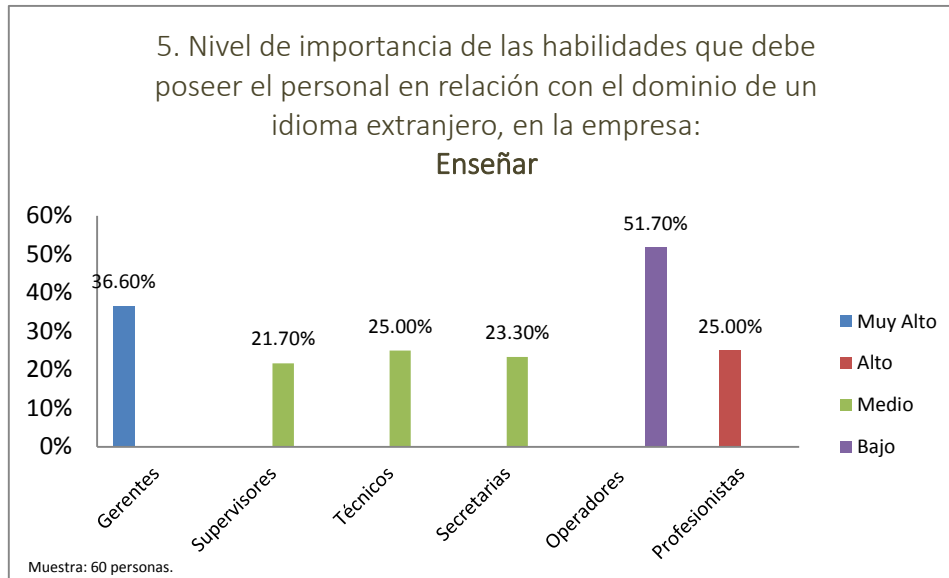
De los 60 encuestados, el 50,0% dijo que para la habilidad de interpretar, los gerentes debían poseer un nivel muy alto de idioma extranjero, el 40,0% dijo que para la habilidad de interpretar, los supervisores debían poseer un nivel alto de idioma extranjero, el 25,0% dijo que para la habilidad de interpretar, los técnicos debían poseer un nivel medio de idioma extranjero, asimismo, el 40,0% dijo que para la habilidad de interpretar, las secretarías debían poseer un nivel medio de idioma extranjero, el 48,3% dijo que para la habilidad de interpretar, los operadores debían poseer un nivel bajo de idioma extranjero y, por último, el 45,0% dijo que para la habilidad de interpretar, los profesionistas debían poseer un nivel alto de idioma extranjero.

5. Indique la importancia de las habilidades que debe poseer el personal en relación con el dominio de un idioma extranjero, en la empresa: d) Leer y escribir



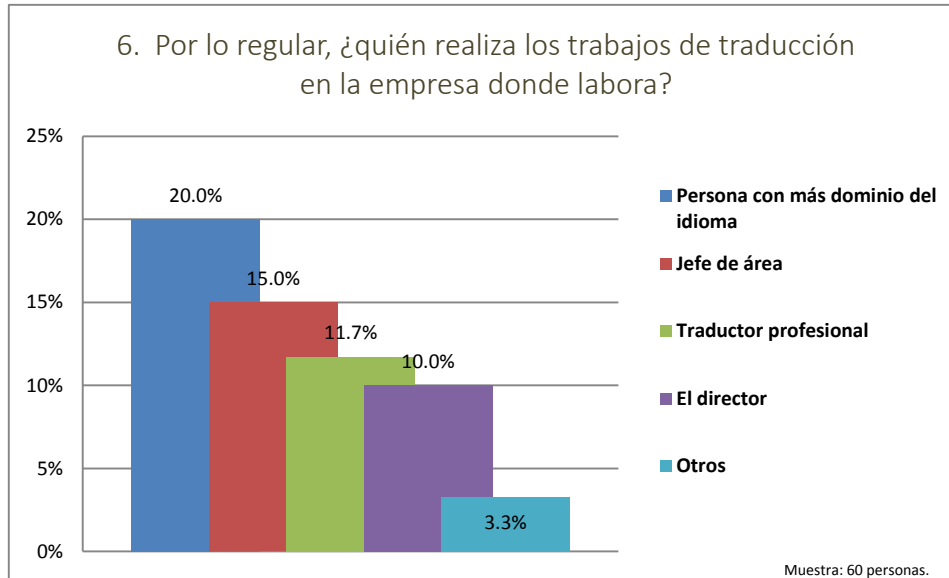
De los 60 encuestados, el 55,0% dijo que para la habilidad de leer y escribir, los gerentes debían poseer un nivel muy alto de idioma extranjero, el 35,0% dijo que para la habilidad de leer y escribir, los supervisores debían poseer un nivel alto de idioma extranjero, el 28,3% dijo que para la habilidad de leer y escribir, los técnicos debían poseer un nivel medio de idioma extranjero, asimismo, el 40,0% dijo que para la habilidad de leer y escribir, las secretarías debían poseer un nivel medio de idioma extranjero, el 46,7% dijo que para la habilidad de leer y escribir, los operadores debían poseer un nivel bajo de idioma extranjero y, por último, el 43,3% dijo que para la habilidad de leer y escribir, los profesionistas debían poseer un nivel alto de idioma extranjero.

5. Indique la importancia de las habilidades que debe poseer el personal en relación con el dominio de un idioma extranjero, en la empresa: e) Enseñar



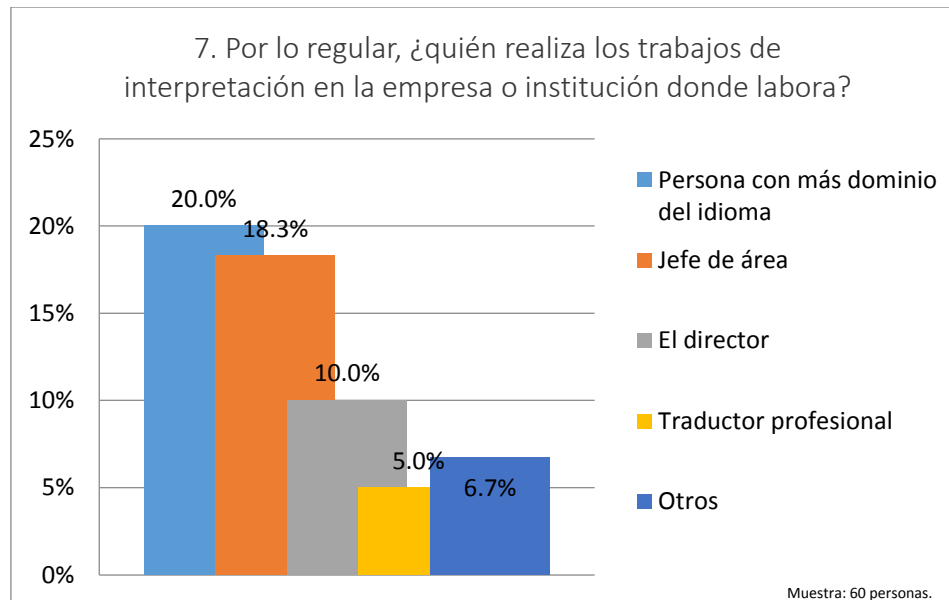
De los 60 encuestados, el 36,6% dijo que para la habilidad de enseñar, los gerentes debían poseer un nivel muy alto de idioma extranjero, el 21,7% dijo que para la habilidad de enseñar, los supervisores debían poseer un nivel medio de idioma extranjero, el 25,0% dijo que para la habilidad de enseñar, los técnicos debían poseer un nivel medio de idioma extranjero, asimismo, el 23,3% dijo que para la habilidad de enseñar, las secretarías debían poseer un nivel medio de idioma extranjero, el 51,7% dijo que para la habilidad de enseñar, los operadores debían poseer un nivel bajo de idioma extranjero y, por último, el 25,0% dijo que para la habilidad de enseñar, los profesionistas debían poseer un nivel alto de idioma extranjero.

6. Por lo regular, ¿quién realiza los trabajos de traducción en la empresa donde labora? Por favor, seleccione:



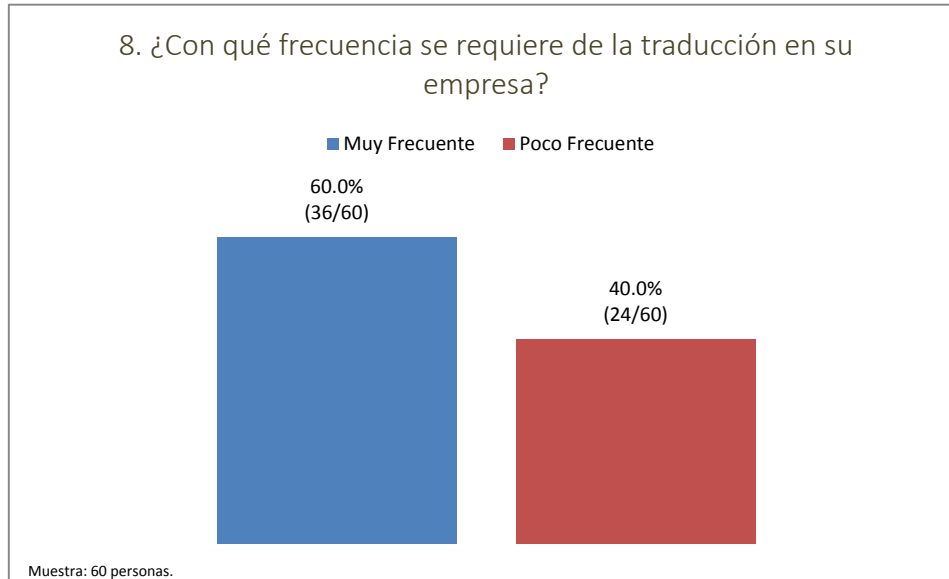
De los 60 encuestados, el 31,6% (19) dijo que la persona con mayor dominio de inglés de la empresa, el 26,6% (16) dijo que el jefe de área, el 20,0% (12) dijo que el director, el 16,6% (10) dijo que un traductor y, por último, el 11,0% (7) dijo que la secretaria bilingüe.

7. Por lo regular, ¿quién realiza los trabajos de interpretación en la empresa o institución donde labora? Por favor, seleccione:



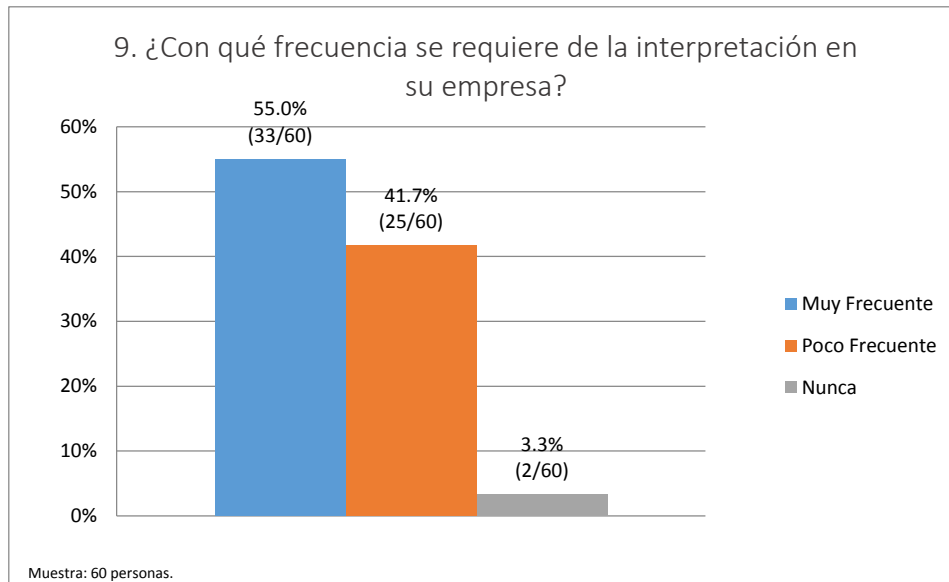
De los 60 encuestados, el 43,3% (26) dijo que el jefe de área, el 40,0% (24) dijo que la persona con mayor dominio de inglés de la empresa, el 25,0% (15) dijo que el director, el 15,0% (9) dijo que la secretaria bilingüe, el 11,6% (7) dijo que un intérprete profesional y, por último, el 1,6% (1) dijo que la recepcionista.

8. ¿Con qué frecuencia se requiere de la traducción en su empresa?



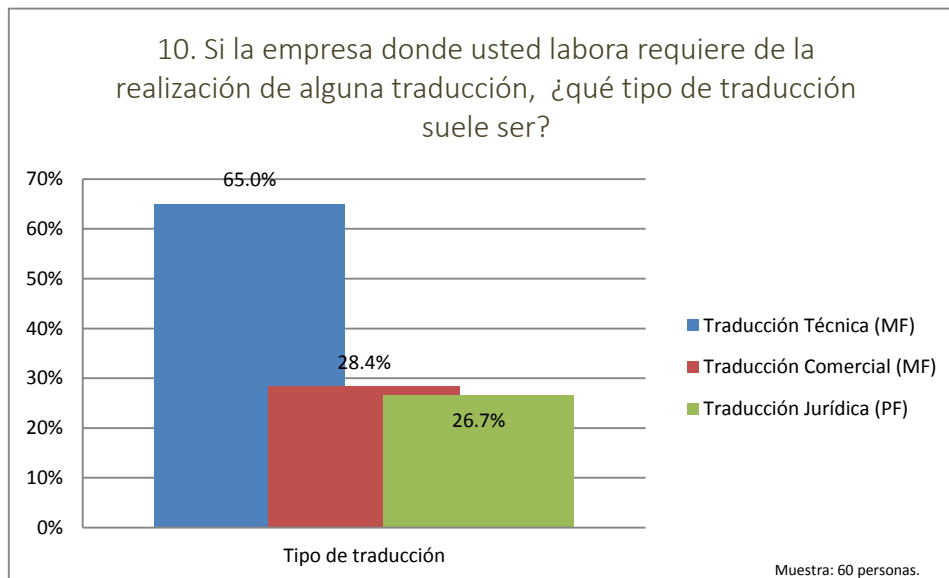
De los 60 encuestados, el 60,0% (36) dijo que muy frecuente, y el 40,0% (24) dijo que poco frecuente.

9. ¿Con qué frecuencia se requiere de la interpretación en su empresa?



De los 60 encuestados, el 55,0% (33) dijo que muy frecuente, el 41,7 (25) dijo que poco frecuente y el 3,3%(2) dijo que nunca.

10. Si la empresa donde usted labora requiere de la realización de alguna traducción, ¿qué tipo de traducción suele ser?



De los 60 encuestados, el 65,0% (39) dijo que con mucha frecuencia, la traducción técnica, el 28,4% (17) dijo que con mucha frecuencia, la traducción comercial, el 26,7% (16), dijo

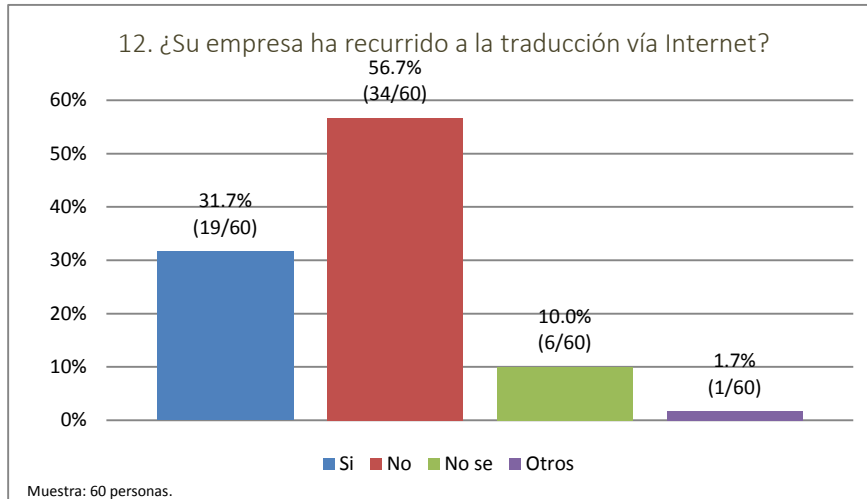
que con poca frecuencia, la traducción jurídica y la traducción académica, el 25,0% (15) dijo que con poca frecuencia, la traducción científica.

11. Dentro del apartado de la traducción técnica ¿con qué frecuencia se traduce lo siguiente?:

| TRADUCCIÓN TÉCNICA | MF | F | PF | N |
|-----------------------|----|-------------|-------------|-------------|
| Blue Prints | | | 22/60=36,6% | |
| Prototipos | | 20/60=33,6% | | |
| Maquinaria y equipo | | 23/60=38,3% | | |
| Sistemas operativos | | 20/60=33,6% | | |
| Softwares | | | 23/60=38,3% | |
| ISO'S | | | | 18/60=26,6% |
| Otras certificaciones | | | | 16/60=26,6% |
| Otros | | | | |
| | | | | |

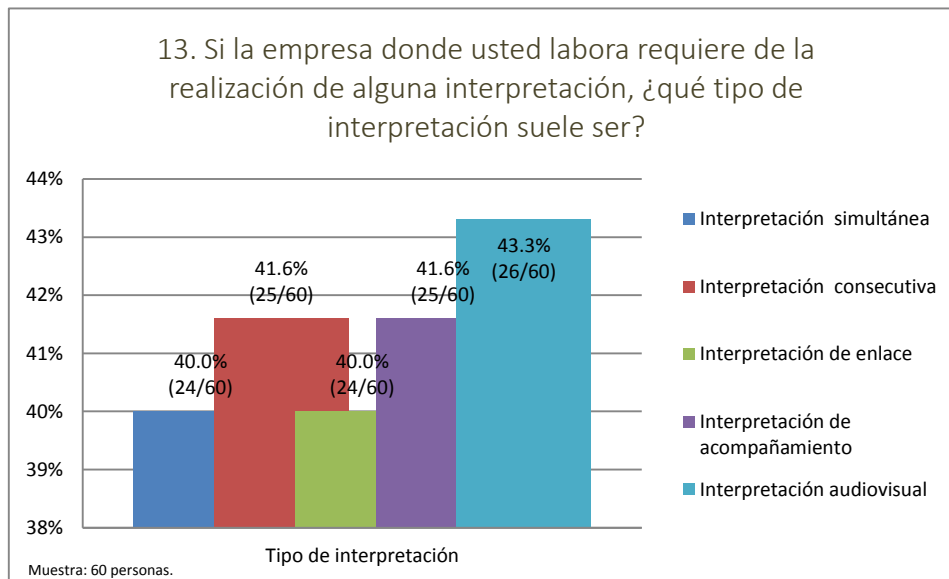
De los 60 encuestados, el 38,3% (23) dijo que dentro de las variedades de traducción técnica, se traduce con frecuencia Maquinaria y equipo, el 33,6% (20) dijo que dentro de las variedades de traducción técnica, se traduce con frecuencia Prototipos y Sistemas operativos; mientras que, el 38,3% (23), dijo que dentro de las variedades de traducción técnica, se traduce con poca frecuencia Softwares y Blue Prints 36,6% (22) . Por último, el 26,6% (18), dijo que dentro de las variedades de traducción técnica, nunca se traduce ISO'S y otras certificaciones.

12. ¿Su empresa ha recurrido a la traducción vía Internet?



De los 60 encuestados, el 56,7% (34) dijo que su empresa no ha recurrido a la traducción vía Internet, el 31,7% (19) dijo que su empresa sí ha recurrido a la traducción vía Internet, y el 10,0% (6) dijo que no sabe si su empresa ha recurrido a la traducción vía Internet.

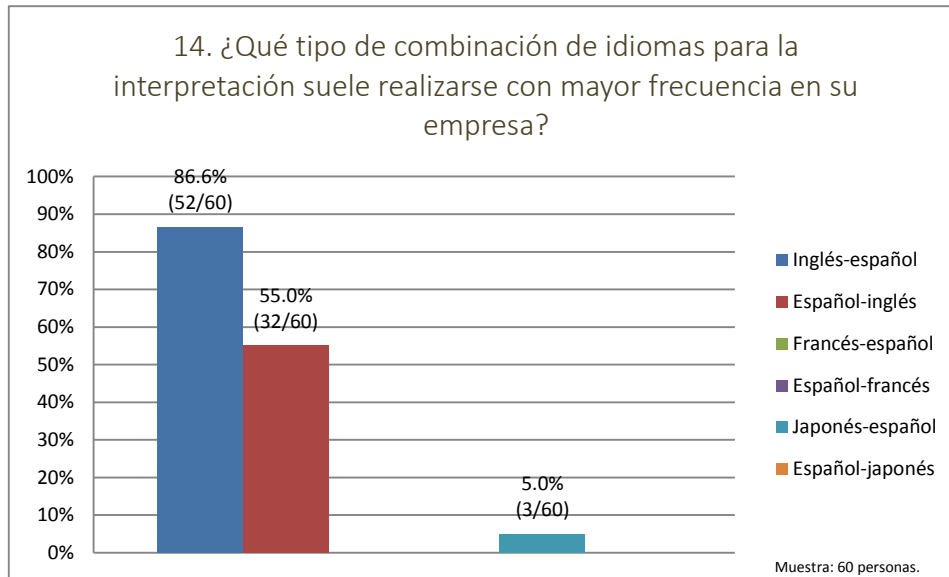
13. Si la empresa donde usted labora requiere de la realización de alguna interpretación, ¿qué tipo de interpretación suele ser?



De los 60 encuestados, el 43,3% (26), dijo que la interpretación audiovisual nunca se ha realizado en su empresa, el 41,6% (25), dijo que la interpretación consecutiva y la interpretación de acompañamiento se han realizado con poca frecuencia en su empresa;

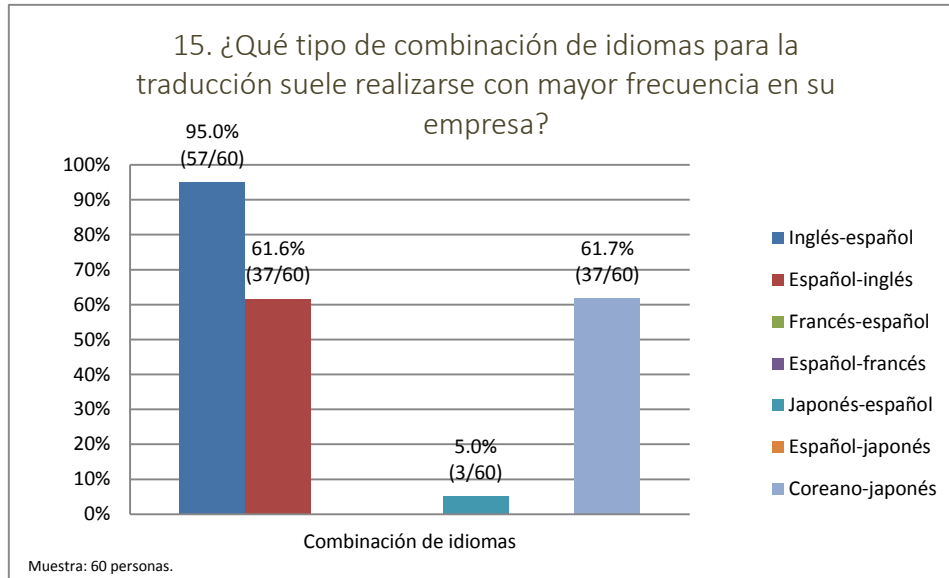
mientras que el 40,0 % (24), dijo que tanto la interpretación simultánea como la de enlace, se han realizado con poca frecuencia en su empresa, también.

14. ¿Qué tipo de combinación de idiomas para la interpretación suele realizarse con mayor frecuencia en su empresa?



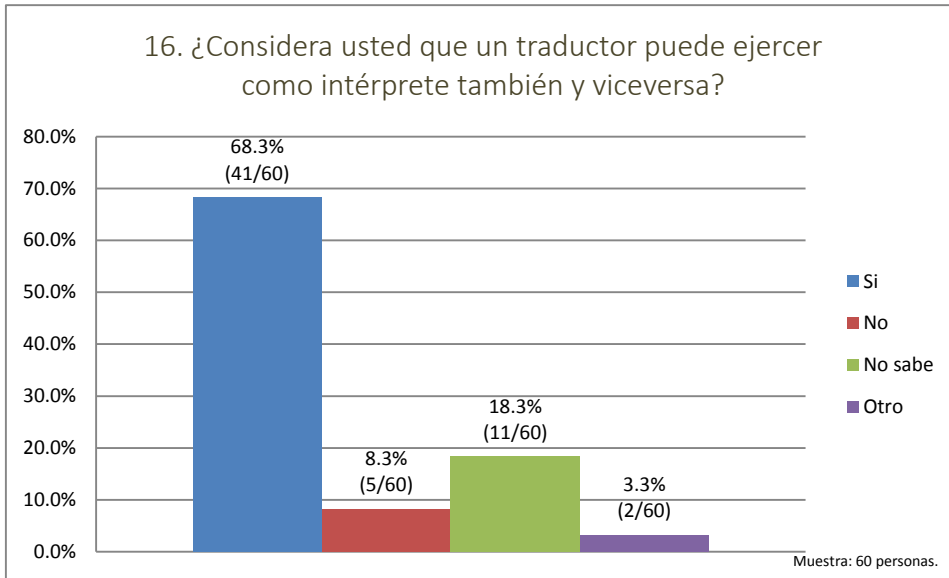
De los 60 encuestados, el 86,6% (52) dijo que la combinación de idiomas para la interpretación que suele realizarse con mayor frecuencia en su empresa es inglés-español, seguida de la combinación español-inglés, con un 55,0% (33), las combinaciones japonés-español/español-japonés con un 10,0% (6) y, por último las combinaciones francés-español y la combinación japonés-inglés con un 3,3% (2) cada una.

15. ¿Qué tipo de combinación de idiomas para la traducción suele realizarse con mayor frecuencia en su empresa?



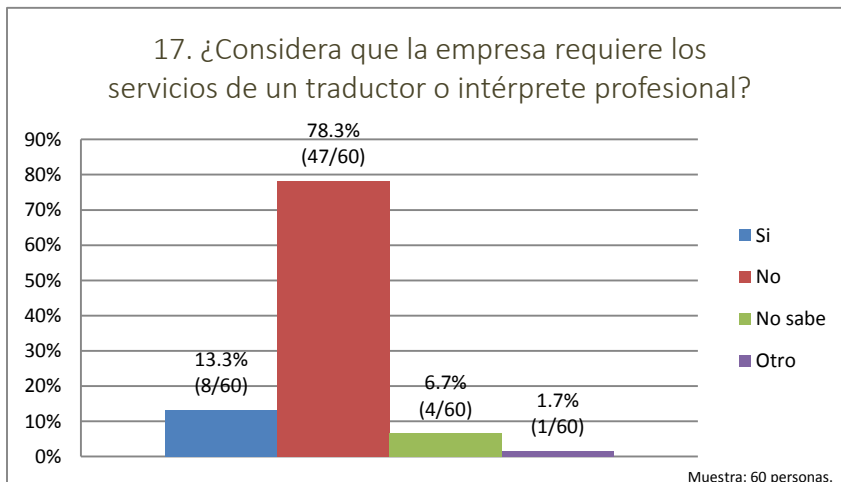
De los 60 encuestados, el 95,0% (57) dijo que la combinación de idiomas para la traducción que suele realizarse con mayor frecuencia en su empresa es inglés-español, seguida de la combinación español-inglés, con un 61,6% (37), las combinaciones japonés-español/español-japonés con un 10,0% (6) y, por último la combinación francés-español con un 3,3 % (2).

16. ¿Considera usted que un traductor puede ejercer como intérprete también y viceversa?



De los 60 encuestados, el 68,3% (41) dijo que sí considera que un traductor puede ejercer como intérprete también y viceversa, mientras que solo el 8,3% (5) dijo no. Asimismo, el 18,3% (11), dijo que no sabe y, por último, el 3,3% (2), dio otro tipo de respuesta.

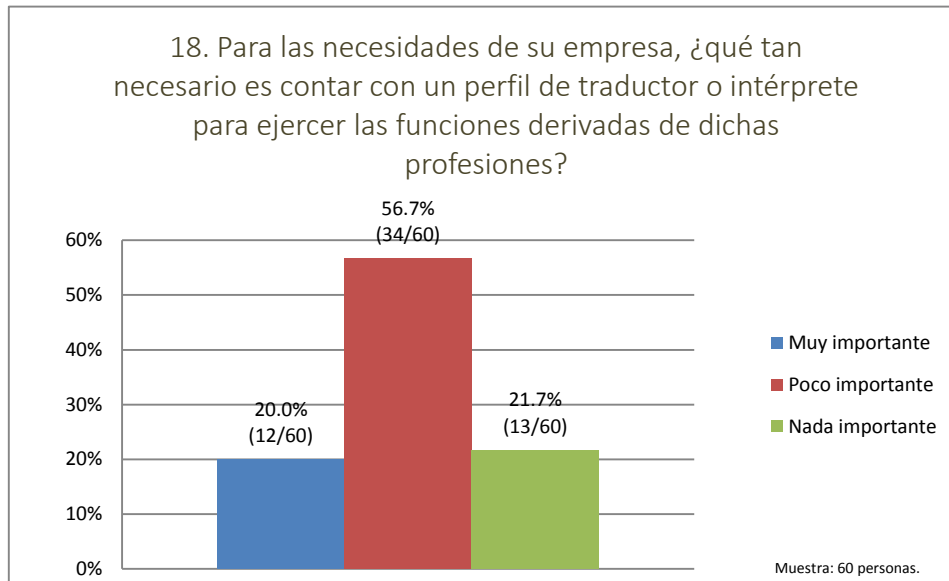
17. ¿Considera que la empresa requiere los servicios de un traductor o intérprete profesional?



De los 60 encuestados, el 78,3% (47) dijo que la empresa no requiere los servicios de un traductor o intérprete profesional, mientras que solo un 13,3% (8), dijo que sí.

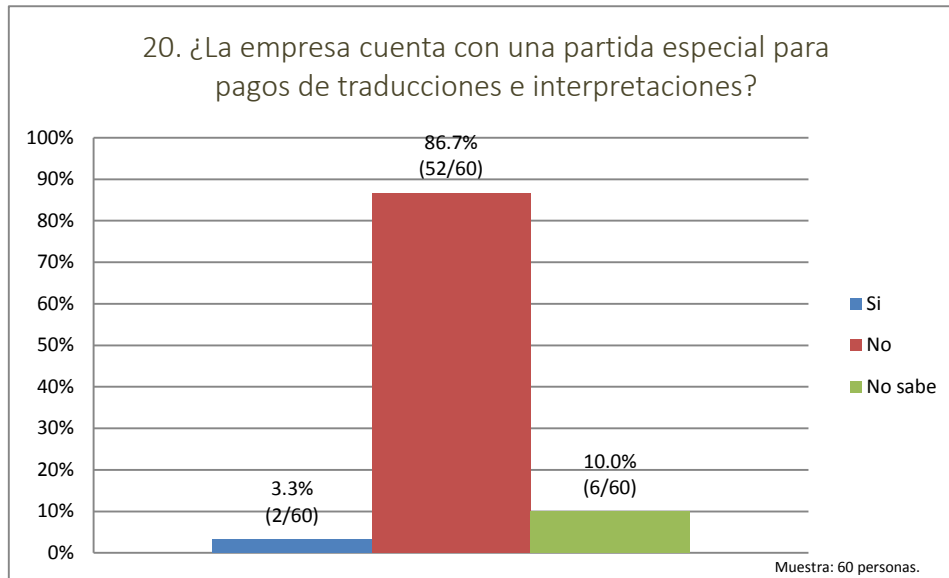
Asimismo, el 6,7% (11), dijo que no sabe y, por último, el 1,7% (1), dio otro tipo de respuesta.

18. Para las necesidades de su empresa, ¿qué tan necesario es contar con un perfil de traductor o intérprete para ejercer las funciones derivadas de dichas profesiones?



De los 60 encuestados, el 56,7% (34) dijo que es poco importante para su empresa contar con un perfil de traductor o intérprete para ejercer las funciones derivadas de dichas profesiones, el 8,3% (5), mientras que el 20,0% (12), dijo que era muy importante para su empresa contar con un perfil de traductor o intérprete para ejercer las funciones derivadas de dichas profesiones no. Asimismo, el 21,7% (13), dijo que era nada importante para su empresa contar con un perfil de traductor o intérprete para ejercer las funciones derivadas de dichas profesiones.

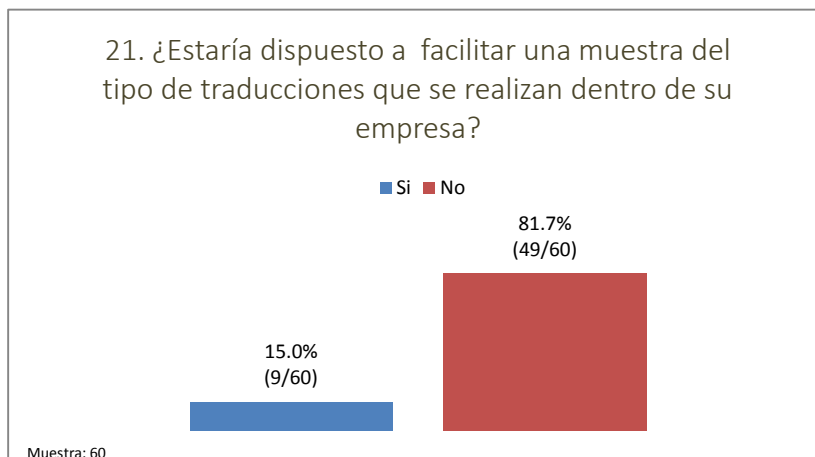
20. ¿La empresa cuenta con una partida especial para pagos de traducciones e interpretaciones?



De los 60 encuestados, el 86,7% (52) dijo que la empresa no cuenta con una partida especial para pagos de traducciones o interpretaciones, el 10,0% (6), dijo que no sabe y, por último, 3,3% (2), dijo sí.

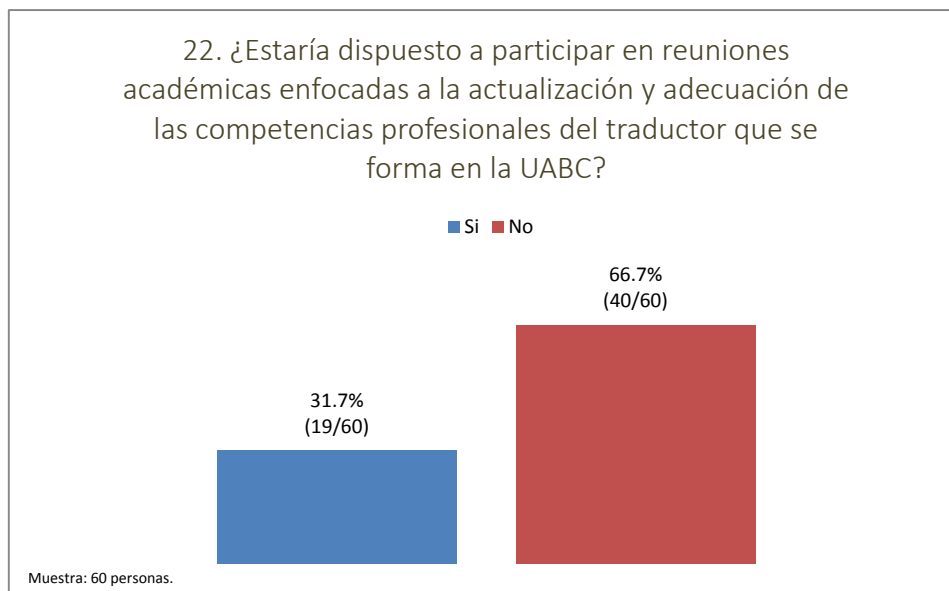
21. ¿Estaría dispuesto a facilitar una muestra del tipo de traducciones que se realizan dentro de su empresa?

¿Por qué?



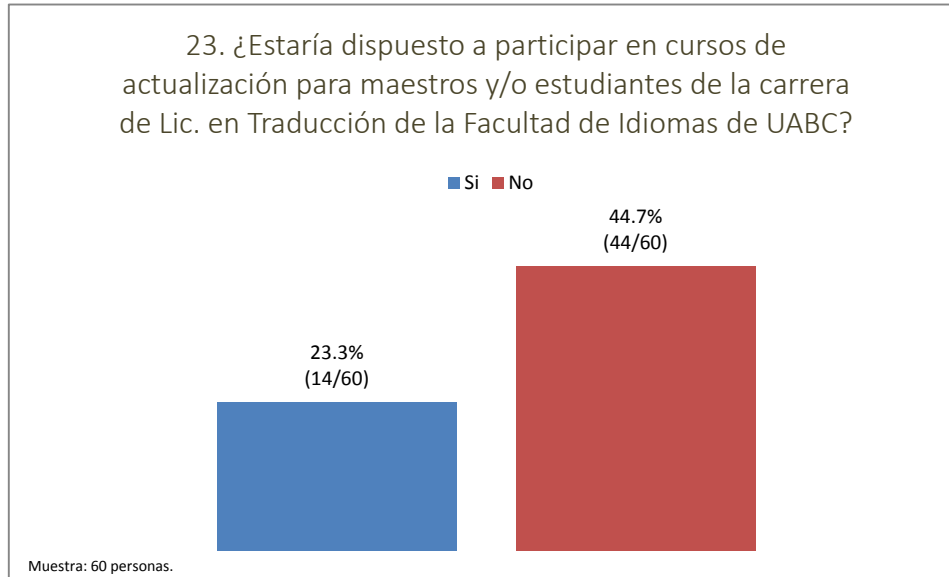
De los 60 encuestados, el 81,7% (49) dijo que no estaría dispuesto a facilitar una muestra del tipo de traducciones que se realizan dentro de su empresa, mientras que el 15,0% (9), dijo que sí.

22. ¿Estaría dispuesto a participar en reuniones académicas enfocadas a la actualización y adecuación de las competencias profesionales del traductor que se forma en la UABC?



De los 60 encuestados, el 66,7% (40) dijo que no estaría dispuesto a participar en reuniones académicas enfocadas a la actualización y adecuación de las competencias profesionales del traductor que se forma en la UABC, mientras que el 31,7% (19), dijo que sí.

23. ¿Estaría dispuesto a participar en cursos de actualización para maestros y/o estudiantes de la carrera de Lic. en Traducción de la Facultad de Idiomas de UABC?

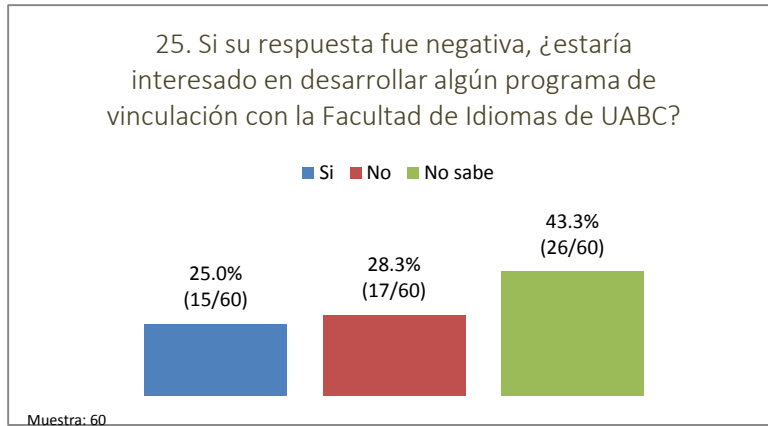


De los 60 encuestados, el 66,7% (40) dijo que no estaría dispuesto a participar en cursos de actualización para maestros y/o estudiantes de la carrera de Lic. en Traducción de la Facultad de Idiomas de UABC, mientras que el 23,3%(14), dijo que sí.

24. ¿La empresa cuenta con algún tipo de programa de vinculación con la Facultad de Idiomas de UABC? ¿Cuáles?

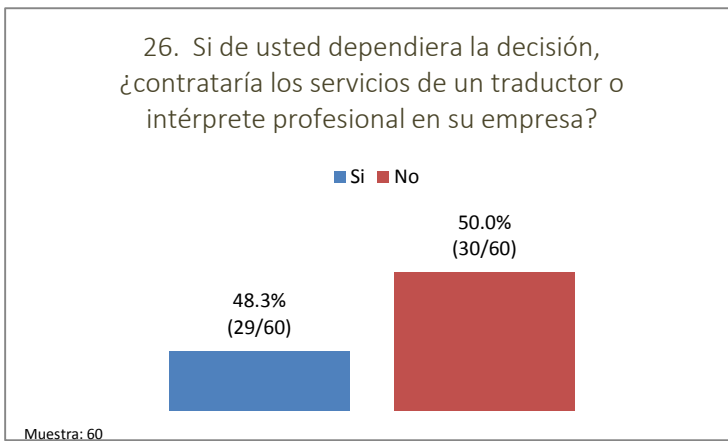
De los 60 encuestados, el 86,7% (52) dijo que la empresa no cuenta con ningún tipo de programa de vinculación con la Facultad de Idiomas de UABC, mientras que el 10,0%(6), dijo que sí.

25. Si su respuesta fue negativa, ¿estaría interesado en desarrollar algún programa de vinculación con la Facultad de Idiomas de UABC?



De los 60 encuestados, el 43,3% (26) dijo que no sabe si estaría interesado en desarrollar algún programa de vinculación con la Facultad de Idiomas de UABC, el 28,3% (17), dijo que no, mientras el 25,0% (15), dijo que sí.

26. Si de usted dependiera la decisión, ¿contrataría los servicios de un traductor o intérprete profesional en su empresa?



De los 60 encuestados, el 50,0% (30) dijo que si la decisión de contratar los servicios de un traductor o intérprete profesional en su empresa, dependiera de él (ellos), no lo contratarían, mientras el 48,3% (29), dijo que sí.

5.3. Tabla de identificación de la fase 3 de investigación

| ETAPAS DE RECOLECCIÓN DE DATOS DE LA INVESTIGACIÓN | |
|---|--|
| NÚMERO DE ETAPA | 3 |
| PERIODO DE APLICACIÓN | 2011 |
| POBLACIÓN O MUESTRA | Traductores e Intérpretes en MX y EUA Población total MX- 15 EUA- 15 Total- 30 |
| NÚMERO DE ENCUESTADOS Y RESPUESTAS OBTENIDAS | Respuestas obtenidas MX- 15 EUA- 8 Total 23 |
| INSTRUMENTO | Encuesta estructurada con 10 preguntas, cerradas y abiertas |
| METODOLOGÍA | Se realizó una prueba piloto del cuestionario con dos personas Fase E. CUAN-cual 1era etapa: se aplicaron los cuestionarios vía correo- e para ser respondidos por medio de la página de Survey Monkey 2da etapa: Fase E. CUAL- cuan -Análisis de resultados |
| OBJETIVOS | 1. Análisis comparativo del campo laboral de los traductores e intérpretes en Mx y EUA 2. Detectar el nivel de reconocimiento del traductor y del intérprete 3. Identificar quién tiene más empleabilidad, traductor o intérprete |

5.3.1. Resultados de la encuesta a traductores en México

5.3.1.1. Presentación de resultados cuestionario 1. Traductores e Intérpretes en México

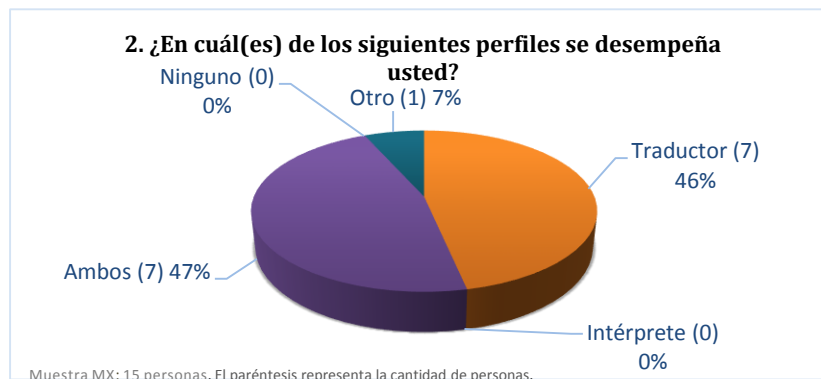
CUESTIONARIO TRADUCTORES E INTÉRPRETES EN MÉXICO

1. ¿Quién tiene más demanda laboral en su ciudad?



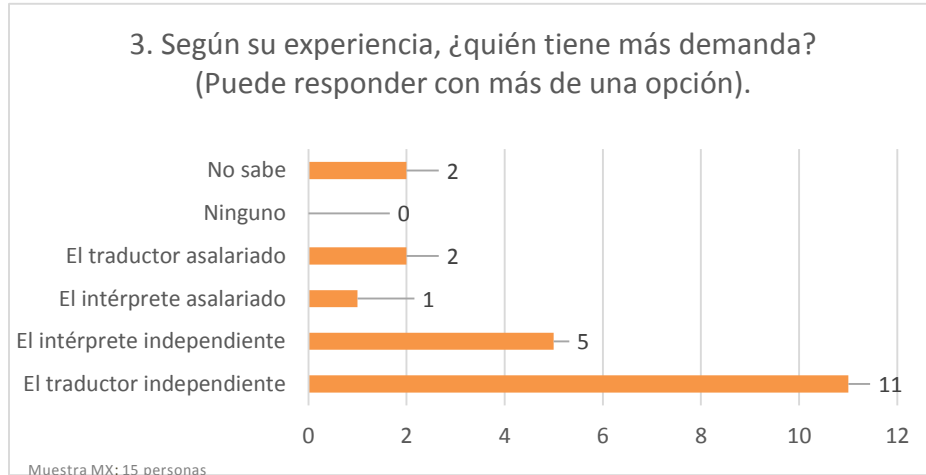
De los 15 encuestados, el 80% (12), dijo que el traductor, el 7% (1), dijo que el intérprete, el 13% (2), dijo que ambos, mientras que las opciones de ninguno y no sabe, no obtuvieron respuesta.

2. ¿En cuál(es) de los siguientes perfiles se desempeña usted?



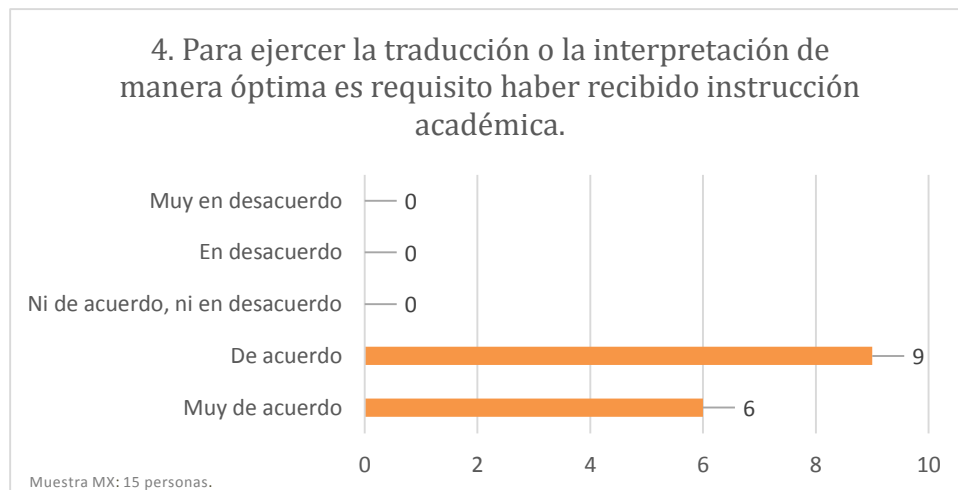
De los 15 encuestados, el 47% (7), dijo que ambos perfiles, el 46% (6), dijo que el de traductor, el 1% (1), dijo que otro, mientras que nadie seleccionó el perfil de intérprete.

3. Según su experiencia, ¿quién tiene más demanda?



De los 15 encuestados, 11 personas dijeron que el traductor independiente, 5 personas dijeron que el intérprete, 2 personas dijeron que el traductor asalariado, 2 personas dijeron que no saben y 1 persona, dijo que el intérprete asalariado.

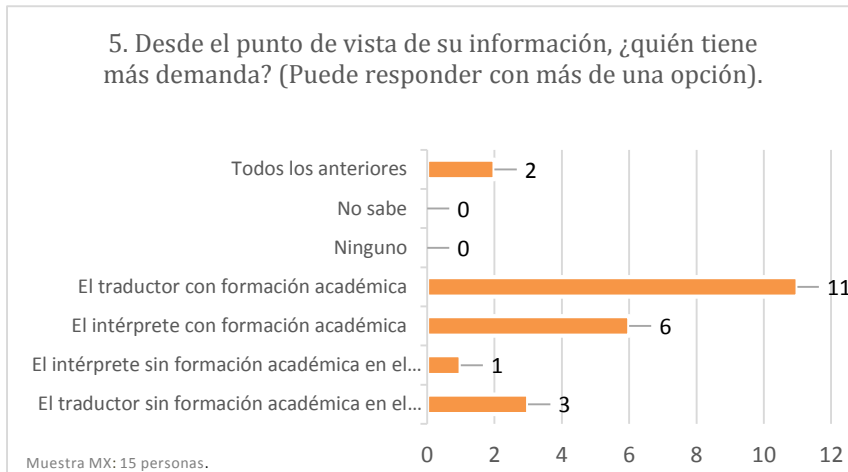
4. Para ejercer la traducción o la interpretación de manera óptima es requisito haber recibido instrucción académica.



De los 15 encuestados, 9 personas dijeron que están de acuerdo que para ejercer la traducción o la interpretación de manera óptima es requisito haber recibido instrucción académica,

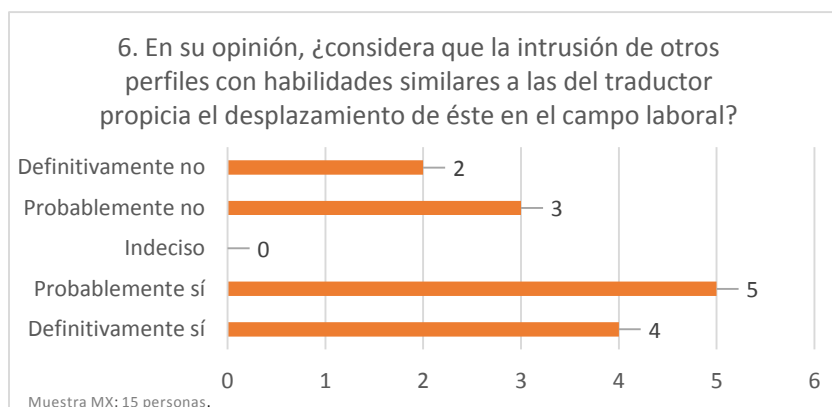
mientras que 6 personas dijeron de están muy de acuerdo que para ejercer la traducción o la interpretación de manera óptima es requisito haber recibido instrucción académica.

5. Desde el punto de vista de su información, ¿quién tiene más demanda?



De los 15 encuestados, 11 personas dijeron que tiene más demanda el traductor con formación académica, mientras que 6 personas dijeron que el intérprete con formación académica. Asimismo, 3 personas dijeron que tiene más demanda el traductor sin formación académica, 2 personas dijeron que todos los anteriores y 1 persona dijo que el intérprete sin formación académica.

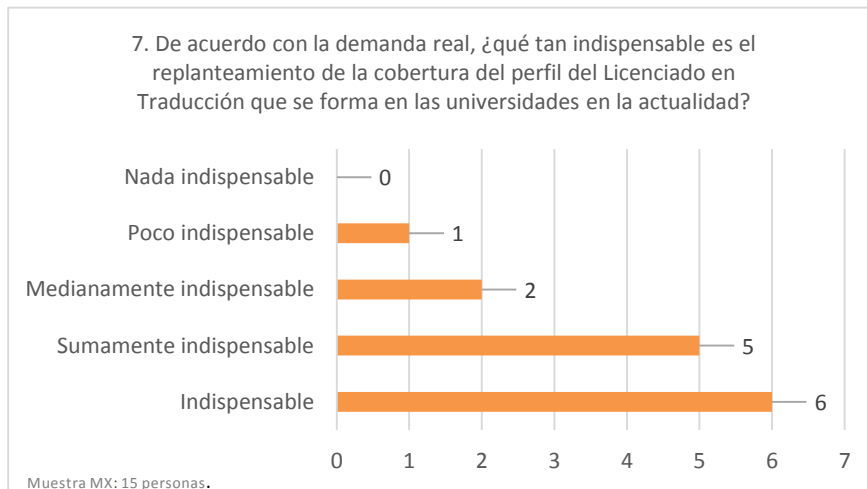
6. En su opinión, ¿considera que la intrusión de otros perfiles con habilidades similares a las del traductor propicia el desplazamiento de éste en el campo laboral?



De los 15 encuestados, 5 personas dijeron que probablemente sí consideran que la intrusión de otros perfiles con habilidades similares a las del traductor propicia el desplazamiento de

éste en el campo laboral, 4 personas dijeron que definitivamente sí consideran que la intrusión de otros perfiles con habilidades similares a las del traductor propicia el desplazamiento de éste en el campo laboral; mientras que, 3 personas dijeron que probablemente no y 2 personas dijeron que definitivamente no.

7. De acuerdo con la demanda real, ¿qué tan indispensable es el replanteamiento de la cobertura del perfil del Licenciado en Traducción que se forma en las universidades en la actualidad?



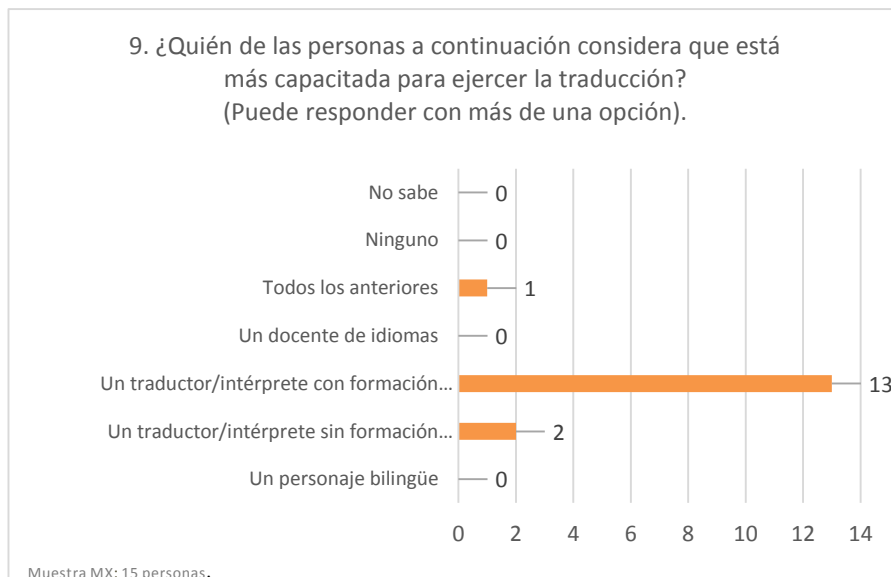
De los 15 encuestados, 6 personas dijeron que era indispensable el replanteamiento de la cobertura del perfil del Licenciado en Traducción que se forma en las universidades en la actualidad, 5 personas dijeron que era sumamente indispensable el replanteamiento de la cobertura del perfil del Licenciado en Traducción que se forma en las universidades en la actualidad; mientras que, 2 personas dijeron que era medianamente indispensable, y 1 persona dijo que era poco indispensable.

8. ¿Diría que las competencias profesionales de los traductores formados en institutos o universidades, van de la mano con las que se requieren en el campo laboral actual?



De los 15 encuestados, el 60% (9), dijo que las competencias profesionales de los traductores formados en institutos o universidades, sí van de la mano con las que se requieren en el campo laboral actual; mientras que, el 27% (4), dijo que no cree que las competencias profesionales de los traductores formados en institutos o universidades, vayan de la mano con las que se requieren en el campo laboral actual. Asimismo, el 13% (2), dijo que no sabe.

9. ¿Quién de las personas a continuación considera que está más capacitada para ejercer la traducción?



De los 15 encuestados, 13 personas dijeron que la persona que consideran está más capacitada para ejercer la traducción era un traductor o intérprete con formación académica; mientras que, 2 personas dijeron que la persona que consideran está más capacitada para ejercer la traducción era un traductor o intérprete sin formación académica; por último, 1 persona dijo que todos los anteriores.

5.3.1.2. Presentación de resultados cuestionario 2. Traductores e Intérpretes en Estados Unidos

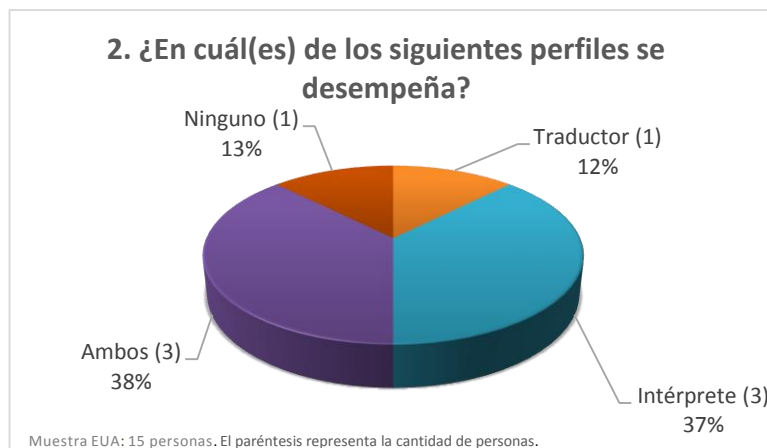
CUESTIONARIO TRADUCTORES E INTÉRPRETES EN ESTADOS UNIDOS

1. ¿Quién tiene más demanda laboral en su ciudad?



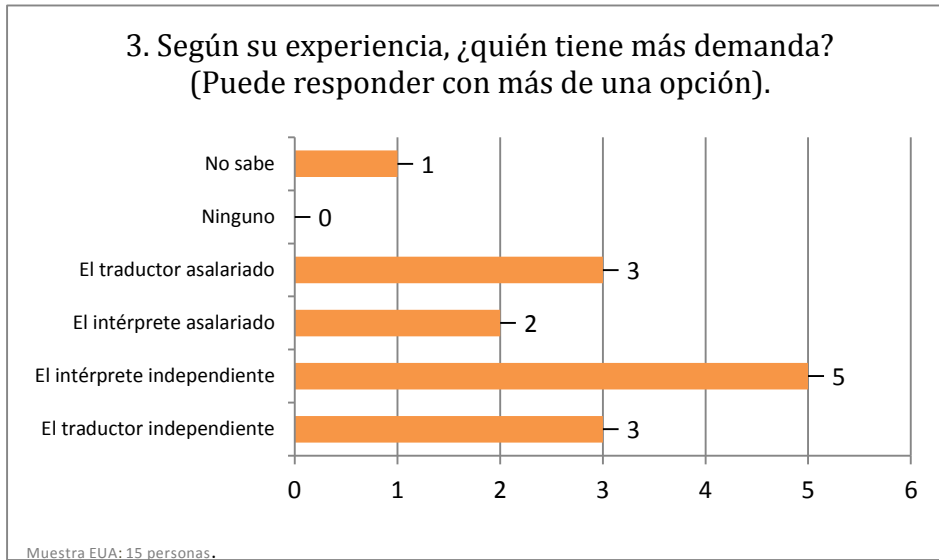
De los 15 encuestados, el 50% (4), dijo que tiene más demanda el intérprete, y el 50% (4), dijo que ambos.

2. ¿En cuál(es) de los siguientes perfiles se desempeña?



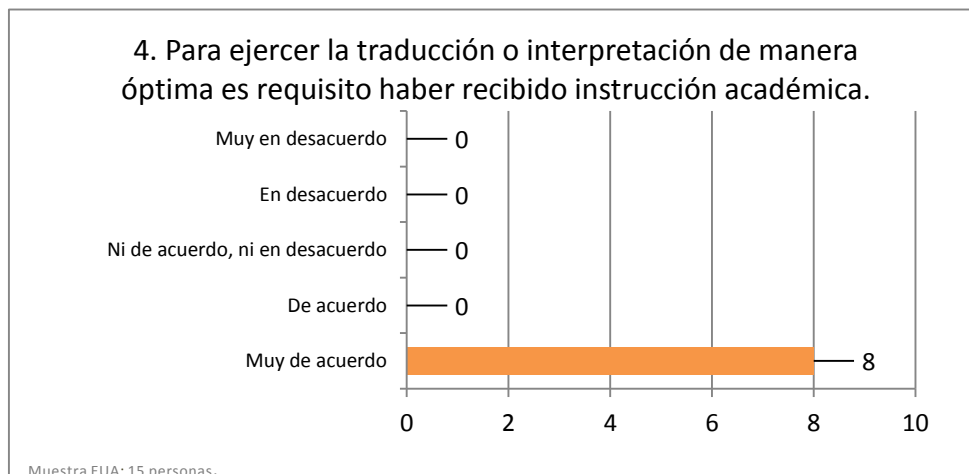
De los 15 encuestados, el 38% (3), dijo que en ambos perfiles, el 37% (3), dijo que el de intérprete, el 12% (1), dijo que el de traductor, mientras que el 13% (1), dijo que ninguno.

3. Según su experiencia, ¿quién tiene más demanda?



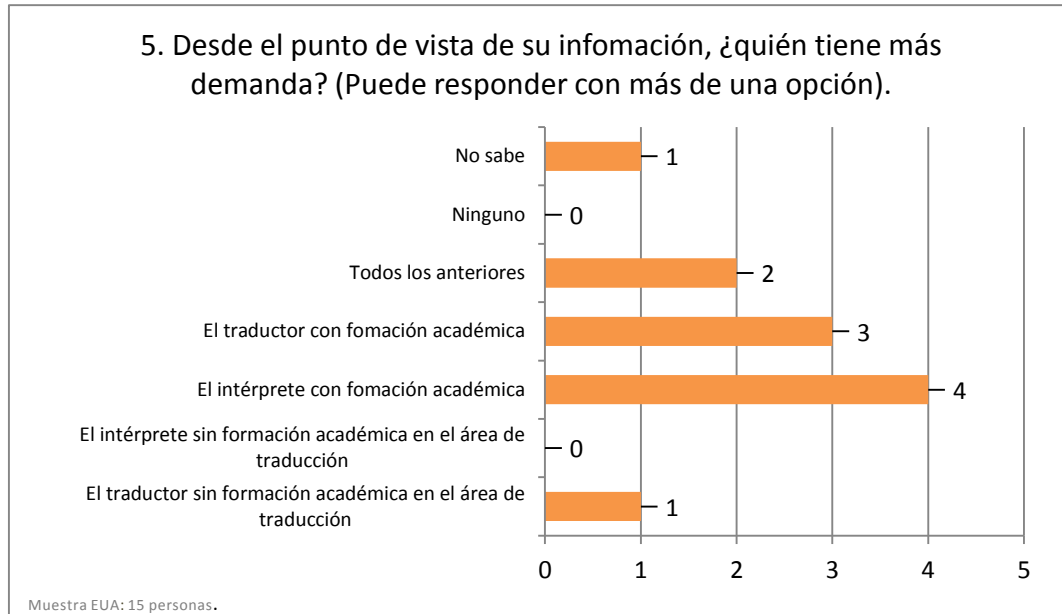
De los 15 encuestados, 5 personas dijeron que el intérprete independiente, 3 personas dijeron que el traductor independiente, 3 personas dijeron que el traductor asalariado, 2 personas dijeron que el intérprete asalariado y 1 persona, dijo que no sabe.

4. Para ejercer la traducción o la interpretación de manera óptima es requisito haber recibido instrucción académica.



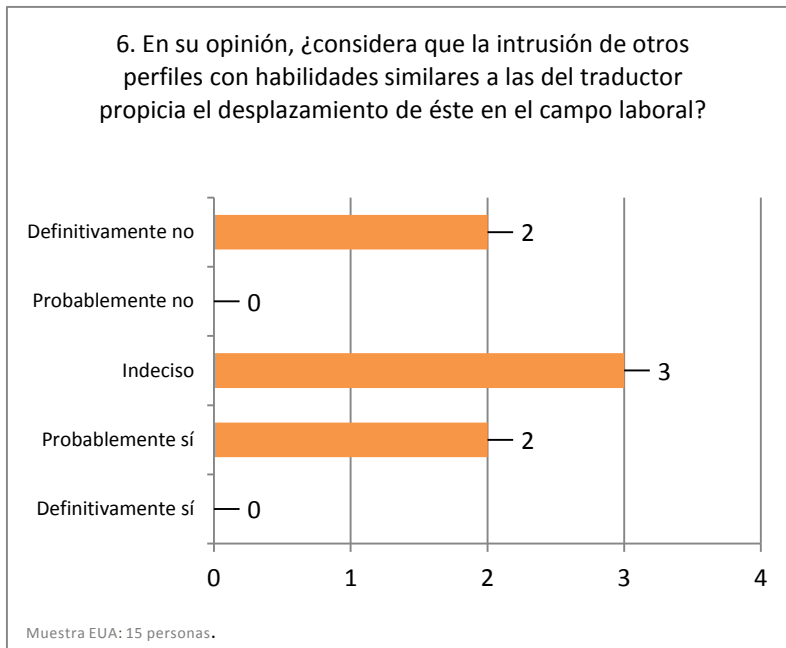
De los 15 encuestados, 8 personas dijeron que están de muy acuerdo que para ejercer la traducción o la interpretación de manera óptima es requisito haber recibido instrucción académica.

5. Desde el punto de vista de su información, ¿quién tiene más demanda?



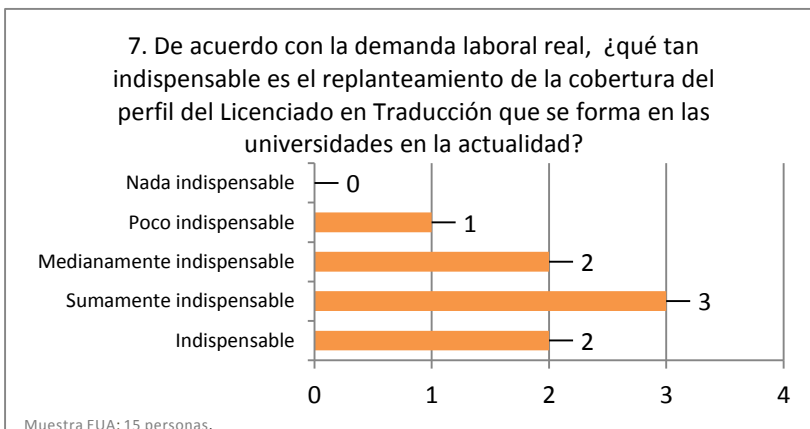
De los 15 encuestados, 4 personas dijeron que tiene más demanda el intérprete con formación académica, mientras que 3 personas dijeron que el traductor con formación académica. Asimismo, 2 personas dijeron que todos los anteriores y 1 persona dijo que el traductor sin formación académica, finalmente, 1 persona dijo que no sabe.

6. En su opinión, ¿considera que la intrusión de otros perfiles con habilidades similares a las del traductor propicia el desplazamiento de éste en el campo laboral?



De los 15 encuestados, 3 personas dijeron...

7. De acuerdo con la demanda real, ¿qué tan indispensable es el replanteamiento de la cobertura del perfil del Licenciado en Traducción que se forma en las universidades en la actualidad?



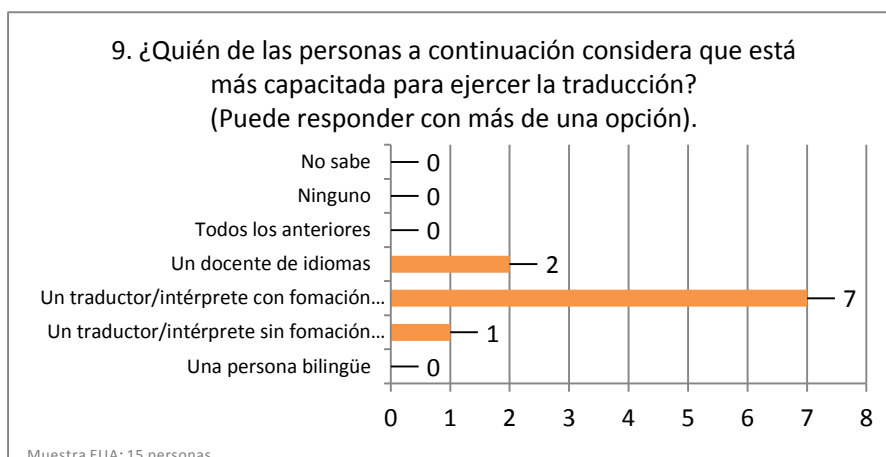
De los 15 encuestados, 3 personas dijeron que sumamente indispensable, 2 que medianamente indispensable, otras 2 que indispensable y 1 que poco indispensable.

8. ¿Diría que las competencias profesionales de los traductores formados en institutos o universidades, van de la mano con las que se requieren en el campo laboral actual?



De los 15 encuestados, el 87% (7), dijo que las competencias profesionales de los traductores formados en institutos o universidades, sí van de la mano con las que se requieren en el campo laboral actual; mientras que, el 13% (1), dijo que no sabe si las competencias profesionales de los traductores formados en institutos o universidades, van de la mano con las que se requieren en el campo laboral actual.

9. ¿Quién de las personas a continuación considera que está más capacitada para ejercer la traducción?



De los 15 encuestados, 7 personas dijeron que la persona que consideran está más capacitada para ejercer la traducción es un traductor o intérprete con formación académica; mientras que, 2 personas dijeron que la persona que consideran está más capacitada para ejercer la traducción es un docente de idiomas, 1 persona dijo que un traductor o intérprete sin formación académica.

5.4. Tabla de identificación de la fase 4 de la investigación

| ETAPAS DE RECOLECCIÓN DE DATOS DE LA INVESTIGACIÓN | | | | |
|--|--|---|---|--|
| NÚMERO DE ETAPA | 4 | | | |
| PERIODO DE APLICACIÓN | 2011-2012 | | | |
| POBLACIÓN O MUESTRA | Estudiantes Docentes Empleadores | | | |
| NÚMERO DE ENCUESTADOS Y RESPUESTAS OBTENIDAS | | Estudiantes.91 | Docentes.39 | Empleadores.5 |
| | TJ | 38 | 9 | 0 |
| | MXL | 18 | 10 | 5 |
| | ENS | 35 | 20 00 00 00 8 | 0 |
| INSTRUMENTO | | Estudiantes | Docentes | Empleadores |
| | | Encuesta estructurada con 51 preguntas, cerradas y abiertas | Encuesta estructurada con 41 preguntas, cerradas y abiertas | Encuesta estructurada con 6 preguntas, cerradas y abiertas |
| METODOLOGÍA | Estas encuestas pertenecen al Estudio de Evaluación Diagnóstica de la Lic. en Traducción realizado por un equipo con integrantes de todo el estado y dirigido por FI, Mexicali | | | |
| | Fase E. CUAL-CUAN | | | |
| | 1era etapa | | 2da etapa | |
| | Se aplicaron los cuestionarios de forma presencial | | Análisis de resultados | |
| OBJETIVOS | 1. Evaluar el funcionamiento y operatividad del PE de la Licenciatura en Traducción 2. Valorar las competencias desarrolladas por los estudiantes durante su formación 3. Identificar qué perfil traductor se requiere en el sector privado/ el campo laboral en la región | | | |

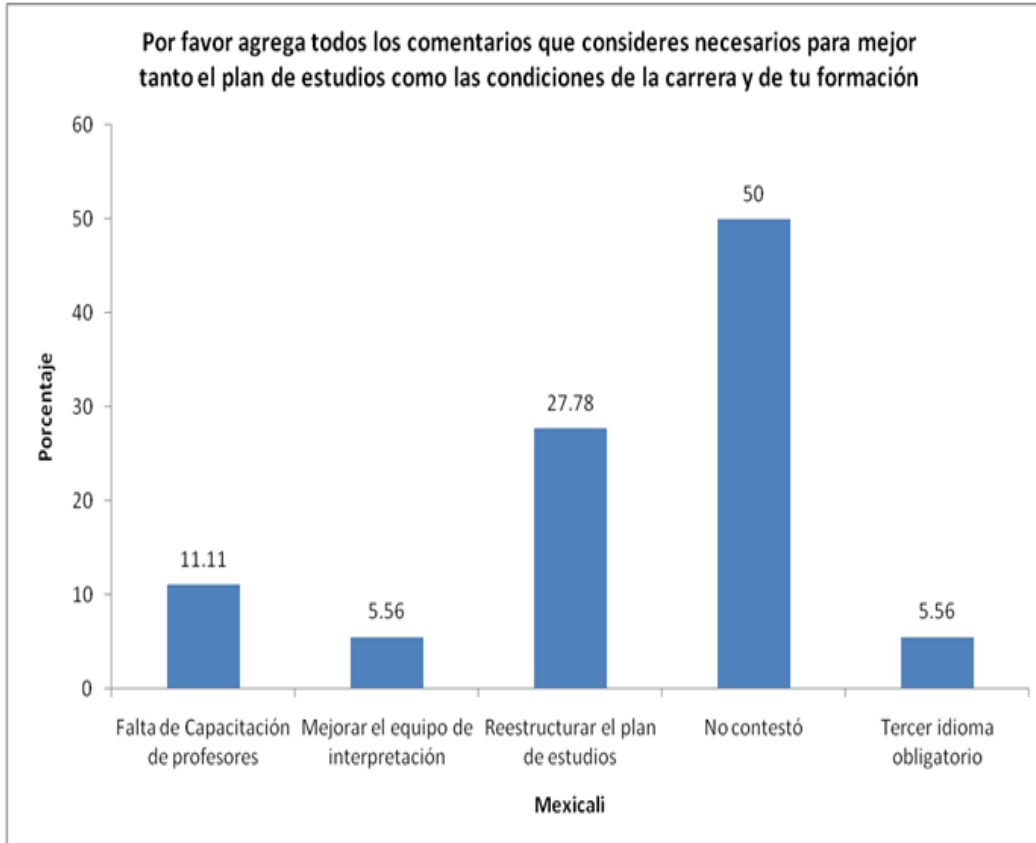
5.4.1. Presentación de resultados etapa 4. Evaluación Diagnóstica del plan de estudios de la Licenciatura en Traducción de la Facultad de Idiomas de la UABC

5.4.1.1. Presentación de resultados cuestionario 1. Estudiantes

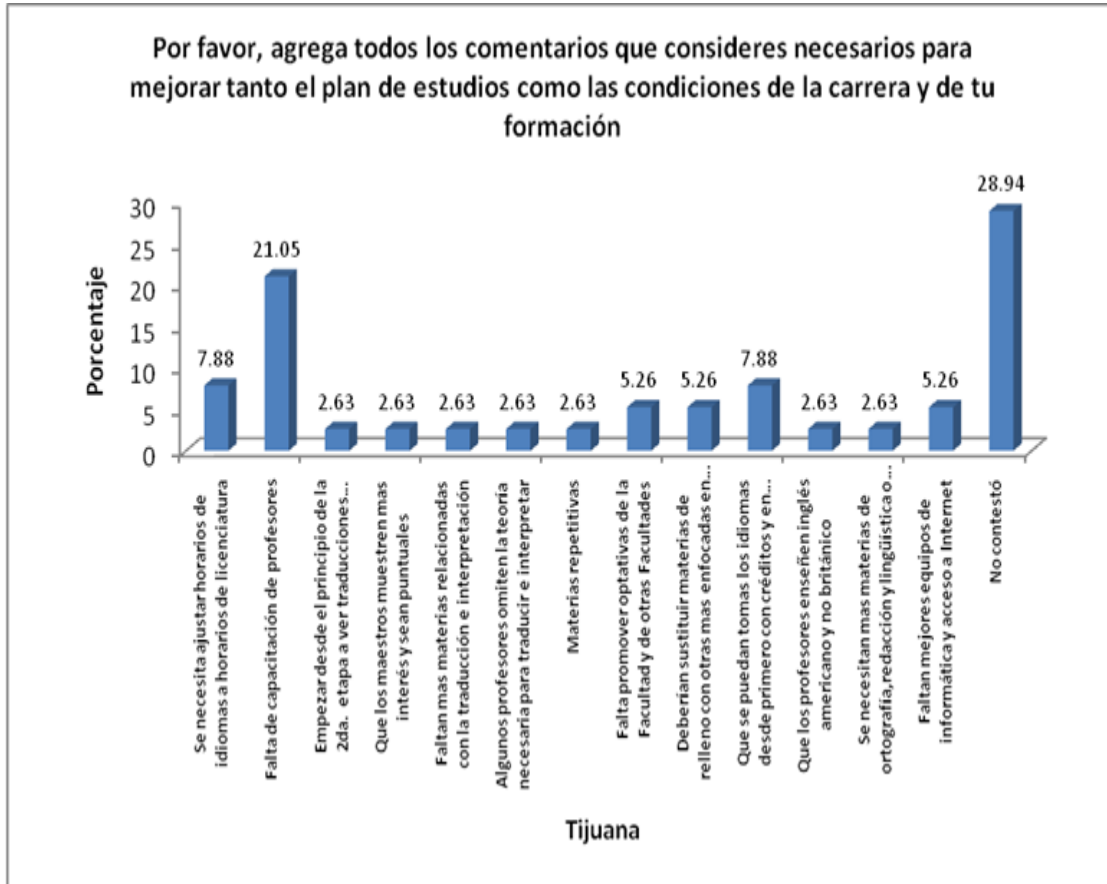
1. Opinión sobre las competencias desarrolladas durante su formación

| | Ensenada | | | | Mexicali | | | | Tijuana | | | |
|--|----------|-------|-------|-------------|----------|-------|-------|-------------|---------|--------|-------|-------------|
| | MUCHO | ALGO | POCO | NO CONTESTÓ | MUCHO | ALGO | POCO | NO CONTESTÓ | MUCHO | ALGO | POCO | NO CONTESTÓ |
| Conocimientos generales de naturaleza científica y humanística | 19,4% | 36,1% | 38,9% | 5,6% | 61,1% | 22,2% | 11,1% | 5,6% | 5,6% | 19,4% | 36,1% | 38,9% |
| Competencia lingüística en español | 75% | 22,2% | 2,8% | | 66% | 33% | | | 68,4% | 28,9% | 2,6% | |
| Competencia lingüística en el segundo idioma | 72,2% | 27,8% | | | 44,4% | 33,3% | 11,1% | 11,1% | 57,9% | 31,6% | 10,5% | |
| Competencia lingüística en el tercer idioma | 75% | 25% | | | 33,3% | 16,7% | 38,9% | 11,1% | 39,5% | 34,2% | 26,3% | |
| Conocimientos teóricos amplios y actualizados | 75% | 22,2% | 2,8% | | 50% | 38,9% | 5,6% | 5,6% | 50% | 34,2% | 15,8% | |
| Conocimientos técnicos de la disciplina | 47,2% | 33,3% | 13,9% | 5,6% | 44,4% | 33,3% | 16,7% | 5,6% | 50% | 26,3% | 23,7% | |
| Capacidad analítica y lógica | 64,1% | 28,2% | | | 50% | 50% | | | 81,6% | 18,4% | | |
| Capacidad para aplicar conocimientos adquiridos durante la carrera | 47,2% | 47,2% | | | 66,7% | 33,3% | | | 68,4% | 31,6% | | |
| Conocimiento de técnicas de investigación documental y de campo | 80,6% | 16,7% | | | 22,2% | 50,0% | 22,2% | 5,6% | 50% | 26,3% | 23,7% | |
| Terminología específica de las diferentes áreas del conocimiento | 66,7% | 25,6% | | | 44,4% | 38,9% | 11,1% | 5,6% | 52,6% | 28,9% | 18,4% | |
| Conocimientos culturales de la lengua origen y lengua meta | 75,0% | 19,4% | | | 33,38% | 38,9% | 22,2% | 5,6% | 47,4% | 39,5% | 13,2% | |
| Conocimientos de técnicas y reglas de redacción | 66,7% | 27,8% | 5,6% | | 50% | 27,8% | 16,7% | 5,6% | 63,2% | 31,6% | 5,3% | |
| Habilidades para la búsqueda de terminología utilizando las TICS | 86,1% | 11,1% | 2,8% | | 55,6% | 27,8% | 11,1% | 5,6% | 52,6% | 36,8% | 10,5% | |
| Competencia investigativa y textual | 72,2% | 27,8% | | | 55,6% | 27,8% | 11,1% | 5,6% | 81,58% | 18,42% | | |
| Habilidad para el manejo de métodos y técnicas traductológicas | 76,9% | 15,4% | | | 44,4% | 44,4% | 5,6% | 5,6% | 44,7% | 42,1% | 13,2% | |
| Toma de decisiones y resolución de problemas | 61,5% | 28,2% | | | 61,1% | 38,9% | | | 52,6% | 47,4% | | |

2. Comentarios para mejorar el plan de estudios y las condiciones de la carrera y de tu formación: (Mexicali)



2. Comentarios para mejorar el plan de estudios y las condiciones de la carrera y de tu formación: (Tijuana)



3. Opinión de los estudiantes sobre la formación de valores

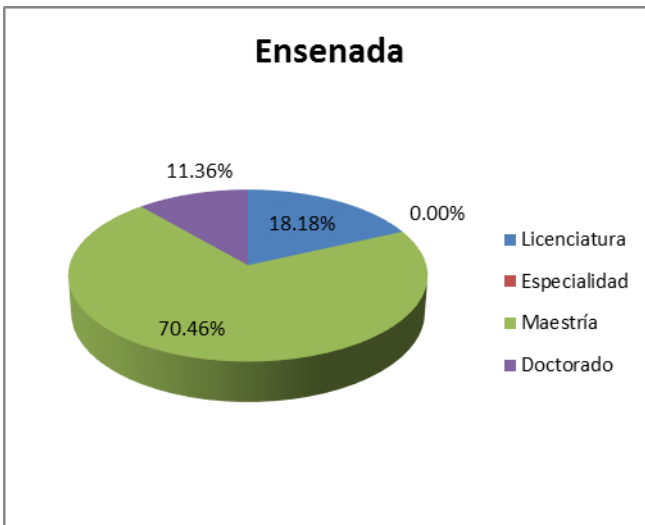
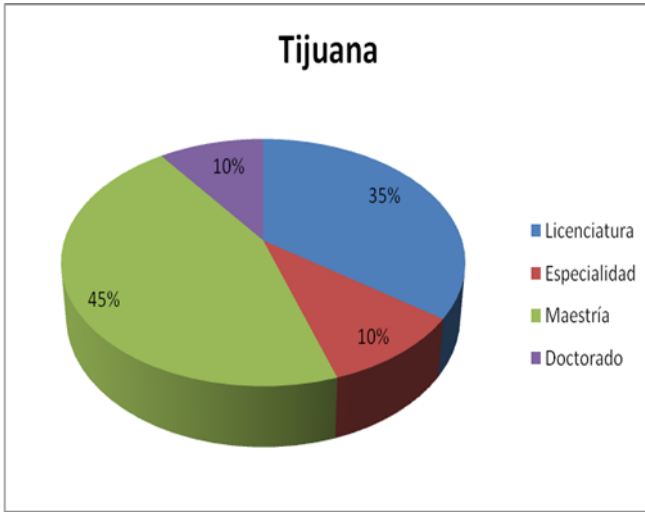
| Valores y actitudes que se fomentan en clase | Mexicali % | | Tijuana % | |
|---|------------|-------|-----------|-------|
| | Sí | No | Sí | No |
| Disciplinado | 73,7% | 26,3% | 42,1% | 57,9% |
| Analítico | 55% | 45% | 81,6% | 18,4 |
| Propositivo | 27% | 73% | 78,9% | 21,1% |
| Creativo | 38% | 62% | 68,4% | 31,6% |
| Emprendedor | 33% | 67% | 73,7% | 26,3% |
| Respetuoso | 38% | 62% | 63,2% | 36,8 |
| Tolerante | 55% | 45% | 60,5% | 39,5% |
| Dispuesto al diálogo | 38% | 62% | 57,9% | 42,1% |
| Solidario | 33% | 67% | 55,3% | 44,7% |
| Organizado | 44% | 56% | 57,9% | 42,1% |
| Interesado en mantenerme informado mediante lectura de periódicos, revistas y libros de interés general | 38% | 62% | 52,6% | 47,4% |
| Participativo en asuntos de interés público | 27% | 73% | 63,2% | 36,8% |
| Responsable con el medio ambiente | 33% | 67% | 73,7% | 26,3% |
| Responsable de mi propio aprendizaje | 72% | 28% | 63,2% | 36,8% |
| Capaz para aplicar conocimientos | 66% | 34% | 68,4% | 31,6% |
| Abierto al cambio | 55% | 45% | 65,8% | 34,2% |
| Interesado en encontrar soluciones | 33% | 67% | 52,6% | 47,4% |
| Interesado por aprender | 44% | 56% | 55,3% | 44,7% |
| Interesado por superar mis limitaciones y lograr metas | 44% | 56% | 60,5% | 39,5% |
| Dispuesto a corregir y reemprender acciones | 38% | 62% | 57,9% | 42,1% |
| Sensible a las manifestaciones del grupo | 11% | 89% | 73,7% | 26,3% |
| Creativo para optimizar recursos | 16% | 84% | 78,9% | 21,1% |
| Partícipe en proyectos de investigación | 16% | 84% | 78,9% | 21,1% |
| Interesado en conocer nuevas técnicas para traducir utilizando las TIC | 50% | 50% | 55,3% | 44,7% |
| Interesado en ser promotor de iniciativas benéficas para la colectividad | 22% | 78% | 89,5% | 10,5% |
| Respetuoso a los derechos de autor | 61% | 39% | 68,4% | 31,6% |

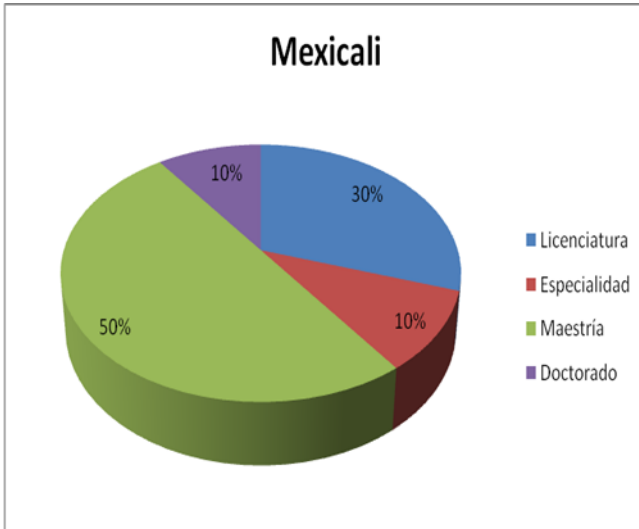
5.4.1.2. Presentación de resultados cuestionario 1. Docentes

Opinión de los académicos de la Licenciatura en Traducción

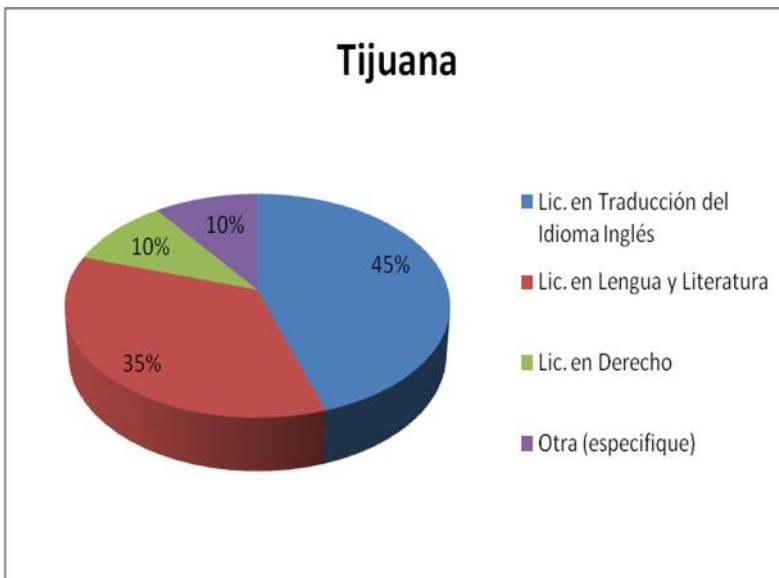
Perfil de la muestra

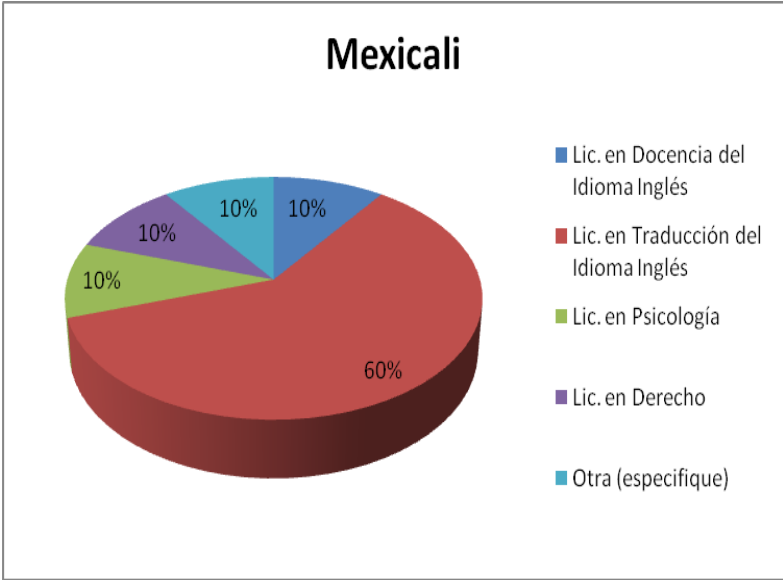
1. Escolaridad





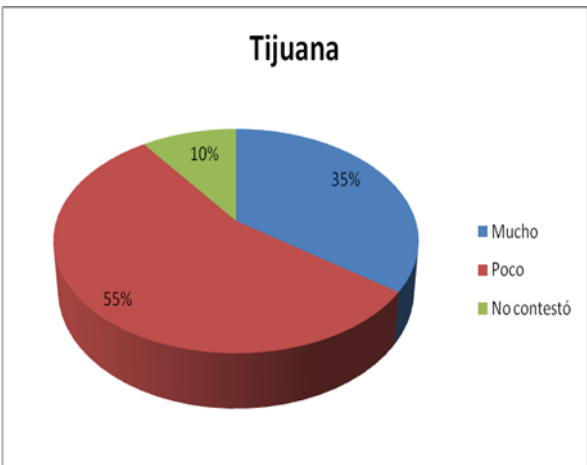
2. Áreas de formación

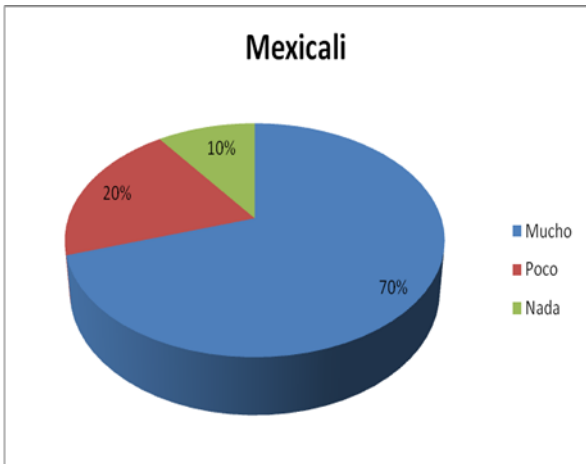
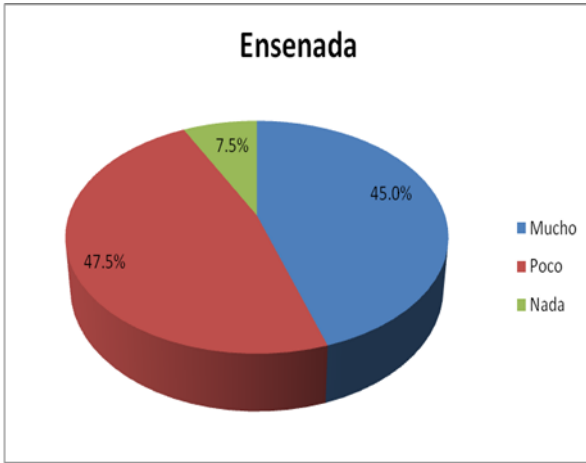




Plan de estudios

3. ¿Considera que el plan de estudios está orientado a satisfacer las necesidades del campo laboral?





4. Opinión del académico sobre el desarrollo de los conocimientos, habilidades y destrezas

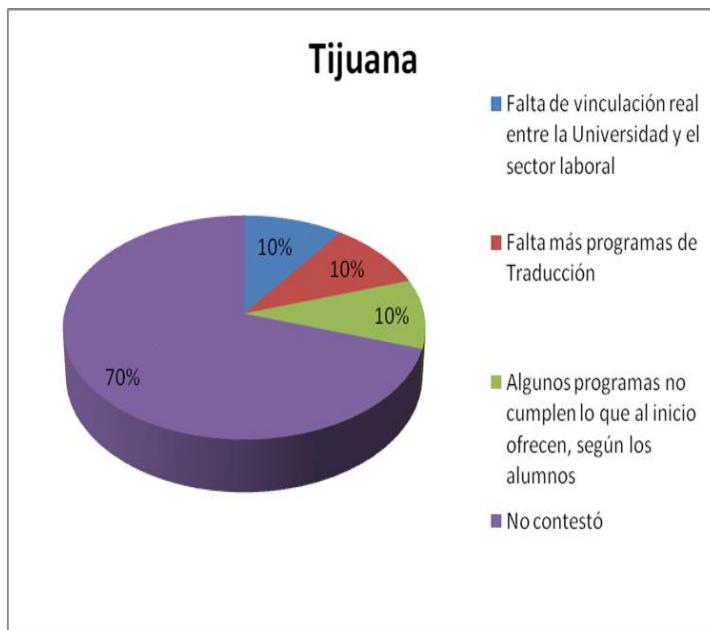
| 1. Marque si el plan de estudios proporciona al alumno los siguientes conocimientos, habilidades y destrezas: | 2. Ensenada | | 4. Mexicali | | 6. Tijuana | |
|---|-------------|-----------|-------------|---------|------------|-----------|
| | 3. % | 5. % | 7. % | 9. % | 11. % | 13. % |
| 8. | 9. SÍ | 10. NO | 11. SÍ | 12. NO | 13. SÍ | 14. NO |
| 15. Conocimientos generales de naturaleza científica y humanística | 16. 51 | 17. 20,4 | 18. 80 | 19. 20 | 20. | 21. |
| 22. Espacios curriculares para el desarrollo de la comunicación oral, escrita y/o gráfica en un tercer idioma | 23. 42,9 | 24. 20,4 | 25. 50 | 26. 50 | 27. 45 | 28. 45 |
| 29. Conocimientos teóricos amplios y actualizados | 31. 53,1 | 32. 22,4 | 33. 100 | 34. | 35. 56 | 36. 33 |
| 30. (docencia / traducción) | | | | | | |
| 37. Conocimientos técnicos de la disciplina (docencia / traducción) | 38. 69,4 | 39. 10,2 | 40. 100 | 41. | 42. 56 | 43. 32 |
| 44. Capacidad analítica y lógica | 45. 36,7 | 46. 28,6 | 47. 60 | 48. 40 | 49. 44 | 50. 44 |
| 51. Capacidad para aplicar conocimientos adquiridos durante la carrera | 52. 44,9 | 53. 18,4 | 54. 90 | 55. 10 | 56. 77 | 57. 11,5 |
| 58. Espacios curriculares para la formación de los valores universales | 59. 24,5 | 60. 36,7 | 61. 60 | 62. 40 | 63. 10,5 | 64. 79 |
| 65. Los espacios curriculares necesarios para el desarrollo de la habilidad para la comunicación oral, escrita y/o gráfica en español | 66. 57,1 | 67. 14,3 | 68. 80 | 69. 20 | 70. 21 | 71. 63 |
| 72. Los espacios curriculares necesarios para el desarrollo de la habilidad para la comunicación oral, escrita y/o gráfica en inglés | 73. 53,1 | 74. 14,3 | 75. 60 | 76. 30 | 77. 45 | 78. 45 |
| 79. Los espacios curriculares para utilizar las TIC | 80. 26,5 | 81. 36,7 | 82. 70 | 83. 30 | 84. 22 | 85. 64 |
| 86. Los espacios curriculares para el desarrollo de la autonomía | 87. 30,6 | 88. 34,7 | 89. 60 | 90. 40 | 91. 44 | 92. 44 |
| 93. Habilidad para el manejo de métodos y técnicas de trabajo en su área | 94. 49 | 95. 20,4 | 96. 80 | 97. 20 | 98. 55 | 99. 33 |
| 100. Toma de decisiones y resolución de problemas | 101. 32,7 | 102. 28,6 | 103. 90 | 104. 10 | 105. 44 | 106. 44 |
| 107. Competencia investigativa y textual | 108. 34,7 | 109. 28,6 | 110. 60 | 111. 40 | 112. 22,2 | 113. 66,7 |
| 114. Competencia instrumental | 115. 26,5 | 116. 36,7 | 117. 30 | 118. 70 | 119. 11,1 | 120. 77,8 |
| 121. Competencia terminológica | 122. 24,5 | 123. 36,7 | 124. 100 | 125. 0 | 126. 77,8 | 127. 11,1 |
| 128. Competencia traductora | 129. 26,5 | 130. 32,7 | 131. 90 | 132. 10 | 133. 77,8 | 134. 11,1 |
| 135. Competencia estratégica | 136. 32,7 | 137. 28,6 | 138. 50 | 139. 50 | 140. 33,3 | 141. 55,6 |

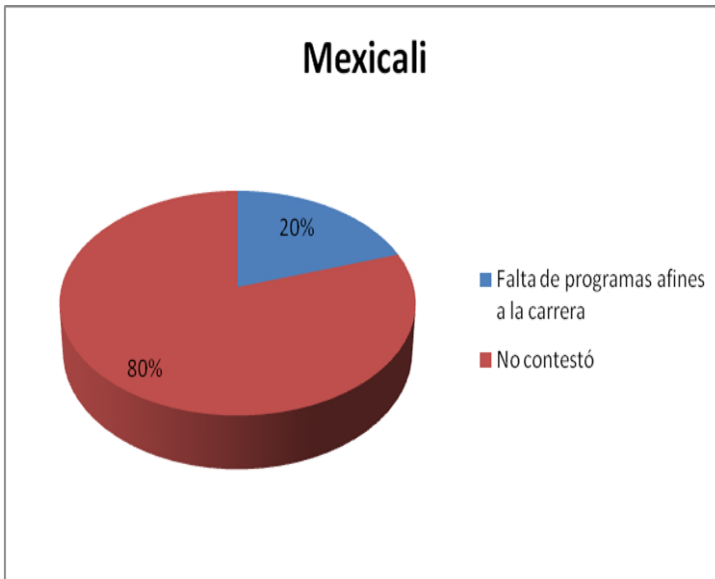
Evaluación

5. Evidencias de desempeño empleadas para la evaluación de competencias específicas

| Evidencias empleadas | Ensenada % | Mexicali % | Tijuana % |
|---|---------------|---------------|--------------|
| Ensayos | 61,2 | 50 | 11 |
| Notas o reportes técnicos | 36,7 | 30 | -- |
| Reseñas | 2,8 | 10 | -- |
| Entrevistas | 10,2 | 20 | -- |
| Exposición de temas | 14,3 | 90 | 78 |
| Proyectos | 73,5 | 90 | 54 |
| Estudios de casos | 59,2 | 50 | 33 |
| Examen escrito | 22,4 | 70 | 88 |
| Simulación de casos | 49 | 20 | 33 |
| Investigaciones de campo | 4,1 | 40 | 33 |
| Identificación y resolución de problemas | 20,4 | 90 | 33 |
| Participación activa en experiencias de aprendizaje | 22,4 | 70 | 47 |
| Documentación | 36,7 | 70 | 32 |
| Presentación y argumentación de hechos | 53,1 | 70 | 33 |
| Integración de portafolios o carpeta de evidencia | 22,4 | 70 | 35 |
| Examen oral | 16,3 | 20 | 33 |

6. Argumentos expuestos por los docentes sobre las prácticas profesionales y servicio social



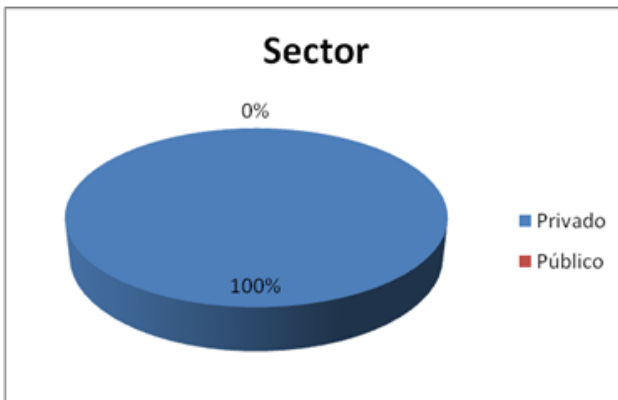


5.4.1.3. Presentación de resultados cuestionario 1. Empleadores

Opinión de empleadores

La consulta a empleadores permite identificar los requerimientos del entorno laboral y revisar la práctica que se está desarrollando en la profesión. Es decir, provee información relevante sobre las competencias profesionales requeridas, las necesidades de formación del traductor, las actividades laborales realizadas por los egresados de la carrera de Lic. en Traducción y el desempeño general de dichos egresados, desde la perspectiva de quien contrata o es fuente de empleo.

1. Sector y giro



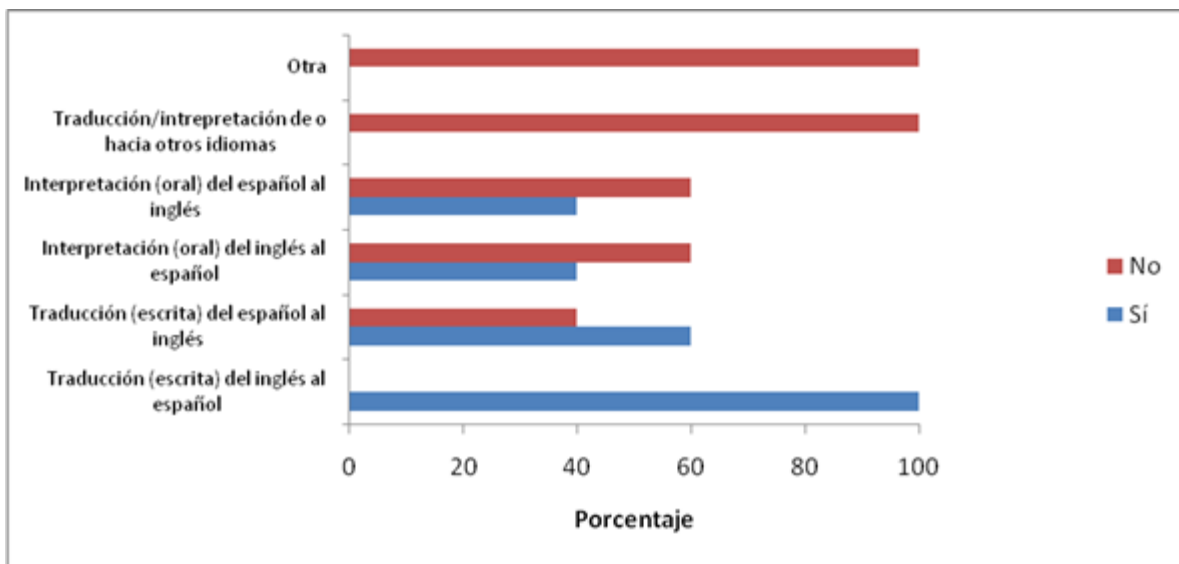
Para obtener la información mencionada, se encuestó a un total de cinco empleadores: Traductores Asociados, Jorge Alonso Díaz Reyes, Tecnologías Internacionales de Manufactura S.A. de C.V., Comité de Turismo y Convenciones de Mexicali, y CertuIT Consultores; todos ellos pertenecientes al sector privado.

2. Perfiles requeridos

Cada una de las empresas o instituciones de los empleadores de la muestra tiene contratados de 1 a 5 egresados.

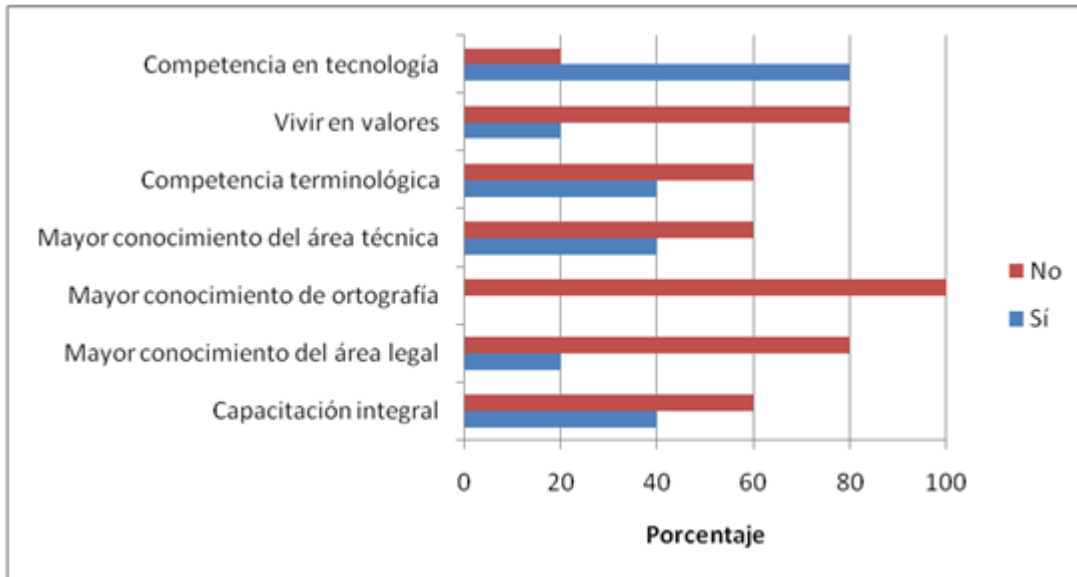


3. Actividades realizadas por los egresados



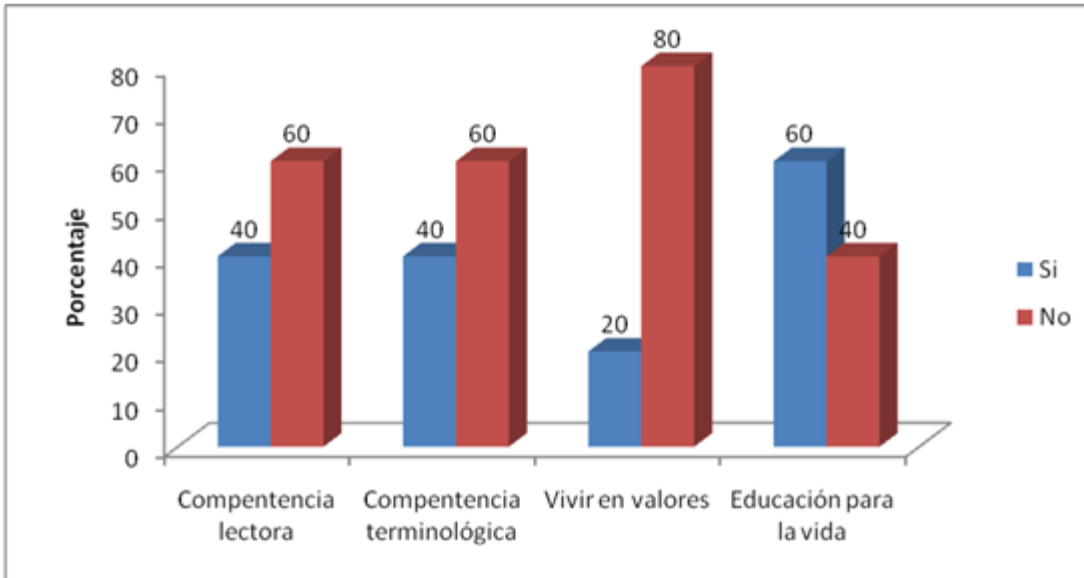
Entre las actividades desempeñadas por los egresados de la carrera destacan la traducción (escrita) del inglés al español, con 100%; y la traducción (escrita) del español al inglés, con 60%. En menor medida se llevan a cabo actividades de interpretación (oral) del inglés al español e interpretación (oral) del español al inglés, con 40% cada una. En la muestra no se encontraron egresados que llevaran a cabo actividades de traducción/interpretación de o hacia otros idiomas (0%).

4. Conocimientos y habilidades requeridos en el campo laboral



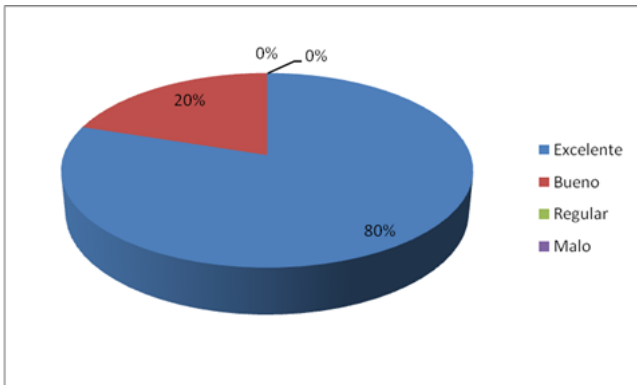
De acuerdo con los empleadores encuestados, la demanda laboral en el campo de la traducción exige mayor conocimiento en el área técnica (40%), capacitación integral (40%) y mayor conocimiento en el área legal (20%). Asimismo, se requiere del traductor habilidades relacionadas con el manejo de tecnología (80%), competencia terminológica (40%) y vivir en valores (20%).

5. Comentarios y sugerencias para una formación profesional de excelencia



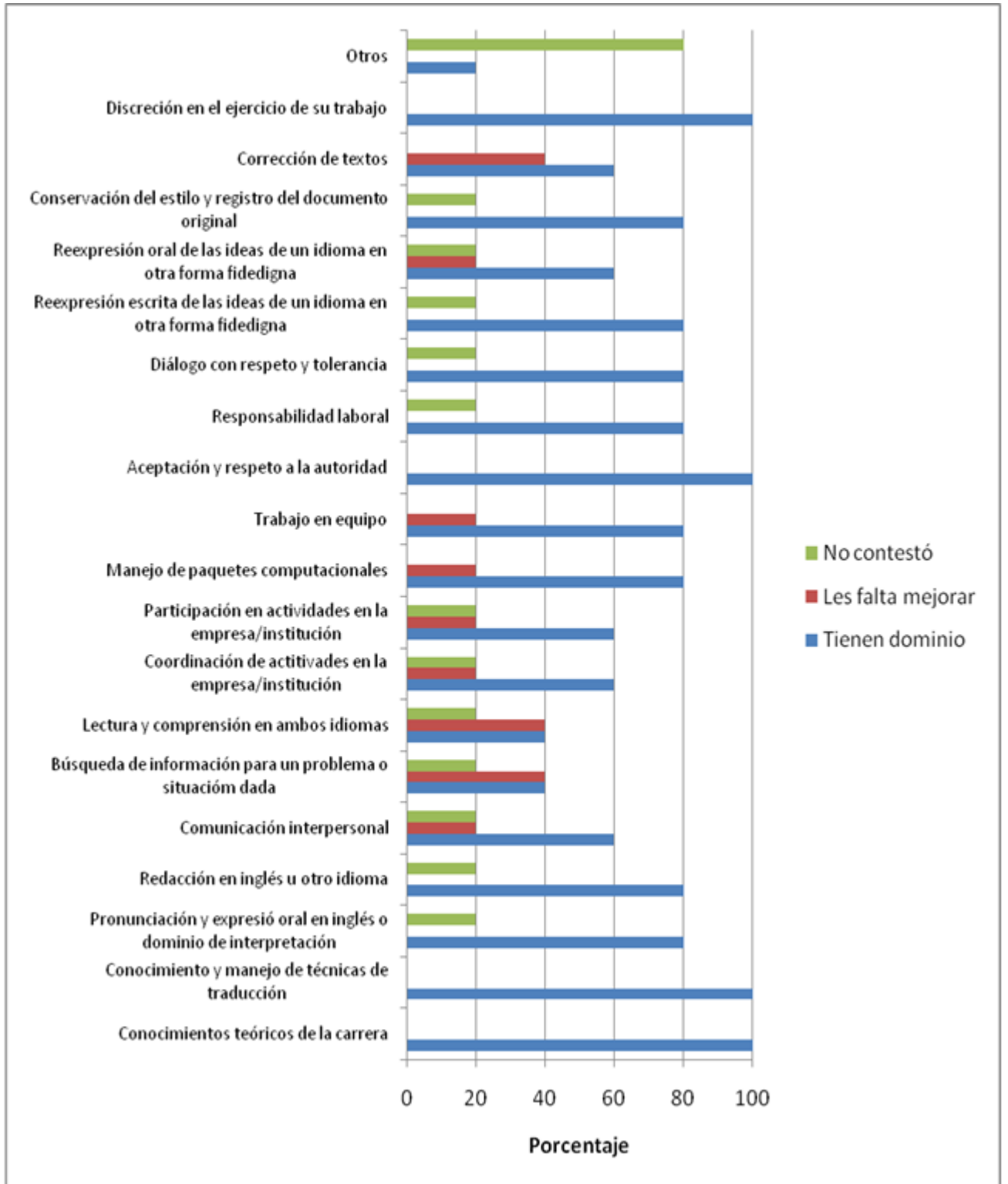
Por otra parte, los empleadores comentan que para una formación profesional de excelencia es necesario considerar la educación para la vida (60%), así como propiciar en el futuro traductor el desarrollo de la competencia terminológica (40%) y la competencia lectora (40%).

6. Opinión sobre el desempeño de los egresados



El 80% de los empleadores consultados calificó el desempeño de los egresados de Traducción que laboran con ellos como *excelente*, mientras que el 20% restante lo ubicó como *bueno*.

7. Aspectos dominados por los egresados y aspectos en los que les falta mejorar



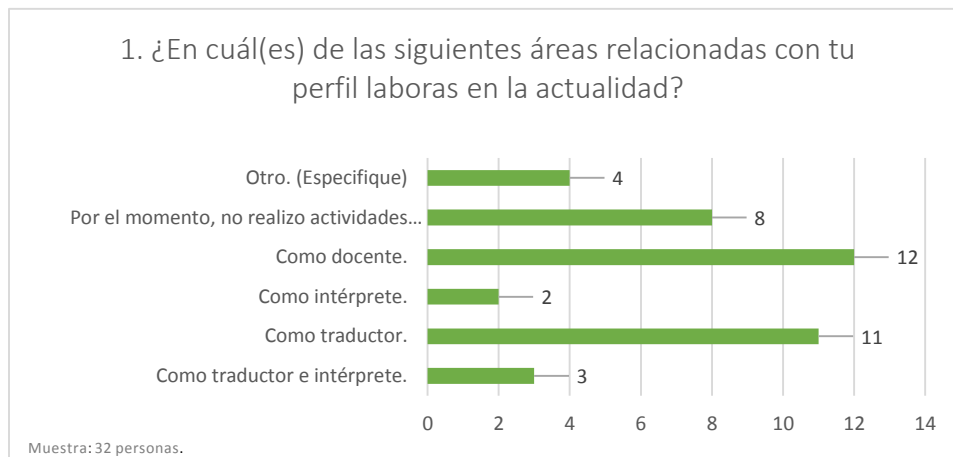
5.5. Tabla de identificación de fase 5 de investigación.

| ETAPAS DE RECOLECCIÓN DE DATOS DE LA INVESTIGACIÓN | |
|---|--|
| NÚMERO DE ETAPA | 5 |
| PERIODO DE APLICACIÓN | 2014 |
| POBLACIÓN O MUESTRA | Seguimiento a egresados Muestra: 100 Generaciones: 2009-2 2010-1 2010-2 2011-1 |
| NÚMERO DE ENCUESTADOS Y RESPUESTAS OBTENIDAS | Tijuana=60 Ensenada=40 Respuestas obtenidas: 32 |
| INSTRUMENTO | Encuesta estructurada con 20 preguntas |
| METODOLOGÍA | Se realizó una prueba piloto del cuestionario con dos alumnos egresados Fase E. CUAL-cuan 1era etapa: se aplicaron los cuestionarios vía correo- e para ser respondidos por medio de la página de Survey Monkey 2da etapa: Fase E. CUAL-cuan -Análisis de resultados |
| OBJETIVOS | 1. Detectar la efectividad de las competencias profesionales de los egresados 2. Estimar el grado de inserción laboral de los traductores universitarios 3. Detectar el nivel de reconocimiento del traductor y del intérprete 4. Identificar qué porcentaje ejerce como traductor o intérprete |

5.5.1. Presentación de resultados etapa 5. Seguimiento a egresados de la Lic. en Traducción de la Facultad de Idiomas de la UABC. Zona Costa.

5.5.1.1. Presentación de resultados cuestionario parte A alumnos egresados

1. ¿En cuál(es) de las siguientes áreas relacionadas con tu perfil laboras en la actualidad?



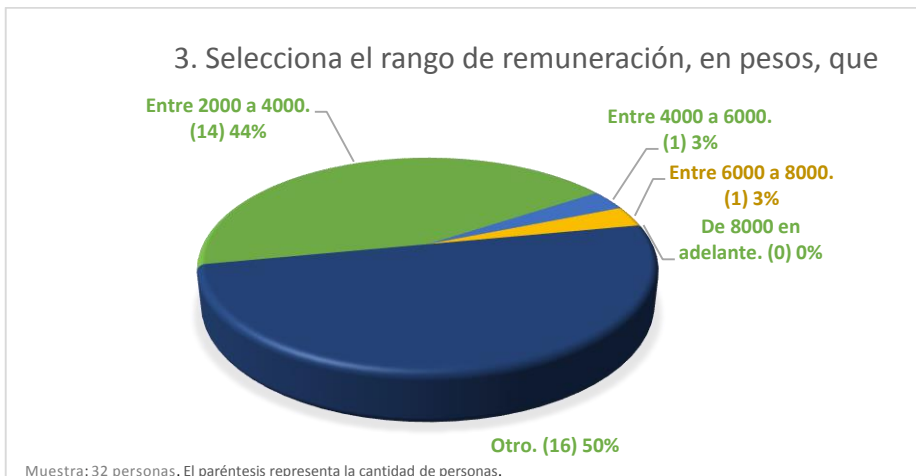
De los 32 que respondieron, 12 personas dijeron que laboraban como docentes, 11 personas dijeron que laboraban como traductores, 8 personas dijeron que no realizaban actividades relacionadas con la traducción, 4 personas dijeron que se dedicaban actividades diversas, 3 personas dijeron que laboraban como traductor e intérprete y 2 personas dijeron que laboraban solo como traductores.

2. ¿Cómo desarrollas la labor de traductor?



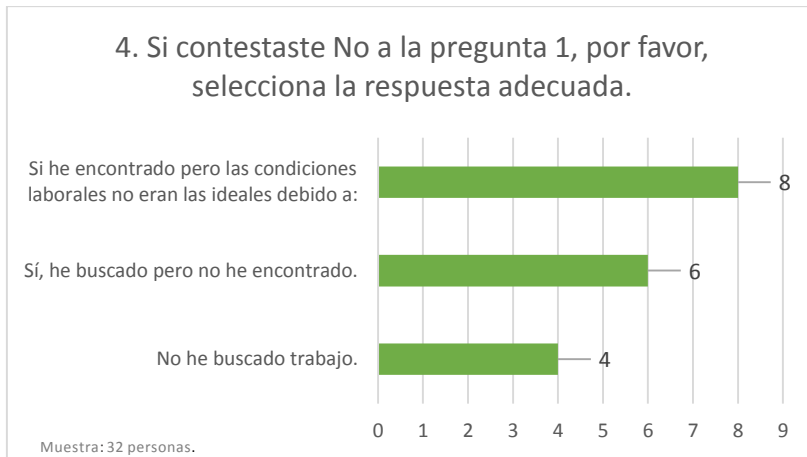
De los 32 que respondieron, el 50% (16) dijo que laboraba de manera independiente, el 34% (11) dijo que no realizaba actividades relacionadas con la traducción, el 10% (3) dijo que pertenece a un despacho de traducción, y el 6% (2) dijo que trabaja para una empresa.

3. Selecciona el rango de tu remuneración, en pesos



De los 32 que respondieron, el 50% (16) dijo que otro, el 44% (14) dijo que entre 2000 a 4000, el 3% (1) dijo entre 4000 a 6000 y el otro 3% (1) dijo que entre 6000 a 8000.

4. Si contestaste No a la pregunta 1, por favor, selecciona la respuesta adecuada.



De los 32 que respondieron, 8 personas dijeron que encontraron pero que las condiciones laborales no eran las ideales, 6 personas dijeron que sí buscaron pero que no encontraron y 4 personas dijeron que no han buscado trabajo como traductor; las demás personas no respondieron.

5. Si laboras, desarrollando una actividad diferente a la de traductor, ¿cuál es?

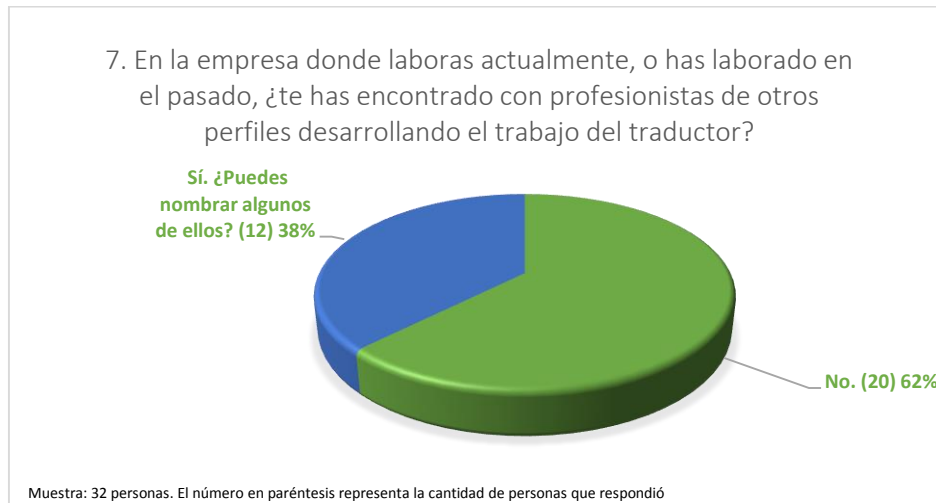
- Informante 1. Traducciones literarias
- Informante 2. Docente
- Informante 3. Servicio al cliente
- Informante 4. Docente
- Informante 5. Docente del idioma inglés
- Informante 6. Docente
- Informante 7. Guía de Turista para barcos en Ensenada
- Informante 8. Artista plástico
- Informante 9. Dando asesorías de inglés y francés
- Informante 10. Docente de inglés
- Informante 11. Profesor de japonés
- Informante 12. Clases de inglés particulares
- Informante 13. Corrector de estilo para el periódico El Mexicano
- Informante 14. Docente particular y TAC en Plantronics
- Informante 15. Docente, pocas horas
- Informante 16. Clases en una universidad privada
- Informante 17. Docente de idiomas
- Informante 18. Estudio un posgrado en literatura

6. Opinión sobre las competencias adquiridas durante la carrera.



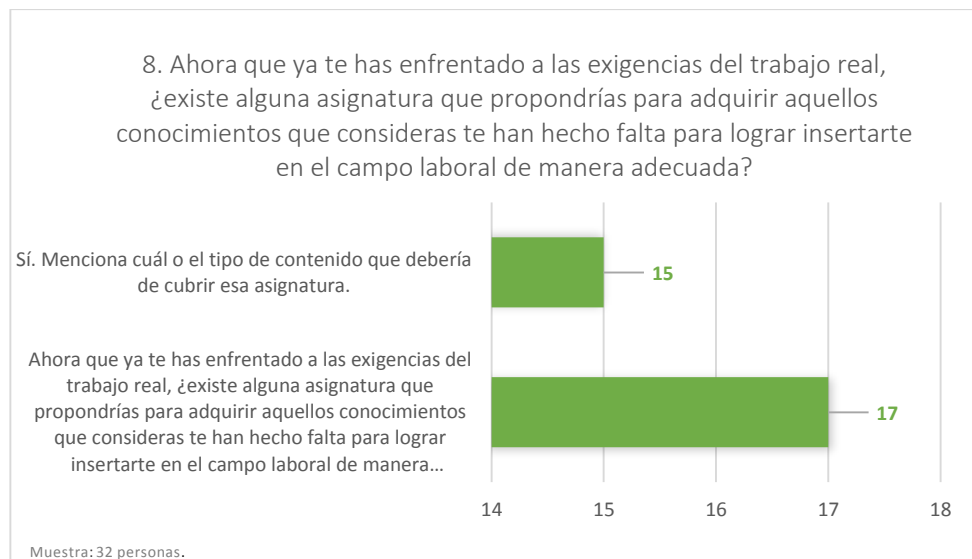
De los 32 que respondieron, el 38% (12) dijo que las competencias profesionales adquiridas durante la carrera realmente le han servido para ejercer su trabajo, otro 38% (12) dijo que las competencias profesionales adquiridas durante la carrera medianamente le han servido para ejercer su trabajo, el 9% (3) dijo que otra, el 6% (2) dijo que las competencias profesionales adquiridas durante la carrera rara vez le han servido para ejercer su trabajo, otro 6% (2) dijo que las competencias profesionales adquiridas durante la carrera lo han hecho sentir en desventaja en relación a otros traductores/profesionistas, el 3% (1) dijo que las competencias profesionales adquiridas durante la carrera nunca le han servido para ejercer su trabajo.

7. En la empresa donde laboras, o has laborado en el pasado, ¿te has encontrado con profesionistas de otros perfiles desarrollando el trabajo del traductor?



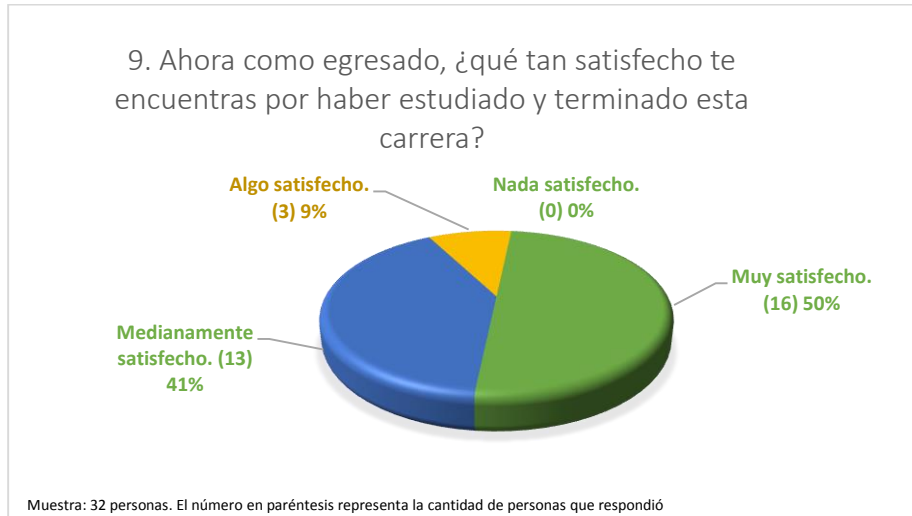
De los 32 que respondieron, el 62% (20) dijo que no, y el 38% (12) dijo que sí. Estos se describirán en el capítulo 6.

8. Ahora que ya te has enfrentado a las exigencias del trabajo real, ¿existe alguna asignatura que propondrías para adquirir aquellos conocimientos que consideras te han hecho falta para lograr insertarte en el campo laboral de manera adecuada?



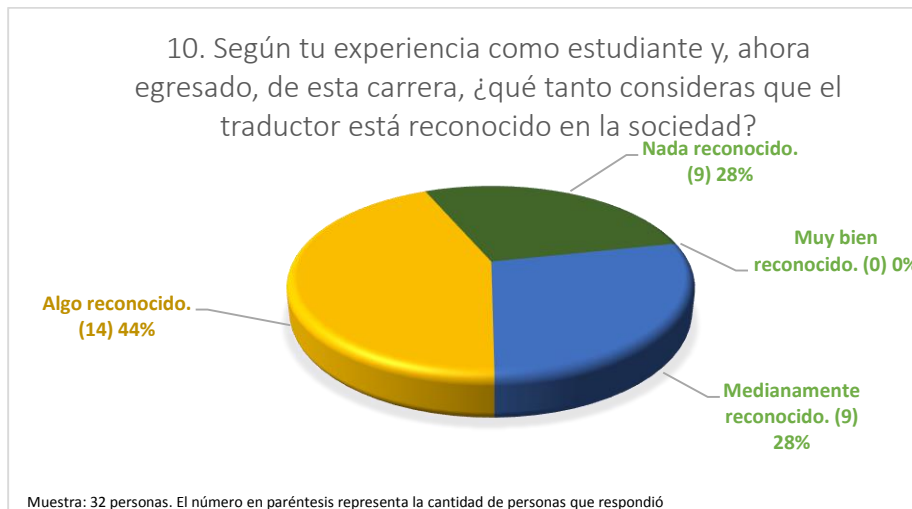
De los 32 que respondieron, 17 personas dijeron que no, mientras que 15 personas dijeron que sí. Esto se describirá en el capítulo 6.

9. Ahora como egresado, ¿qué tan satisfecho te encuentras por haber estudiado y terminado esta carrera?



De los 32 que respondieron, el 50% (16) dijo que está muy satisfecho, el 41% (13) dijo está medianamente satisfecho y, por último, el 9%, dijo que está algo satisfecho.

10. Según tu experiencia como estudiante y, ahora como egresado, de esta carrera, ¿qué tanto consideras que el traductor está reconocido en la sociedad?



De los 32 que respondieron, el 44% (14) dijo que está algo reconocido, el 28% (9) dijo está medianamente reconocido, otro 28% (9), dijo que nada reconocido. Mientras que nadie respondió que el perfil del traductor estuviera muy bien reconocido.

5.5.1.2. Presentación de resultados cuestionario parte B. Egresados

2. Al ingresar a la UABC, la carrera Lic. en Traducción, ¿fue tu primera opción?



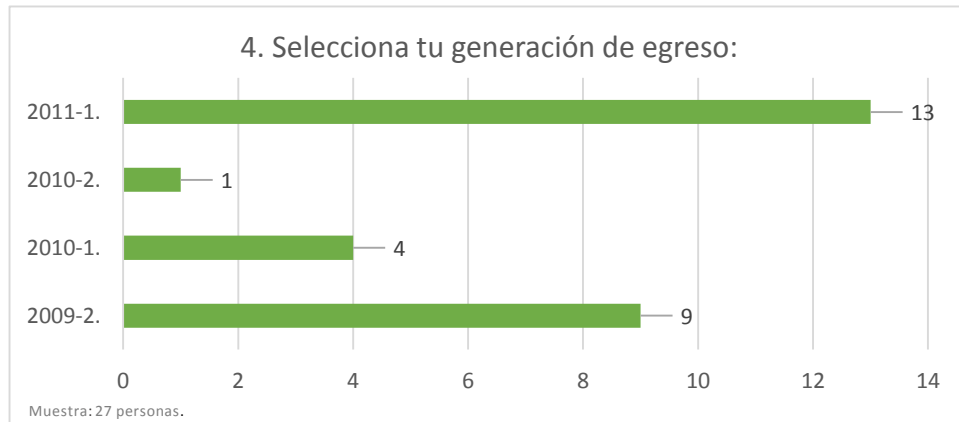
De los 27 que respondieron, el 74% (20) dijo que sí; mientras, el 26% dijo que no.

3. ¿Recomendarías a algún familiar o amigo estudiar esta carrera?



De los 27 que respondieron, el 67% (18) dijo que sí; mientras, el 33% dijo que no.

4. Selecciona tu generación de egreso.



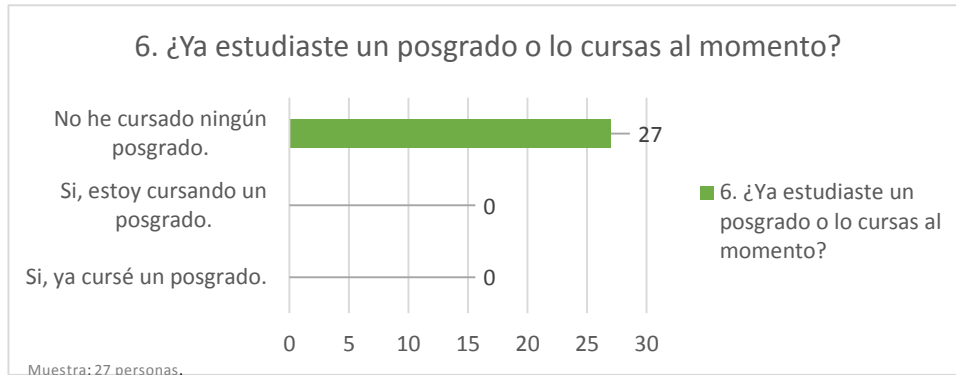
De los 27 que respondieron, 13 personas dijeron que a la generación del 2011-1, 9 personas dijeron que a la generación del 2009-2, 4 personas dijeron que a la generación del 2010-1-1, y 1 persona dijo que a la generación del 2010-2.

5. ¿Ya estás titulado?



De los 27 que respondieron, el 67% (18) dijo que no; mientras, el 33% dijo que sí.

6. ¿Ya estudiaste un posgrado o lo cursas al momento?



De los 27 que respondieron, los 27, dijeron que no habían cursado ningún posgrado al momento.

7. Selecciona, ¿qué modalidad de enseñanza preferirías para estudiar un posgrado?



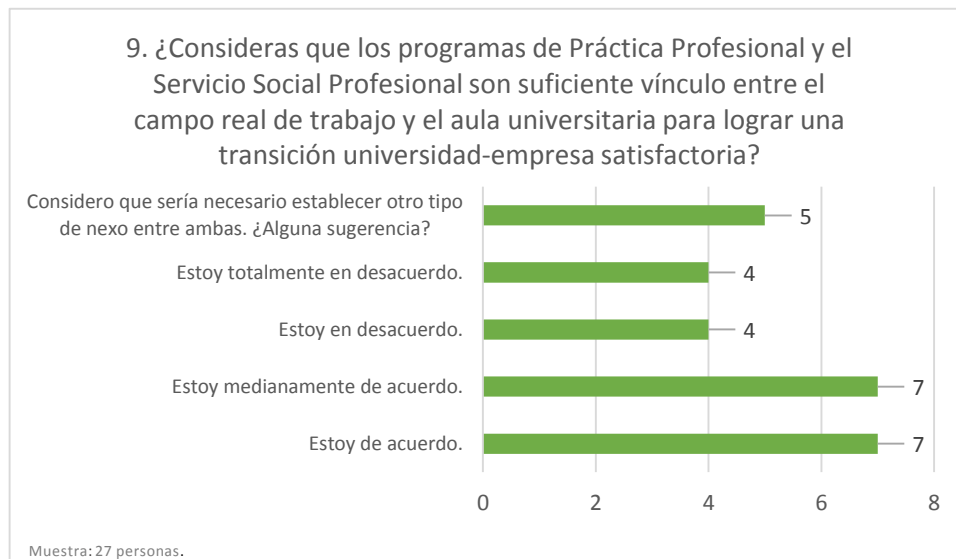
De los 27 que respondieron, el 56% (15) dijo que semipresencial, el 33% dijo que presencial; mientras, el 11% dijo que a distancia.

8. Si la facultad ampliara su oferta de posgrados, ¿qué especialidad elegirías?



De los 27 que respondieron, 8 personas dijeron que elegirían la Esp. en traducción jurídica, 6 personas dijeron que la Esp. en traducción, 6 personas dijeron que la Esp. en interpretación, 2 personas dijeron que la Esp. en traducción médica, 2 personas dijeron que la Esp. Literaria, por último, 3 personas dijeron que otro.

9. ¿Consideras que los programas de Práctica Profesional y Servicio Social Profesional son suficiente vínculo entre el campo real de trabajo y el aula universitaria para lograr una transición universidad-empresa satisfactoria?



De los 27 que respondieron, 7 personas dijeron que están de acuerdo, 7 personas dijeron que están medianamente de acuerdo, 5 personas dijeron que es necesario establecer otro tipo de

nexo, 4 personas dijeron que estaban en desacuerdo y 4 personas más dijeron que estaban totalmente en desacuerdo.

10. Si deseas exponer algún tema que no se contempló y es importante para ti, y para el mejoramiento del perfil del traductor universitario, por favor, escríbelo a continuación.

Informante #1. — Sería de gran importancia prepara a los alumnos con el perfil laboral que requiere la zona. Ya que el 3er idioma es un requisito clave para la titulación, sería muy bueno para las próximas generaciones el que se les implementen idiomas los cuales realmente los ayudaran a conseguir trabajo una vez egresados. (Japonés, mandarín, coreano). Integrar el 3er idioma a la carga de materias obligatorias y no sólo como materia opcional. Idiomas como el italiano, alemán y portugués son irrelevantes en nuestra zona y para los perfiles laborales de la región.

Informante #2. — Opciones de intercambio. Requisitos necesarios para ingresar a la Lic, en Traducción ya que en los primeros meses se pierde tiempo en nivelar a quienes les falta reforzar algunos conocimientos básicos mientras el resto del grupo queda estancado por un tiempo sin aprender cosas útiles de la carrera cuando ese tiempo podría ser invertido de una mejor manera.

Informante #3. — Debería haber más opciones para llevar las horas de prácticas y servicio.

Informante #4. — Hacen falta herramientas en el aula (las cabinas de interpretación).

Informante #5.— Lo de la entrega de título, no entiendo como UABC nos ofrece posgrados si no nos entrega la documentación para ello.

Informante #6.— La pobre ejecución de los contenidos y la poca exigencia de los maestros, hacen que sea fácil y muy poco satisfactorio el aprendizaje, lo cual se hace evidente al entrar al campo laboral. Al menos ese fue el caso en mi campus, y no todos los maestros, pero si al menos la mitad en materias claves de traducción, donde se recibía poca o nada retroalimentación.

Capítulo VI: Análisis de Resultados y Discusión

Capítulo VI: Análisis de resultados y discusión

6.1. Descripción de aspectos general de las etapas de la investigación

En este capítulo se analizaron y discutieron solo aquellos resultados para cada fase de investigación que abonaron para la triangulación de los datos entre las variables de estudio y que, a su vez, nos permitieron describir en qué medida se lograron alcanzar los objetivos planteados así como la validación de la hipótesis de trabajo. Antes de examinar los resultados haremos un breve recorrido por las fases de investigación para ubicarnos con más claridad en los hallazgos que cada una de ellas aportó a este trabajo.

Primera fase. En el periodo 2006-2007, *con el fin de determinar el nivel de reconocimiento de la traducción y del traductor en Tijuana, Baja California*, se seleccionó como muestra a tres sectores de la ciudad que pudieran, de alguna manera, ser representativos de la población y de la dinámica de la misma. En primer lugar, se eligió al Sector educativo, representado por tres de las universidades más emblemáticas y prestigiosas de la ciudad como son: la IBERO, el CETYS y la UABC. En segundo lugar, se escogió al Sector profesional, representado por la Asociación de traductores en servicio denominada ATIPBC (Asociación de traductores e intérpretes profesionales de Baja California); finalmente, completa la muestra total de esta primera fase de la investigación, el sector industrial, del cual se seleccionó al *Cluster* de la TV de la IME (Industria Maquiladora de Exportación), por lo que representa este conglomerado y su actividad económica para la región. Visto que el número de empresas que conforman este conglomerado es reducido, se estableció la necesidad de tener acceso a una muestra más amplia, en este mismo sector, que nos pudiera proporcionar datos más representativos de su industria. Así pues, se buscaría encuestar a toda la IME, en su rama de Electrónicos (esto sucedió en la siguiente fase).

Segunda fase. Durante los años del 2008 al 2009, se llevó a cabo la fase dos de la investigación, esta etapa fue diseñada con el objetivo de dar seguimiento al nivel de reconocimiento del traductor y se añadía, *detectar qué tipo de perfil realizaba los trabajos de traducción en las empresas maquiladoras de Tijuana*, para lo cual se seleccionó una población más grande, que en la fase anterior, con la idea de alcanzar datos un poco más

representativos. Para tal efecto, se eligió como muestra a la Industria Maquiladora de exportación (IME-Electrónicos), con una población estatal de 196 empresas.

Tercera fase. En el 2011, se llevó a cabo la tercera parte de la investigación, con el objetivo de indagar información, de primera mano, sobre *el campo laboral del traductor tanto en Estados Unidos como en México*, entre otros aspectos. Además, de dar seguimiento al nivel de reconocimiento del traductor. De tal manera, que para llevar a cabo este propósito se conformó una muestra de 15 traductores en México, sobre todo de Baja California y 15 en E.E.UU, particularmente del estado de California.

Cuarta fase. Asimismo, durante el periodo 2011-2012, la Facultad de Idiomas, llevó a cabo la Evaluación Diagnóstica del Plan de Estudios de la Lic. en Traducción, de la cual se optó por incorporar información valiosa para esta investigación. De este estudio se rescataron aspectos como, *la evaluación del funcionamiento y operatividad del PE de la Lic. en Traducción, las competencias adquiridas por los estudiantes de dicha carrera, la Oferta educativa, así como dar seguimiento al nivel de reconocimiento del traductor*, entre otros.

Quinta fase. En el año de 2014, se conforma esta última etapa de la investigación misma que fue dedicada al seguimiento a los egresados de la Lic. en traducción, en sus primeras cuatro generaciones. Dentro de los principales objetivos para llevar a cabo esta última recogida de datos podemos mencionar, *estimar el grado de inserción laboral de los egresados, detectar la efectividad de las competencias laborales de los egresados, así como dar seguimiento al nivel de reconocimiento del traductor*, entre otros.

Recapitulando, los objetivos principales, que se corresponden con las variables *nivel de reconocimiento del traductor, oferta educativa y demanda laboral*, que se han rescatado de cada etapa y sobre los que ha girado toda la investigación son los siguientes:

- 1) Detectar el nivel de reconocimiento del traductor e intérprete; 2) identificar cuáles son las competencias requeridas para realizar la traducción e interpretación en el sector industrial de Baja California; 3) analizar el mercado laboral y la oferta educativa del traductor e intérprete; 4) evaluar el plan de estudios de la carrera de Lic. en Traducción y, por último, 5) estimar el grado de inserción laboral de los traductores universitarios de UABC.

6.1.1. Modelo de análisis y discusión de resultados

Nos proponemos exponer ahora algunos elementos a considerar al respecto del cómo se llevó a cabo el análisis de resultados. Como recordaremos, nuestro diseño de investigación entre otras cosas, tiene como objetivo la triangulación o transformación de datos. Teddlie y Tashakkori (2009), citados en Hernández Sampieri et al. (2010), nos lo explican así: “esto implica que un tipo de datos es convertido en otro (cualificar datos cuantitativos cuantificar datos cualitativos) y luego se analizan ambos conjuntos de datos bajo análisis tanto CUAN como CUAL” (p.560). De esta forma, nos gustaría decir que como ya se explicó en el capítulo de la metodología, la intención al combinar ambos enfoques es precisamente el lograr por medio de las estrategias de triangulación (contrastar), compensación (contrarrestar debilidades) y complementación (visión comprensiva) optimizar los datos obtenidos para un mejor y más profundo análisis e interpretación de los resultados. Mismas que han sido retomados en el capítulo de conclusiones para intentar dar respuesta a las interrogantes que planteó este estudio. Hay que mencionar, además, que tanto el enfoque cualitativo, el cuantitativo como el mixto cuentan con sus diferentes tipos de datos. En la tabla a continuación lo explicamos; además, hemos resaltado la columna del centro que ilustra el tipo de datos y análisis mixtos, que es en la que nos hemos apoyado.

Tabla 17. *Tipos de datos en la investigación y los análisis pertinentes a realizar*

| Datos y análisis cuantitativos | Datos y análisis mixtos | Datos y análisis cualitativos |
|--|--|---|
| Predeterminados | <i>Tanto predeterminados como emergentes</i> | Emergentes |
| Medibles u observables | <i>Tanto medibles u observables como inferidos y extraídos del lenguaje verbal, no verbal y escrito de participantes</i> | Inferidos y extraídos del lenguaje verbal, no verbal y escrito de participantes |
| Preguntas cerradas | <i>Preguntas cerradas y abiertas</i> | Preguntas abiertas y cerradas |
| Relativos a actitudes y/o desempeño, observacionales | <i>Formas múltiples de datos obtenidos de todas las posibilidades</i> | Producto de entrevistas, observaciones, documentos y datos audiovisuales |
| Resumidos en una matriz de datos numéricos | <i>Resumidos en matrices de datos numéricos y bases de datos audiovisuales y de texto</i> | Resumidos en bases de datos audiovisuales y de texto. |
| Análisis estadístico | <i>Análisis estadístico y de textos e imagen (y combinados)</i> | Análisis de textos y elementos audiovisuales |
| Interpretación estadística | <i>Interpretación a través de cruzar y/o mezclar las bases de datos</i> | Interpretación de categorías, temas y patrones |

Fuente: Hernández Sampieri et al. (2010, p. 583). El itálico de la columna central es nuestro.

6.1.2. Modelo para el planteamiento del problema

A continuación, la figura que representa el modelo para el planteamiento del problema utilizado para esta tesis. Este patrón, como ya se explicó en el capítulo de metodología ha sido creado, o más bien, adaptado de Hernández Sampieri et al. (2010, p. 557), ex profeso para este trabajo.

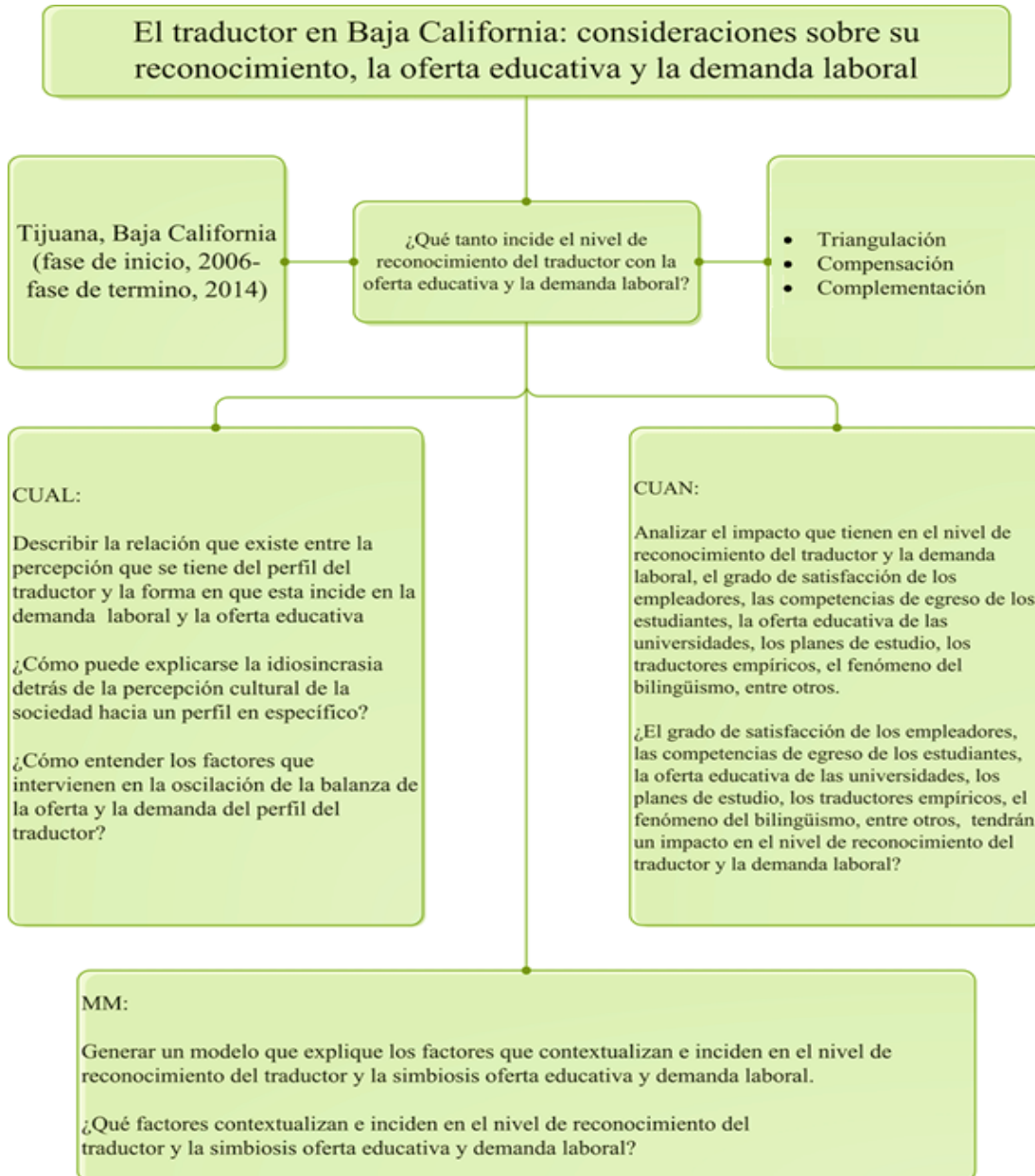


Figura 13. Modelo para el planteamiento del problema

6.1.3. Diseño de investigación y valoraciones para el análisis

Antes de pasar al análisis de los resultados, haremos un breve recordatorio del diseño de investigación que utilizamos, este fue el de Triangulación Concurrente bajo el modelo de métodos mixtos desde donde se espera llevar este análisis con el propósito de rescatar las bondades tanto del método cualitativo como del cuantitativo. Además, también comentado ya, una de las principales estrategias para el análisis de datos será la *triangulación o corroboración*, cuyo objetivo es según Greene (2007), Tashakkori y Teddlie (2008), Hernández Sampieri y Mendoza (2008), y Bryman (2008), “lograr convergencia, confirmación y/o correspondencia o no, de métodos cuantitativos y cualitativos. El énfasis es en el contraste de ambos tipos de datos e información” (Hernández Sampieri et al., 2010, p.551).

Recapitulando, buscamos en el uso de este modelo encontrar soluciones prácticas para efectuar investigación, utilizando los criterios y diseños que son más apropiados para un planteamiento, situación y contexto en particular. Así, parafraseando a Creswell (2005) citado en Hernández Sampieri et al., 2010, deseamos rescatar para nuestro análisis de la parte cuantitativa: frecuencia, amplitud y magnitud, así como profundidad y complejidad, de la parte cualitativa. Un mezcla entre generalización (cuantitativa) y comprensión (cualitativa) (p.550). Sobre el análisis de datos con métodos mixtos Hernández Sampieri, et al.(2010) nos dice:

Durante la interpretación y la discusión se terminan de explicar las dos clases de resultados, y generalmente se efectúan comparaciones de las bases de datos. Éstas se comentan de la manera como Creswell (2009) denomina “lado a lado”, es decir, se incluyen los resultados estadísticos de cada variable y/o hipótesis cuantitativa, seguidos por categorías y segmentos (citas) cualitativos, así como teoría fundamentada que confirme o no los descubrimientos cuantitativos. (p.570).

Para analizar los datos, en los métodos mixtos el investigador confía en los procedimientos estandarizados cuantitativos (estadística descriptiva e inferencial) y cualitativos (codificación y evaluación temática), además de análisis combinados. El análisis de los datos en los métodos mixtos se relaciona con el tipo de diseño y estrategia elegidos para los procedimientos; y tal como hemos comentado, el análisis puede ser sobre los datos originales (“en bruto, “crudos”) y/o puede requerir de su transformación. La diversidad de posibilidades de análisis es considerable en los métodos mixtos, además de las alternativas conocidas que ofrecen la estadística y el análisis temático. (p. 586).

Cuantificar datos cualitativos: se codifican datos cualitativos, se les asignan números a los códigos y se registra su incidencia (las categorías emergentes se consideran variables o categorías cuantitativas), se efectúa análisis estadístico descriptivo de frecuencias. (p.586).

6.2. Análisis de resultados

6.2.1. Análisis de resultados objetivo 1

Análisis por triangulación de datos que se examina en función de

Objetivo 1: Detectar el nivel de reconocimiento del traductor e intérprete en Baja California

Variable: Nivel de reconocimiento del traductor e intérprete en Baja California.

Triangulación y complementación, se anida con:

Variable 2: Demanda laboral del traductor e intérprete en Baja California

Objetivo 2: Identificar cuáles son las competencias requeridas para realizar la traducción e interpretación en el sector industrial de Baja California.

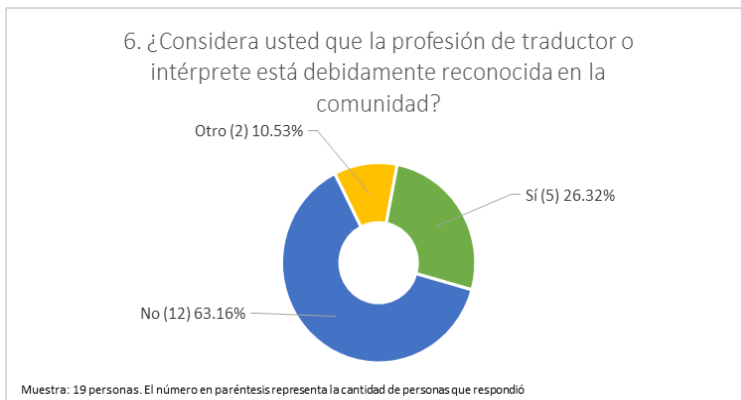
Es preciso que antes de pasar a examinar los datos a continuación se esclarezca que gran parte de los que han sido incorporados para este objetivo, en particular, se han tomado de una investigación pasada realizada por esta autora como parte de la Investigación Tutelada para la obtención del DEA dentro del programa de doctorado en la UGR, *La profesionalización de la traducción en Tijuana, Baja California*, llevada a cabo en el año 2007. No obstante, el análisis sí ha sido robustecido con inferencias actuales sobre todo porque este se ha llevado a cabo a base de triangular, compensar y complementar con y entre todas las demás etapas de recolección de datos que siguieron a esta primera. Según se ha explicado ya en capítulos anteriores.

Volviendo al tema, en un primer acercamiento al análisis de aquellos datos que se han seleccionado con la intención de que nos apoyen a comprobar si existen elementos que arrojen una tendencia a favor del alcance del objetivo arriba mencionado (o de lo contrario), tenemos lo siguiente:

1. Se contrastó en primer lugar la fase 1 de recolección de datos con la fase 5 (preguntas 6 y 10 respectivamente). Es realmente sorprendente el hecho de que a la distancia de siete años entre una y la otra, a la pregunta expresa sobre el reconocimiento del traductor, los resultados arrojaran que tanto los traductores en servicio (12 con 63,16%) como los egresados de la carrera de la Lic. en Traducción de la UABC (23 con el 72%, las sumas entre algo reconocido y medianamente reconocido), hayan coincidido en que el perfil de traductor no está bien reconocido.

Asimismo, mientras que 5 traductores respondieron que sí, ningún egresado contestó lo mismo. Una primera conjetura, sería que tal vez los egresados, a la luz de la desilusión por verse desempleados tuvieran este sentir mientras que los traductores, algunos ya con mucha experiencia y con una buena cartera de clientes hayan respondido, aunque en un minúsculo porcentaje que sí es reconocido el perfil. De cualquier forma, este resultado es por un lado, preocupante y, por otro, alentador en tanto que, al parecer, nos conduce a comprobar este importante objetivo que se desprende de la variable independiente con el mismo nombre.

Fase 1, cuestionario 2- traductores



Fase 5, egresados



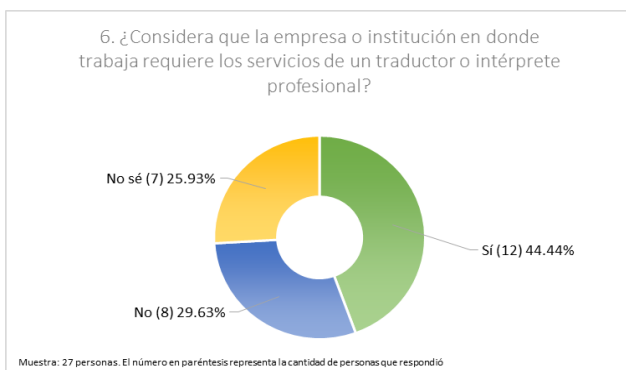
2. Sobre si consideraba que su empresa o institución requiriera de los servicios de un traductor o intérprete (pregunta 6, 8 y 1, ver abajo) se manifestó lo siguiente:

Se puede advertir que la apreciación de las diferentes instituciones resultó ser distinta. UABC y CETYS manifestaron una visión muy parecida; es decir, inclinadas hacia el sí, mientras que IBERO manifestó una postura diferente, con tendencia hacia el no. Lamentablemente no tenemos los datos suficientes para diagnosticar por qué esta respuesta, no obstante, una de las posibles causas pudiera ser que el estatus económico de los estudiantes y de esa institución, por sí misma, es elevado lo que nos lleva a la reflexión de que la mayoría tiene, o por lo menos, cree tener un buen dominio del idioma inglés; por tanto, no se estima conveniente contar con los servicios de un traductor. Abonado un poco hacia esta conclusión parcial recordamos la investigación de José Cortez (2014), que dice:

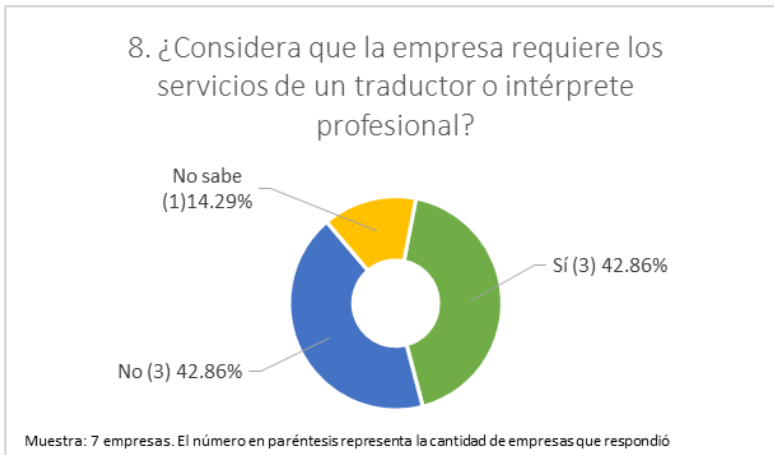
Cuanto mayor sea el nivel socioeconómico de los padres, mayor será el rendimiento escolar de los hijos, que se verá reflejado en su mayor competencia traductora y mayor subcompetencia lingüística en el segundo idioma. De igual manera, un mayor nivel cultural y educativo de los padres, redundará en una mayor competencia traductora y una mayor subcompetencia lingüística en el segundo idioma de los sujetos, pues propicia el modelaje hacia éstos para alcanzar al menos el mismo estatus económico de los padres (p.297).

No obstante, completando un poco la conjetura anterior, sería necesario mencionar un dato: CETYS, la otra universidad que también intervino en este estudio, maneja un nivel elevado en cuanto a colegiaturas al igual que IBERO pero la diferencia de perspectiva hacia el traductor tal vez radique en que tiene una vocación más internacionalista, con un gran nivel de programas de intercambio, etc., por lo que asumimos, hayan tenido más oportunidad de constatar la importancia de los idiomas y de los mediadores lingüísticos, en este caso: los traductores.

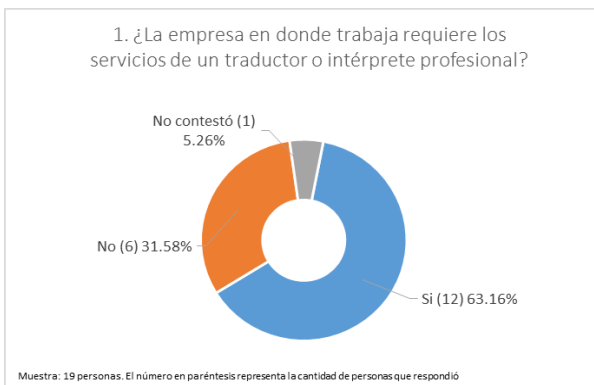
Fase I, cuestionario 1



Fase I, cuestionario 3, Clúster TV (sector industrial)

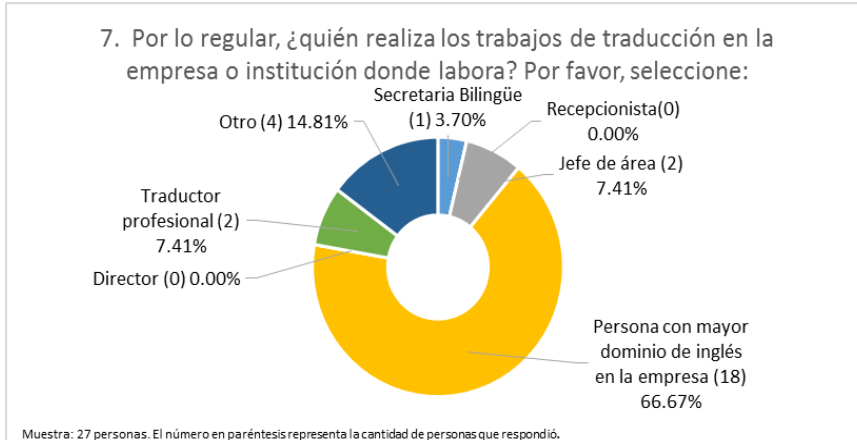


Fase I, cuestionario 2, traductores

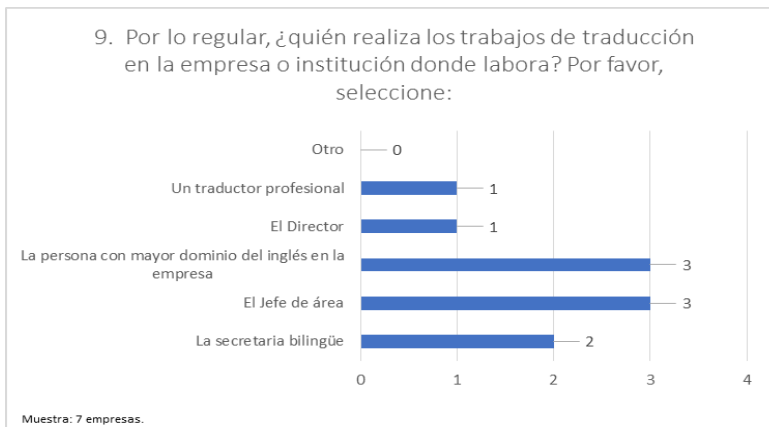


3. Uno de los aspectos que reviste una gran importancia para esta investigación se encuentra en las preguntas 7, 9 y 6 (véase abajo), donde se pregunta qué personas realizan, por lo regular, las traducciones o interpretaciones en la institución; la respuesta unánime de los tres sectores encuestados es que las realiza la persona con mayor dominio del idioma, aspecto que se contrastará más adelante con los otros sectores y con otras de las etapas de esta investigación.

Fase I, cuestionario 1. Sector educativo



Fase I, cuestionario 3. Clúster TV. Sector Industrial

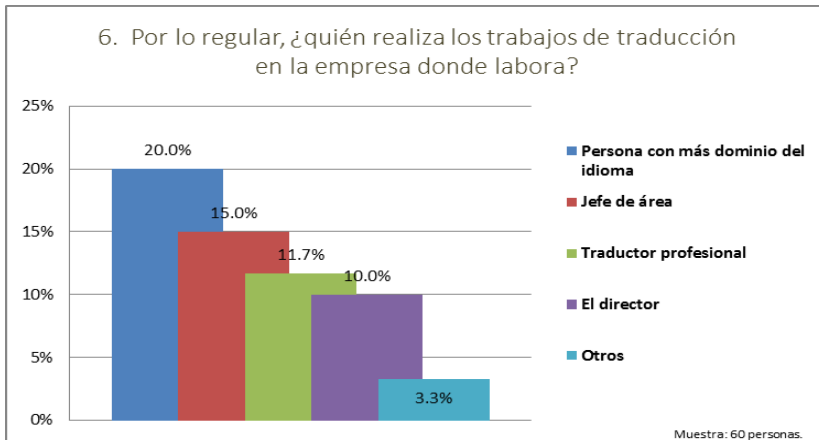


De los 7 encuestados, el 42,85% (3) dijo que la persona con mayor dominio del inglés en la empresa, otro 42,85% (3) dijo que el jefe de área, un 28,57% dijo que la secretaria bilingüe, una empresa dijo que el director y otra empresa dijo que un intérprete.

Observación 1: La empresa que dijo que un intérprete, se refirió al idioma chino y a que la persona que dominaba ese idioma era la que servía de intérprete (el término fue usado como sinónimo de traductor).

Observación 2: Aquí ni el total de porcentaje ni el de personas suma el 100% porque algunas personas contestaron más de una opción

Fase 2, IME. Sector industrial



De los 60 encuestados, el 31,6% (19) dijo que la persona con mayor dominio de inglés de la empresa, el 26,6% (16) dijo que el jefe de área, el 20,0% (12) dijo que el director, el 16,6% (10) dijo que un traductor y, por último, el 11,0% (7) dijo que la secretaria bilingüe.

Metainferencias de objetivo 1

Al respecto del nivel de reconocimiento del traductor, tanto el sector educativo, industrial como el profesional (los traductores en servicio), nos llevan a establecer las siguientes metainferencias preliminares:

Se coincidió que la traducción no está debidamente reconocida en la comunidad, esa era la percepción en el 2007 y lo sigue siendo en el 2014.

En base a los datos obtenidos, se obtuvo que más de la mitad (55,54%) o considera que *no se requiere* o *no sabe* si se requieren los servicios de este profesional, mientras que menos de la mitad (44,44%) dijo que sí.

Que los principales encargados de realizar la traducción o interpretación en estos sectores es la persona con mayor dominio del idioma independiente de su perfil profesional y su nivel de inglés.

Que la traducción no está bien remunerada porque la gente no está dispuesta a pagar cuando hay otras personas que cobran mucho menos que los traductores profesionales.

6.2.2. Análisis de resultados objetivo 2

Análisis por triangulación de datos que se examina en función de

Objetivo 2: Identificar cuáles son las competencias requeridas para realizar la traducción e interpretación en el sector industrial de Baja California.

Triangulación, complementación y anidamiento con:

Objetivo 3: Analizar el mercado laboral y oferta educativa del traductor e intérprete.

Variable 2: Demanda laboral del traductor e intérprete en Baja California

Variable1: Nivel de reconocimiento del traductor e intérprete en Baja California

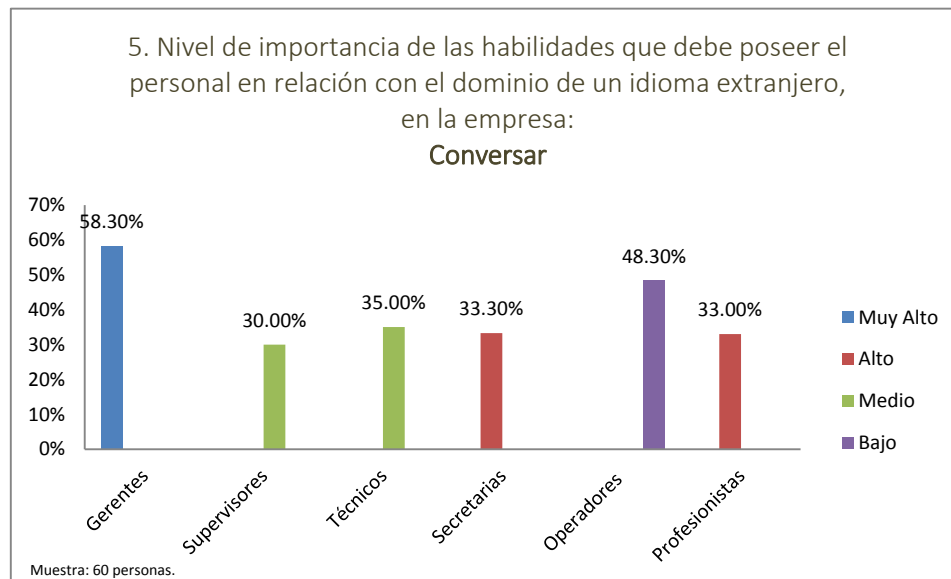
Según lo hemos descrito en otros capítulos, la zona geográfica en donde se encuentra nuestro estado lo hace muy particular y a la vez atractivo tanto para personas como para inversionistas extranjeros, por tanto, asumiendo que la Industria Maquiladora de Exportación, que es una de las máximas generadoras de empleo, tendría necesidad de la traducción para sus actividades del día a día, nos dimos a la tarea de investigar algunos aspectos que debieran en su momento impactar a nuestros egresados. Para ese entonces, todavía no teníamos el programa de licenciatura en traducción en la Facultad de Idiomas, campus Tijuana que es donde esta autora realizó la investigación pero deseábamos ganar terreno conociendo el campo laboral para proveer a nuestros futuros estudiantes con las competencias que ese sector (tan importante para la generación de empleo en la región) requeriría. De esta forma establecimos algunas preguntas exploratorias (transformadas en objetivos, varias de ellas) 1. ¿Qué tipo de perfil realiza las traducciones en la empresa de la IME? 2. ¿Cuáles son las competencias requeridas para realizar traducciones? 3. ¿Cuál es el nivel de reconocimiento del traductor y del intérprete? 4. ¿Qué tanto se requieren los servicios profesionales de un traductor o intérprete? Entre otras.

Así pues, volviendo al objetivo, *detectar qué tipo de perfil realiza las traducciones en las empresas*, tenemos lo siguiente:

A la pregunta (5) *nivel de importancia de las habilidades que debe poseer el personal en relación con el dominio de un idioma extranjero, en la empresa, para traducir, interpretar, conversar, leer y escribir, y enseñar en inglés*, encontramos que para:

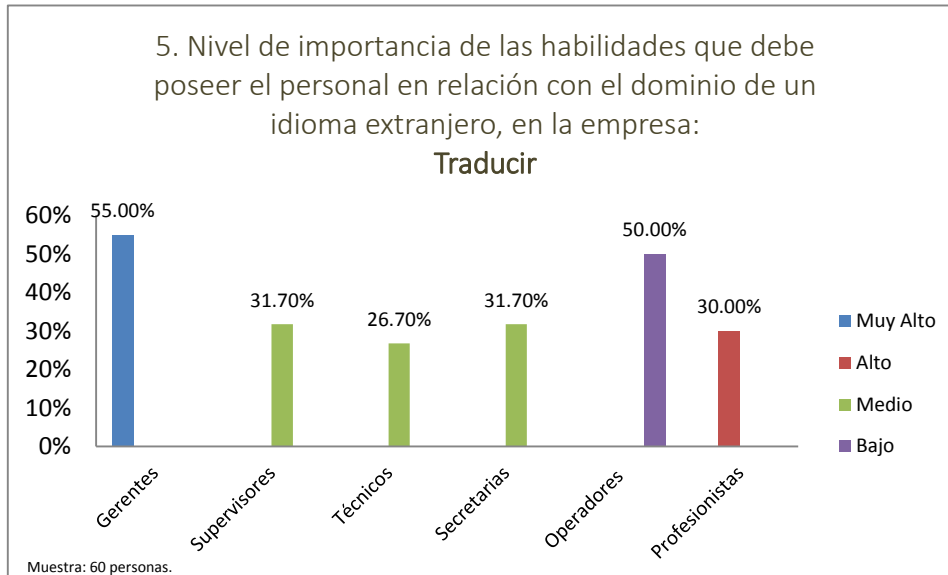
Conversar

De los 60 encuestados, el 58,30% dijo que para la habilidad de conversar, los gerentes debían poseer un nivel muy alto de idioma extranjero, el 30,0% dijo que para la habilidad de conversar, los supervisores debían poseer un nivel medio de idioma extranjero, el 35,0% dijo que para la habilidad de conversar, los técnicos debían poseer un nivel medio de idioma extranjero, asimismo, el 33,30% dijo que en la habilidad de conversar, las secretarías debían poseer un nivel alto de idioma extranjero, el 48,3% dijo que para la habilidad de conversar, los operadores debían poseer un nivel bajo y, por último, el 33,0% dijo que para la habilidad de conversar, los profesionistas debían poseer un nivel alto de idioma extranjero.



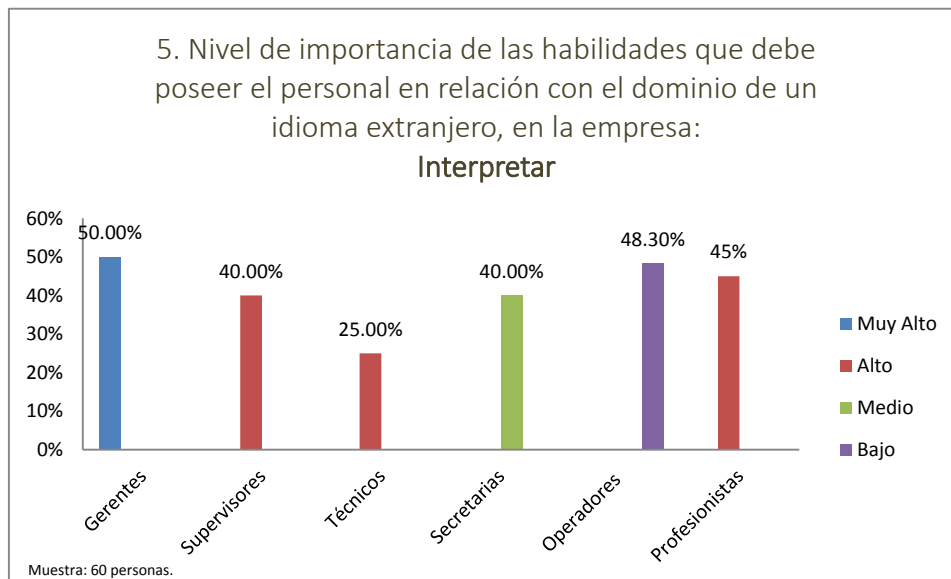
Traducir

De los 60 encuestados, el 55,0% dijo que para la habilidad de traducir, los gerentes debían poseer un nivel muy alto de idioma extranjero, el 31,70% dijo que para la habilidad de traducir, los supervisores debían poseer un nivel medio de idioma extranjero, el 26,70% dijo que para la habilidad de traducir, los técnicos debían poseer un nivel medio de idioma extranjero, asimismo, el 31,7% dijo que para la habilidad de traducir, las secretarias debían poseer un medio de idioma extranjero, el 50,0% dijo que para la habilidad de traducir, los operadores debían poseer un nivel bajo y, por último, el 30,0% dijo que para la habilidad de traducir, los profesionistas debían poseer un nivel alto de idioma extranjero.



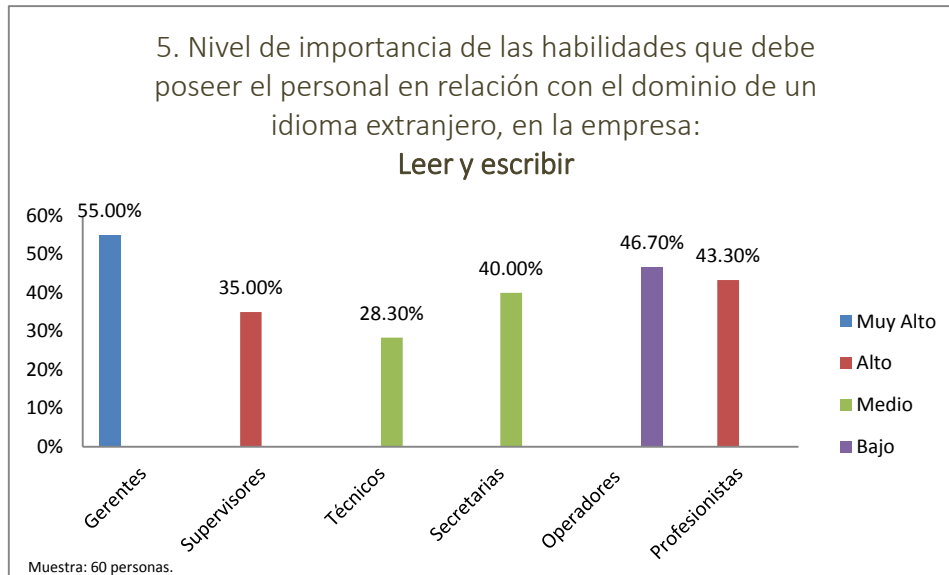
Interpretar

De los 60 encuestados, el 50,0% dijo que para la habilidad de interpretar, los gerentes debían poseer un nivel muy alto de idioma extranjero, el 40,0% dijo que para la habilidad de interpretar, los supervisores debían poseer un nivel alto de idioma extranjero, el 25,0% dijo que para la habilidad de interpretar, los técnicos debían poseer un nivel medio de idioma extranjero, asimismo, el 40,0% dijo que para la habilidad de interpretar, las secretarias debían poseer un nivel medio de idioma extranjero, el 48,3% dijo que para la habilidad de interpretar, los operadores debían poseer un nivel bajo de idioma extranjero y, por último, el 45,0% dijo que para la habilidad de interpretar, los profesionistas debían poseer un nivel alto de idioma extranjero.



Leer y escribir

De los 60 encuestados, el 55,0% dijo que para la habilidad de leer y escribir, los gerentes debían poseer un nivel muy alto de idioma extranjero, el 35,0% dijo que para la habilidad de leer y escribir, los supervisores debían poseer un nivel alto de idioma extranjero, el 28,3% dijo que para la habilidad de leer y escribir, los técnicos debían poseer un nivel medio de idioma extranjero, asimismo, el 40,0% dijo que para la habilidad de leer y escribir, las secretarias debían poseer un nivel medio de idioma extranjero, el 46,7% dijo que para la habilidad de leer y escribir, los operadores debían poseer un nivel bajo de idioma extranjero y, por último, el 43,3% dijo que para la habilidad de leer y escribir, los profesionistas debían poseer un nivel alto de idioma extranjero.

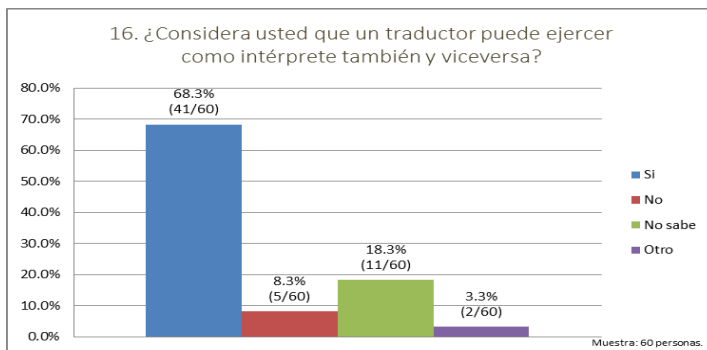


Metainferencias

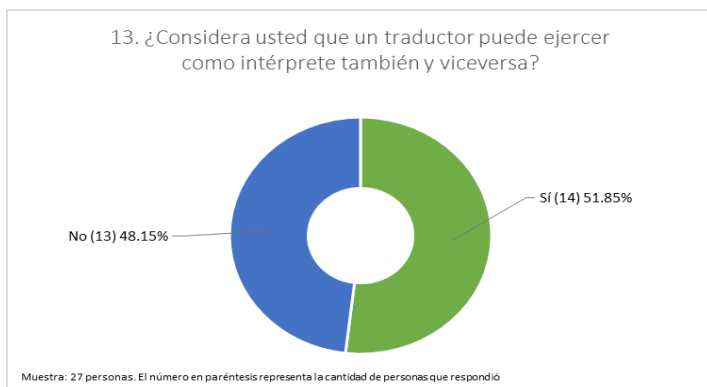
Como se puede observar la mayoría de encuestados ha coincidido que el *nivel de importancia de las habilidades que debe poseer el personal en relación con el dominio de un idioma extranjero (en este caso, inglés)* en la empresa, es el gerente quien debe poseer los más altos conocimientos del idioma extranjero para todas las habilidades. En segundo término, están los profesionistas y los supervisores quienes deben poseer un nivel alto de conocimientos del idioma extranjero para todas las habilidades. De igual forma, los técnicos y las secretarías deben poseer un nivel medio de conocimientos del idioma extranjero para todas las habilidades. No obstante, al respecto de estos dos últimos, destacamos que para la habilidad

de conversar las empresas manejan como deseable que la secretaria posea un nivel alto del idioma, lo que nos hace intuir que deba hacer interpretaciones más bien cotidianas ya que se deduce que las interpretaciones de mayor envergadura las hagan los gerentes o los profesionistas. Por último, las empresas solo requieren que los operadores manejen el idioma extranjero a un nivel bajo, tal vez los conocimientos básicos. Nuestra conclusión parcial es la siguiente, tanto la traducción como la interpretación la llevan a cabo los gerentes, los profesionistas, los supervisores y en menor medida los técnicos y las secretarias.

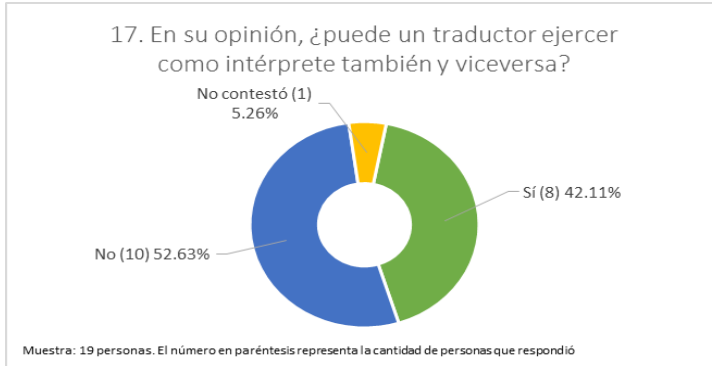
Otro aspecto a rescatar que intuimos se desprende de las conjeturas de la pregunta pasada es la que tiene que ver con la pregunta ¿Considera usted que un traductor puede ejercer como intérprete y viceversa? La mayoría ha respondido que sí, lo que nos lleva a atribuirlo al desconocimiento de ambos perfiles, sobre todo si hemos constatado, también con la pregunta anterior, que ellos realizan sus propias traducciones. Esto lo constatan las preguntas 16 de la fase 2 (IME) y 17 y 13 de la fase 1 (sectores educativo, profesional e industrial), a continuación.



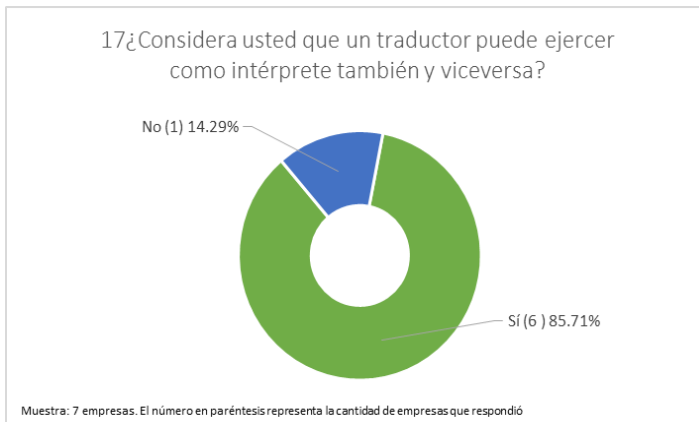
Fase I, cuestionario 1



Fase 1, cuestionario 2



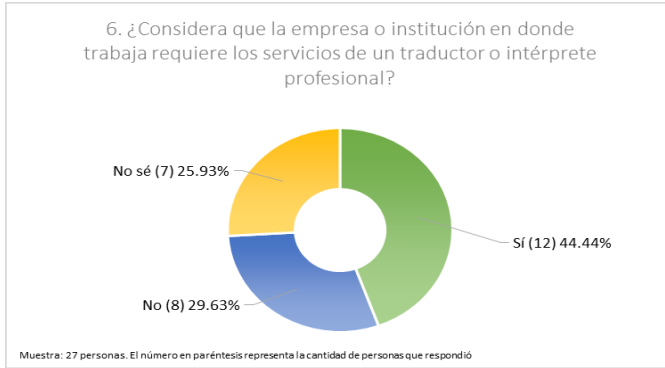
Fase I, cuestionario 3



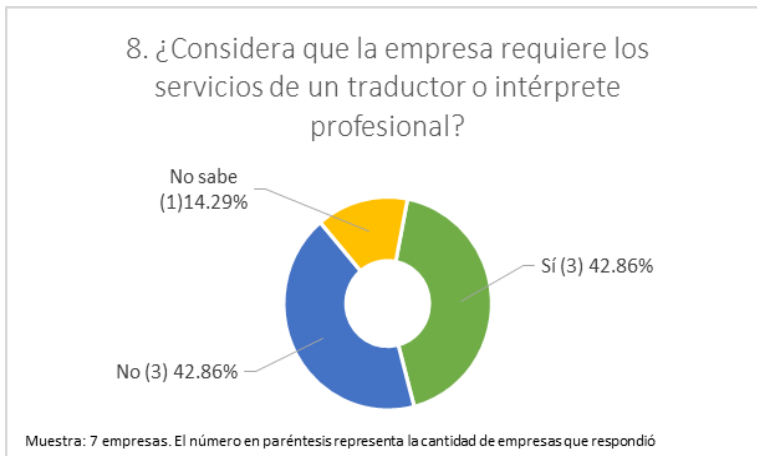
Correlacionando los datos de la fase 1 con la fase 2, encontramos otro aspecto que llama la atención se trata de las inferencias que se desprenden de la pregunta ¿Considera usted que la empresa o institución donde usted trabaja requiere los servicios de un traductor o intérprete profesional? Estamos ante un caso curioso, tenemos un sí (claro), un sí (que duda) y no (rotundo).

Como ha venido sucediendo, las respuestas nos corroboran un desconocimiento de ambos perfiles, sobre todo si hemos constatado, también con las preguntas anteriores que ellos realizan sus propias traducciones. Las conclusiones establecidas aquí son observables en las preguntas 6 y 9 de la fase 1 (sectores educativo, profesional e industrial), y en la 17 de la fase 2 (IME), a continuación.

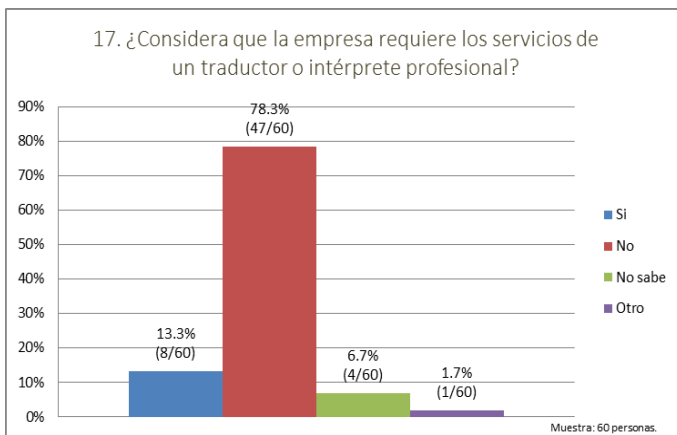
Fase 1, cuestionario 1. Sector educativo (2006-2007)



Fase I, cuestionario 3. Clúster TV (sector industrial) (2006-2007)



Fase 2, cuestionario estatal al Sector industrial (2008-2010)

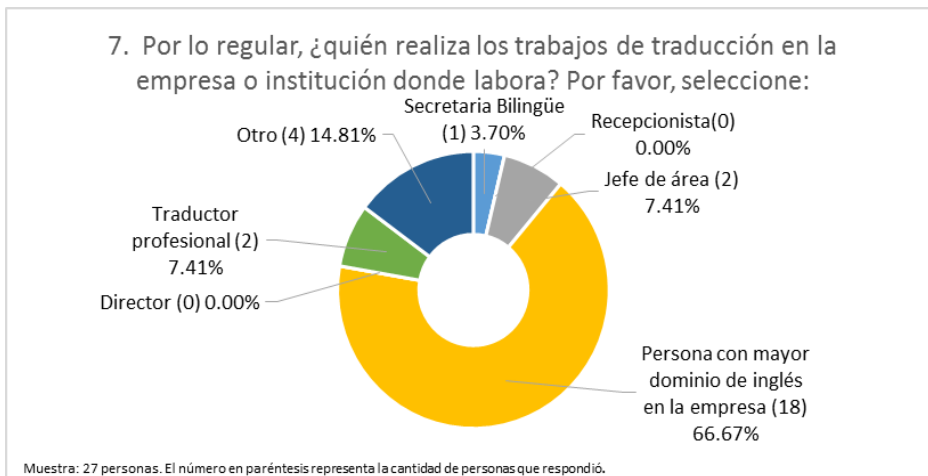


Siguiendo con esta triangulación de datos entre la fase 1 y, 2 aportaremos una última evidencia que sin duda nos lleva a corroborar quién es (o era) el encargado de realizar la traducción en la IME. Es evidente que con lo expuesto hasta aquí ya deba estar más que claro, sin embargo, por si hubiese alguna duda describimos lo que nos arroja la pregunta, *Por lo regular, ¿quién realiza los trabajos de traducción en la empresa donde usted labora?*

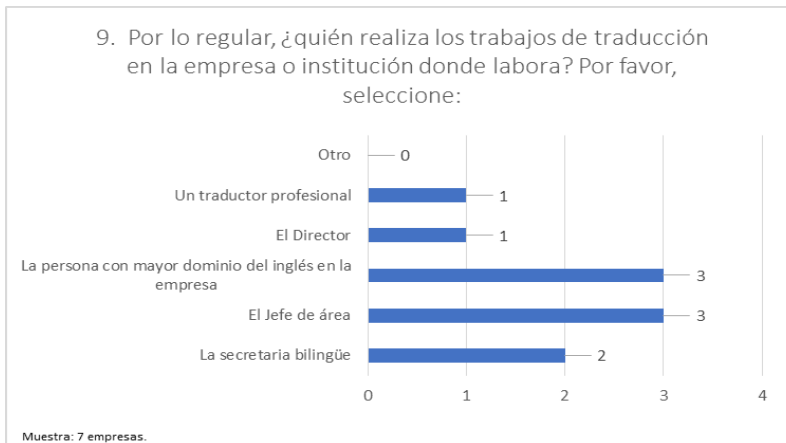
De la cual queda evidente que es la persona con *más dominio del idioma* la encargada de hacer tanto las traducciones como las interpretaciones en todos los sectores encuestados.

Lo anterior, lo podemos observar en las preguntas 7 y 9 de la fase 1 (sectores educativo, profesional e industrial), y en la 6 de la fase 2(IME), a continuación.

Fase I, cuestionario 1



Fase I, cuestionario 3

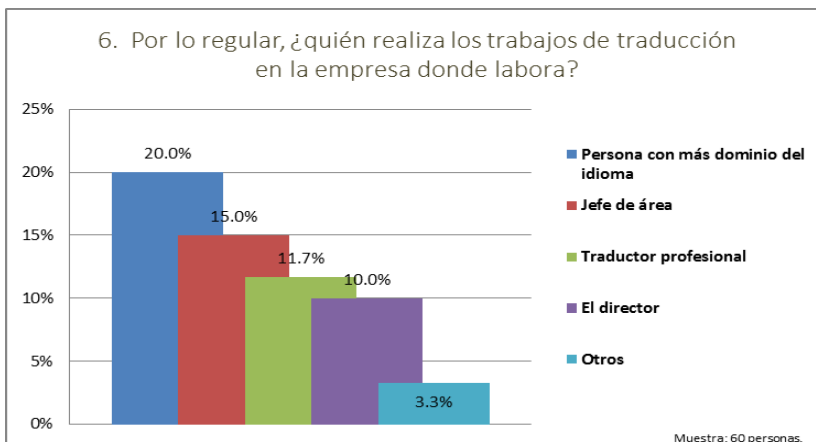


De los 7 encuestados, el 42,85% (3) dijo que la persona con mayor dominio del inglés en la empresa, otro 42,85% (3) dijo que el jefe de área, un 28,57% dijo que la secretaria bilingüe, una empresa dijo que el director y otra empresa dijo que un intérprete.

Observación 1: La empresa que dijo que un intérprete, se refirió al idioma chino y a que la persona que dominaba ese idioma era la que servía de intérprete (el término fue usado como sinónimo de traductor).

Observación 2: Aquí ni el total de porcentaje ni el de personas suma el 100% porque algunas personas contestaron más de una opción

Fase 2, IME



De los 60 encuestados, el 31,6% (19) dijo que la persona con mayor dominio de inglés de la empresa, el 26,6% (16) dijo que el jefe de área, el 20,0% (12) dijo que el director, el 16,6% (10) dijo que un traductor y, por último, el 11,0% (7) dijo que la secretaria bilingüe.

De este último análisis, se desprende una contradicción interesante: Hasta aquí y en base a los resultados, se había observado que en la IME, las personas con las competencias de idioma más altas —que según su visión les permitiera traducir e interpretar— eran los encargados de realizar las traducciones (recordemos que el objetivo 1 arrojó la misma conclusión), que aseguraron no requerir los servicios de un traductor con un rotundo no; hacen evidente el desconocimiento de este tema pues en la pregunta 6 (arriba), hay un porcentaje del 11% (7 personas) que dijo que las traducciones las realizaba un traductor. Aunque también podría deducirse que en algunas de las empresas (las menos), sí cuentan con un traductor.

Algunas de las metainferencias que podemos rescatar para verificar la cobertura del objetivo 2, *identificar cuáles son las competencias requeridas para realizar la traducción e interpretación en el sector industrial de Baja California*, son las siguientes.

En base a los datos obtenidos, se encontró que esas empresas no cuentan con un traductor o intérprete profesional y que quien realiza los trabajos que deriven de la actividad de traducción, la realiza la persona que posee mayor dominio del idioma; independientemente de su perfil, característico de los que laboran en la industria maquiladora, como lo son ingenieros y técnicos y, por supuesto, los gerentes, supervisores, jefes o encargados de área, secretarías y cualquier otro profesionista.

En cuanto a *identificar el grado de conocimiento que se tiene sobre el perfil del traductor e intérprete*. En base a los datos obtenidos se constató que, en una gran mayoría, los encuestados poseen conocimientos muy elementales y en ocasiones contradictorios sobre el perfil del traductor e intérprete. Esto se puede observar en cuestiones como el reconocer que la traducción no puede ser ejercida por una persona que sepa escribir y hablar inglés y, por el otro lado, considerar que un traductor sí puede ejercer como intérprete y viceversa.

Por el lado de detectar *si se requieren los servicios profesionales de un traductor o intérprete*. En base a los datos obtenidos, la tendencia refleja que no existe un consenso entre las empresas encuestadas, porque la mitad de ellas expresó que sí se requieren los servicios de este profesional mientras que la otra mitad dijo que no.

Asimismo, *sobre el nivel de competencia de idioma extranjero requerido para sus trabajadores*. En base a los datos obtenidos, se encontró que el nivel de idioma extranjero requerido varía dependiendo del área y del nivel profesional del empleado. Lo que sí se destaca es que para el caso de los gerentes, supervisores, y profesionistas se requiere de *nivel de idioma alto*; mientras que para la secretaria y los técnicos, fluctúa entre nivel medio a alto. Por último, para el área operativa, en donde la mayoría suelen ser trabajadores con un bajo grado de escolaridad, el *nivel requerido es bajo para todas las competencias de idioma*.

A manera de resumen, donde las respuestas se hilvana unas con otras, se contrastan o complementan se destaca que el nivel de *idioma alto* que requieren estas empresas para sus trabajadores implica la habilidad para traducir e interpretar. Lo que justifica que a la pregunta de si estos requerimientos de idioma satisfacen sus necesidades de traducción e interpretación, hayan respondido que sí. Así como a no estar seguros de necesitar y, por tanto,

contratar los servicios de estos profesionales pues los resultados son, en ocasiones contradictorios, como ya lo hemos podido constatar.

6.2.3. Análisis de resultados objetivo 3

Análisis por triangulación de datos que se examina en función de:

Objetivo 3: Analizar el mercado laboral y oferta educativa del traductor e intérprete.

Con afectación directa a

Objetivo 1: Detectar el nivel de reconocimiento del traductor e intérprete en Baja California

Variable 2: Demanda laboral del traductor e intérprete en Baja California

También se busca

Realizar un análisis comparativo del campo laboral de los traductores e intérpretes en México y en Estados Unidos

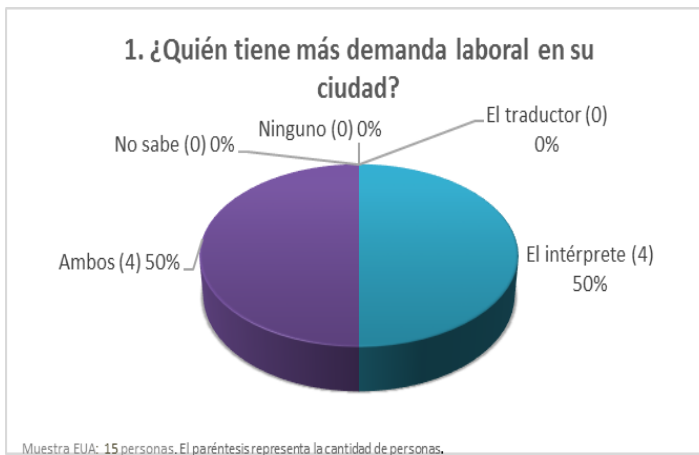
Para el inicio de este comparativo, arrancamos con una desventaja preconcebida y esta radica en el hecho de que, los traductores contemplados para este pequeño sondeo tienen una condicionante en cuanto a zona geográfica de impacto pues los de México pertenecen a varios estados de la república: Veracruz, El Distrito Federal, Guanajuato, Puebla, Jalisco y Baja California incluida Baja California (Tecate, Mexicali, Ensenada y Tijuana), por supuesto. Mientras que en Estados Unidos, la mayoría era del Estado de California. No obstante, debido a que este estado, vecino nuestro, es considerado una de las zonas económico-culturales más dinámicas e influyentes del mundo creemos que la comparación entre ambos grupos está un tanto equilibrada ya que en él se mezclan todas las voces y, suele ser una especie de termómetro nacional. Un último aspecto, que también es de vital importancia aclarar es el grado de respuesta de los encuestados. De esta forma, aclaramos que la muestra para ambos grupos fue de 15 traductores y a todos se les contactó, sin embargo, en Estados Unidos, solo obtuvimos la mitad de las respuestas y en México, sí se obtuvo el total.

Traductores e Intérpretes en México. (MX)



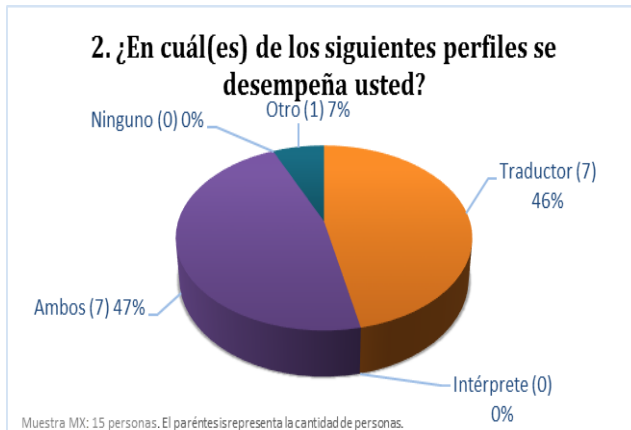
De los 15 encuestados, el 80% (12), dijo que el traductor, el 7% (1), dijo que el intérprete, el 13% (2), dijo que ambos, mientras que las opciones de ninguno y no sabe, no obtuvieron respuesta.

Traductores e Intérpretes en Estados Unidos. (EUA)

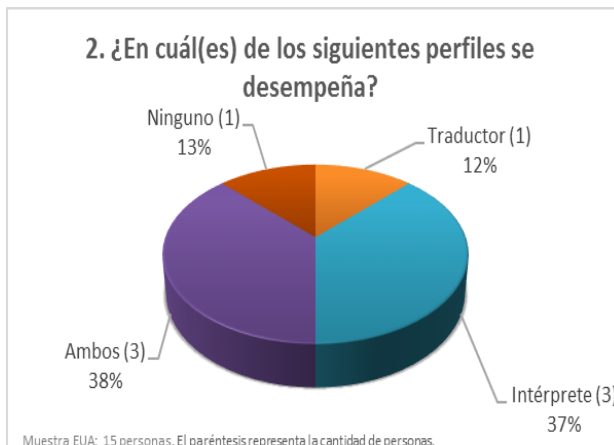


De los 15 encuestados, el 50% (4), dijo que tiene más demanda el intérprete, y el 50% (4), dijo que ambos.

Como podemos observar, en relación con la pregunta sobre quién tiene más demanda de los dos, los traductores de México, casi en su totalidad, dijeron que el traductor. Mientras que los traductores en Estados Unidos, la mitad dijo que el intérprete y la otra mitad que ambos.

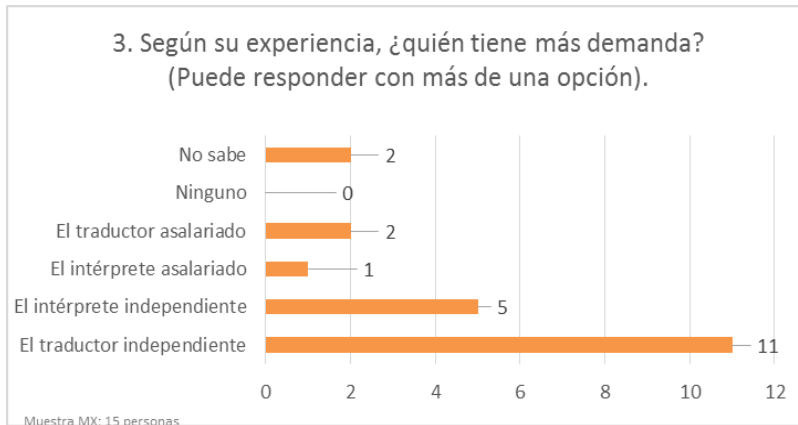


De los 15 encuestados, el 47% (7), dijo que ambos perfiles, el 46% (6), dijo que el de traductor, el 1% (1), dijo que otro, mientras que nadie seleccionó el perfil de intérprete.

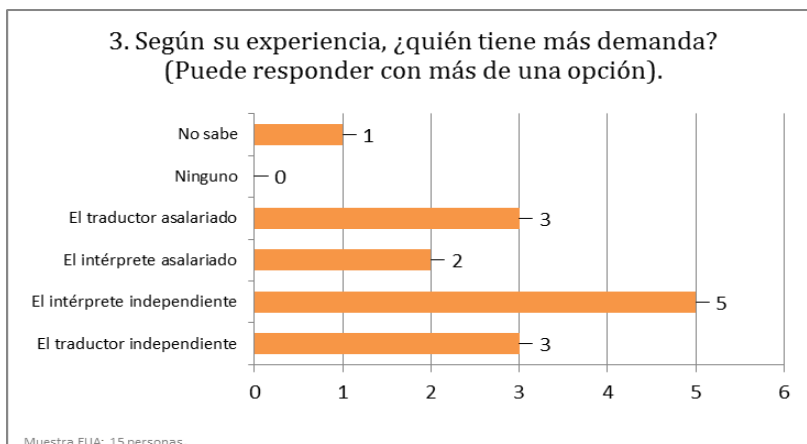


De los 15 encuestados, el 38% (3), dijo que en ambos perfiles, el 37% (3), dijo que el de intérprete, el 12% (1), dijo que el de traductor, mientras que el 13% (1), dijo que ninguno.

En cuanto a la pregunta sobre en cuál de los dos perfiles se desempeñan, los traductores de México, casi la mitad, dijeron que en ambos perfiles, otra mitad dijo que como traductor y , lo que sobresale es que nadie seleccionó el perfil solo de intérprete. Mientras que los traductores en Estados Unidos dijeron, también cerca de la mitad, que en ambos perfiles y para la otra mitad dijo que como intérprete. A diferencia de lo expuesto por los traductores de México, en el sentido de que nadie seleccionó el perfil de solo intérprete; aquí los de Estados Unidos, hubo una persona que seleccionó que solo era traductor.



De los 15 encuestados, 11 personas dijeron que el traductor independiente, 5 personas dijeron que el intérprete, 2 personas dijeron que el traductor asalariado, 2 personas dijeron que no saben y 1 persona, dijo que el intérprete asalariado .



De los 15 encuestados, 5 personas dijeron que el intérprete independiente, 3 personas dijeron que el traductor independiente, 3 personas dijeron que el traductor asalariado, 2 personas dijeron que el intérprete asalariado y 1 persona, dijo que no sabe.

Lo que arroja este pasado contraste, sobre la pregunta sobre quién tiene más demanda de los dos en relación a su estatus laboral; es decir, trabajar como independiente o asalariado (con una empresa), lo traductores de México, casi en su totalidad, dijeron que el traductor independiente, un menor número de personas dijo que el intérprete, 2 personas dijeron que el traductor asalariado, 2 personas dijeron que no saben y 1 persona, dijo que el intérprete

asalariado. Mientras que los traductores en Estados Unidos, de los 8 encuestados, 5 personas dijeron que el intérprete independiente, 3 personas dijeron que el traductor independiente, 3 personas dijeron que el traductor asalariado, 2 personas dijeron que el intérprete asalariado y 1 persona, dijo que no sabe.

Con los resultados obtenidos hasta este momento en el cual se han dejado de lado otras tantas posibilidades de análisis, podemos establecer que en México existe la percepción (venida de los mismos traductores), que hay más trabajo para el traductor y en menor medida, para el intérprete; además, de que se desempeñan en su mayoría como traductores, donde hacerlo como independiente es más redituable. Por el lado de los traductores en Estados Unidos, curiosamente, es casi el lado opuesto pues existe la percepción (venida de los mismos traductores), que hay más trabajo para el intérprete y en menor medida (aunque no tan desfasado como lo han expresado los de México), para el traductor; además, de que se desempeñan en su mayoría como intérpretes, y algunos como ambos, donde hacerlo como intérprete independiente es más redituable.

6.2.4. Análisis de resultados objetivo 4

Análisis por triangulación de datos que se examina en función de:

Objetivo 4: *Evaluar el funcionamiento y operatividad del PE de la Licenciatura en Traducción de la UABC.*

Con afectación directa a:

Objetivo 1: Detectar el nivel de reconocimiento del traductor e intérprete en Baja California

Objetivo 2: El grado de inserción laboral de los egresados de la Lic. en Traducción

Variable 2: Demanda laboral del traductor e intérprete en Baja California

Según se detalló en el capítulo de metodología, este estudio de Evaluación Diagnóstica del PE de la Lic. en Traducción —llevado a cabo por la misma facultad— tuvo como población de estudio a Alumnos y Académicos de la Facultad de Idiomas, a nivel estado, y a empleadores, solo de Mexicali, pues en Zona Costa (Ensenada y Tijuana) no había egresados en ese entonces.

Cuestionario a estudiantes

Opinión sobre las competencias desarrolladas durante su formación (10.2.2 en Docto. de Evaluación Diagnóstica)

| | Ensenada | | | | Mexicali | | | | Tijuana | | | |
|--|----------|-------|-------|-------------|----------|-------|-------|-------------|---------|--------|-------|-------------|
| | MUCHO | ALGO | POCO | NO CONTESTO | MUCHO | ALGO | POCO | NO CONTESTO | MUCHO | ALGO | POCO | NO CONTESTO |
| Conocimientos generales de naturaleza científica y humanística | 19,4% | 36,1% | 38,9% | 5,6% | 61,1% | 22,2% | 11,1% | 5,6% | 5,6% | 19,4% | 36,1% | 38,9% |
| Competencia lingüística en español | 75% | 22,2% | 2,8% | | 66% | 33% | | | 68,4% | 28,9% | 2,6% | |
| Competencia lingüística en el segundo idioma | 72,2% | 27,8% | | | 44,4% | 33,3% | 11,1% | 11,1% | 57,9% | 31,6% | 10,5% | |
| Competencia lingüística en el tercer idioma | 75% | 25% | | | 33,3% | 16,7% | 38,9% | 11,1% | 39,5% | 34,2% | 26,3% | |
| Conocimientos teóricos amplios y actualizados | 75% | 22,2% | 2,8% | | 50% | 38,9% | 5,6% | 5,6% | 50% | 34,2% | 15,8% | |
| Conocimientos técnicos de la disciplina | 47,2% | 33,3% | 13,9% | 5,6% | 44,4% | 33,3% | 16,7% | 5,6% | 50% | 26,3% | 23,7% | |
| Capacidad analítica y lógica | 64,1% | 28,2% | | | 50% | 50% | | | 81,6% | 18,4% | | |
| Capacidad para aplicar conocimientos adquiridos durante la carrera | 47,2% | 47,2% | | | 66,7% | 33,3% | | | 68,4% | 31,6% | | |
| Conocimiento de técnicas de investigación documental y de campo | 80,6% | 16,7% | | | 22,2% | 50,0% | 22,2% | 5,6% | 50% | 26,3% | 23,7% | |
| Terminología específica de las diferentes áreas del conocimiento | 66,7% | 25,6% | | | 44,4% | 38,9% | 11,1% | 5,6% | 52,6% | 28,9% | 18,4% | |
| Conocimientos culturales de la lengua origen y lengua meta | 75,0% | 19,4% | | | 33,38% | 38,9% | 22,2% | 5,6% | 47,4% | 39,5% | 13,2% | |
| Conocimientos de técnicas y reglas de redacción | 66,7% | 27,8% | 5,6% | | 50% | 27,8% | 16,7% | 5,6% | 63,2% | 31,6% | 5,3% | |
| Habilidades para la búsqueda de terminología utilizando las TICS | 86,1% | 11,1% | 2,8% | | 55,6% | 27,8% | 11,1% | 5,6% | 52,6% | 36,8% | 10,5% | |
| Competencia investigativa y textual | 72,2% | 27,8% | | | 55,6% | 27,8% | 11,1% | 5,6% | 81,58% | 18,42% | | |
| Habilidad para el manejo de métodos y técnicas traductológicas | 76,9% | 15,4% | | | 44,4% | 44,4% | 5,6% | 5,6% | 44,7% | 42,1% | 13,2% | |
| Toma de decisiones y resolución de problemas | 61,5% | 28,2% | | | 61,1% | 38,9% | | | 52,6% | 47,4% | | |

De acuerdo a los resultados obtenidos, en primer lugar se observan tres datos generales interesantes: 1) Que las respuestas de los alumnos de Ensenada, denotan una tendencia más o menos positiva hacia la satisfacción del plan de estudios. Esto podría interpretarse como que existe una aparente complacencia al respecto del plan de estudios; es decir, un posible indicador de expectativas más o menos cumplidas con un 66. %. Esta tendencia se confirma observando que las casillas de respuesta para *mucho* y *algo* fueron las más seleccionadas; la casillas de respuesta *poco*, solo se seleccionó en seis ocasiones (de 16 en total) y la casilla de *no contestó*, solo fue seleccionada en dos ocasiones, lo que podría interpretarse como que sí había certeza en las respuestas que estaban seleccionando; es decir, sí tenían claro los conceptos. También puede interpretarse como que se tomaron este ejercicio muy en serio y sí deseaban hacer valer su opinión.

2) Que las respuestas de los alumnos de Tijuana, denotan una tendencia media-baja hacia la satisfacción del plan de estudios. Esto podría interpretarse como un posible descontento al respecto del plan de estudios; es decir, un probable indicador de expectativas no del todo cumplidas con un 54 %. Esta tendencia se confirma observando que las casillas de respuesta para *mucho* y *algo* fueron las más seleccionadas; sin embargo, la casillas de respuesta *poco*, se seleccionó en doce ocasiones (el doble que Ensenada) y la casilla de *no contestó*, solo fue seleccionada en una ocasión, lo que podría interpretarse como que sí había certeza en las respuestas que estaban seleccionando; es decir, sí tenían claro los conceptos. También puede interpretarse como que se tomaron este ejercicio muy en serio y sí deseaban hacer valer su opinión.

3) Que las respuestas de los alumnos de Mexicali, denotan una tendencia baja hacia la satisfacción del plan de estudios. Esto podría interpretarse como un probable descontento al respecto del plan de estudios; es decir, un presumible indicador de expectativas no cumplidas con un 49%. Esta tendencia se confirma observando que independientemente de que las casillas de respuesta para *mucho* y *algo* fueron las más seleccionadas, hubo una diferencia con respecto de los estudiantes de Ensenada y Tijuana, en el sentido de que las casillas de respuesta *poco* y *no contestó*, se seleccionaron en doce ocasiones ambas (de 16). Esto se podría interpretar de varias formas: que no había certeza en las respuestas que estaban seleccionando; es decir, que no tenían claro los conceptos, que en realidad no sabían las respuestas, que no se sentían cómodos externando lo que en verdad piensan y no quisieron

comprometerse, por múltiples razones, etc. También puede interpretarse como una señal de apatía o, tal vez cansancio porque serán objeto de estudios muy a menudo.

Metainferencias:

Es preciso esclarecer que lo anteriormente descrito solo es válido como tendencia y solo para el momento en el que ese estudio se llevó a cabo (2012), además, no se encuestó a todos los alumnos. Si se deseara corroborar esta tendencia se habría de realizar un nuevo estudio, a nivel estado, y que incluyera a todos los alumnos, o al menos a todos los de etapa terminal o a todos los egresados. Además, ahora las condiciones serían más equitativas puesto ya todo los campus cuentan con egresados y la planta docente es más sólida.

Expectativas de egreso

(10.7 en Docto. De Evaluación Diagnóstica)

| Expectativas | Mexicali | Zona Costa |
|--|----------|------------|
| Trabajar fuera del país | 28 % | 10 % |
| Tener ingresos atractivos | 5 % | 9 % |
| Hacer algo que me gusta | 22 % | 6 % |
| Tener mi propio despacho de traducción | 11 % | 0 |
| Trabajar como interprete | 11 % | 6 % |
| Estudiar fuera del país | 11 % | 4 % |
| Otro | 11 % | 3 % |

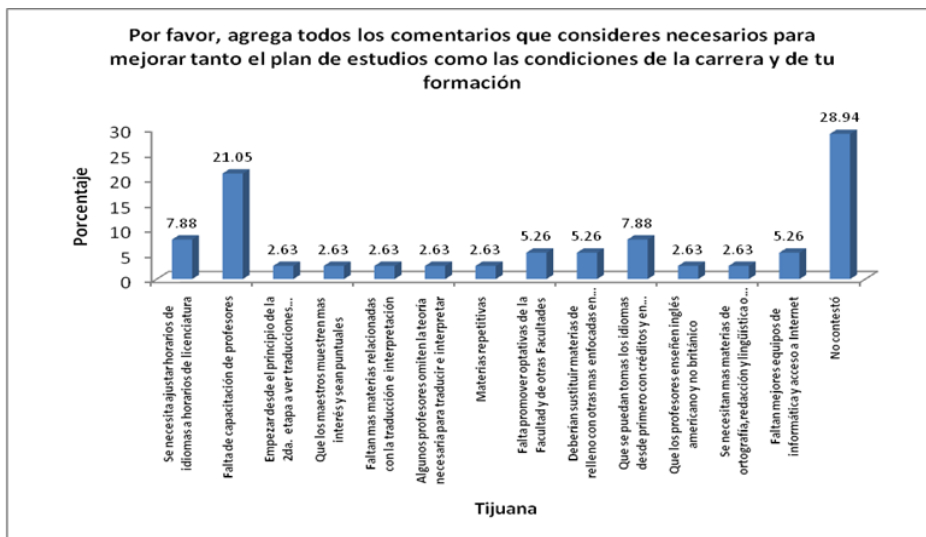
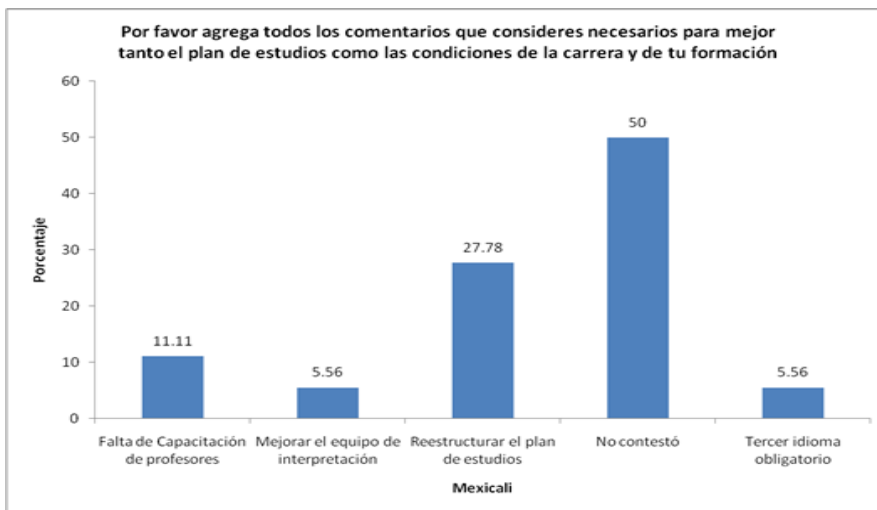
Curiosamente, al observar esta tabla, nos percatamos de que existe una incongruencia con la tabla recién analizada teniendo en cuenta que, precisamente fueron los alumnos de Mexicali los que resultaron con el menor porcentaje de satisfacción al respecto del PE y en esta, son los que, a decir por lo que indican los números, manifiestan expectativas de egreso más altas. Asimismo, sobre los porcentajes de respuesta para Zona Costa, que han salido con una expectativa mucho más baja que Mexicali, nos hubiese gustado tener los resultados separados tanto de Ensenada como Tijuana. Sobre todo, porque mezclas como están se camuflajan las respuesta de una y la otra y no deja ver la realidad de cada una. Más aún, teniendo en cuenta que Ensenada había arrojado (en la tabla anterior) el mayor grado de expectativa sobre el PE. Igual de interesante y paradójico resultan los resultados sobre:

El 28% de los estudiantes encuestados en Mexicali tiene la expectativa de *trabajar fuera del país* contra solo el 10% de Zona Costa.

El 22% de los estudiantes encuestados en Mexicali tiene la expectativa de *hacer algo que le gusta*; mientras que para los estudiantes encuestados de Zona Costa solo el 6%.

El 11% de los estudiantes encuestados en Mexicali tiene la expectativa de *tener un despacho propio de traducción*; mientras que para los estudiantes encuestados de Zona Costa esta cuestión no está contemplada es sus planes, en lo absoluto, con un 0%.

**Comentarios
(10.8 en Docto. De Evaluación Diagnóstica)**



Al respecto de los comentarios adicionales sobre el PE que los estudiantes de Mexicali y Tijuana expresaron, los aspectos más rescatables para nuestros objetivos son: en primer lugar, que el 50% de los alumnos de Mexicali no respondió. Mientras que los estudiantes de Tijuana, el 29% de los alumnos no contestó. Como se observa, la proporción es casi sobre el doble; es decir, la mitad de los estudiantes de Mexicali decidió no utilizar ese espacio para expresarse; las razones, como ya dijimos, pueden ser muchas y muy variadas. Así que por lo pronto, nos quedamos con la reflexión de que, para ambos casos, es una señal de alerta ya que por lo menos tendremos dos opciones: o no respondieron porque consideran que todo está, medianamente bien, (los resultados no apoyan esta hipótesis) o por el contrario, pero no se atreven a evidenciarse.

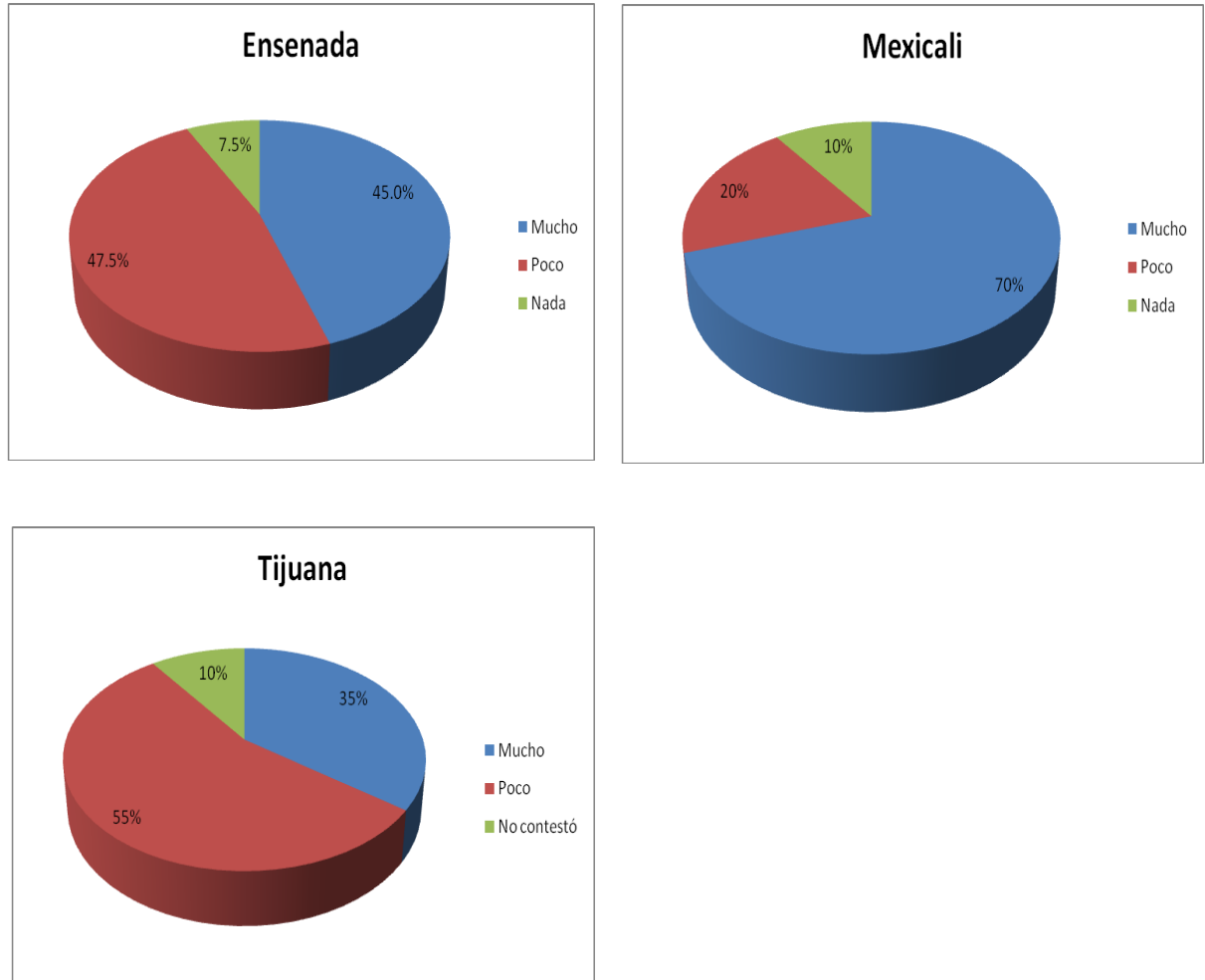
En segundo lugar, el 28% de los estudiantes encuestados de la Lic. en Traducción de Mexicali, opina que es necesario reestructurar el plan de estudios, mientras que para los estudiantes de Tijuana, no fue ni siquiera un tema. Este dato es más o menos esperado o entendible ya que para el caso de Mexicali, a esas alturas, ya se habían tenido generaciones de egresados y para el caso de Tijuana, no. Como último punto, el 21% de los alumnos de Tijuana opina que los profesores deben estar mejor capacitados, mientras que los de Mexicali, solo el 11% dice que hace falta capacitación de profesores. Esta respuesta, también es esperable, ya que por lo que se comenta arriba los alumnos encuestados en Tijuana eran de la primera generación y les tocó, como suele pasar con los programas nuevos, experimentar todo tipo de docentes, los más, sin preparación para serlo.

Cuestionario a académicos

Opinión del académico sobre la orientación del plan de estudios

(9.2 en Docto. De Evaluación Diagnóstica)

¿Considera que el plan de estudios está orientado a satisfacer las necesidades del campo laboral?



Los docentes participantes de los municipios de Ensenada y Tijuana consideraron que el plan de estudios está poco orientado a satisfacer las necesidades del campo laboral; no obstante, es importante mencionar que en ambos municipios no se contaba con egresados del programa educativo al momento del estudio. Sin embargo, el 70% de los docentes que conformaron la muestra del municipio de Mexicali indicó que el programa satisface las necesidades del campo laboral. La mayor parte de los docentes encuestados manifestaron que el plan de estudios satisface las necesidades del alumno. (Docto. de Evaluación Diagnóstica, 2012.)

Cuestionario a académicos

Opinión del académico sobre el desarrollo de los conocimientos, habilidades y destrezas

(9.2.2 en Docto. de Evaluación Diagnóstica)

| Marque si el plan de estudios proporciona al alumno los siguientes conocimientos, habilidades y destrezas: | Ensenada % | | Mexicali % | | Tijuana % | |
|---|------------|------|------------|----|-----------|------|
| | SÍ | NO | SÍ | NO | SÍ | NO |
| Conocimientos generales de naturaleza científica y humanística | 51 | 20,4 | 80 | 20 | | |
| Espacios curriculares para el desarrollo de la comunicación oral, escrita y/o gráfica en un tercer idioma | 42,9 | 20,4 | 50 | 50 | 45 | 45 |
| Conocimientos teóricos amplios y actualizados (docencia / traducción) | 53,1 | 22,4 | 100 | | 56 | 33 |
| Conocimientos técnicos de la disciplina (docencia / traducción) | 69,4 | 10,2 | 100 | | 56 | 32 |
| Capacidad analítica y lógica | 36,7 | 28,6 | 60 | 40 | 44 | 44 |
| Capacidad para aplicar conocimientos adquiridos durante la carrera | 44,9 | 18,4 | 90 | 10 | 77 | 11,5 |
| Espacios curriculares para la formación de los valores universales | 24,5 | 36,7 | 60 | 40 | 10,5 | 79 |
| Los espacios curriculares necesarios para el desarrollo de la habilidad para la comunicación oral, escrita y/o gráfica en español | 57,1 | 14,3 | 80 | 20 | 21 | 63 |
| Los espacios curriculares necesarios para el desarrollo de la habilidad para la comunicación oral, escrita y/o gráfica en inglés | 53,1 | 14,3 | 60 | 30 | 45 | 45 |
| Los espacios curriculares para utilizar las TIC | 26,5 | 36,7 | 70 | 30 | 22 | 64 |
| Los espacios curriculares para el desarrollo de la autonomía | 30,6 | 34,7 | 60 | 40 | 44 | 44 |
| Habilidad para el manejo de métodos y técnicas de trabajo en su área | 49 | 20,4 | 80 | 20 | 55 | 33 |
| Toma de decisiones y resolución de problemas | 32,7 | 28,6 | 90 | 10 | 44 | 44 |
| Competencia investigativa y textual | 34,7 | 28,6 | 60 | 40 | 22,2 | 66,7 |
| Competencia instrumental | 26,5 | 36,7 | 30 | 70 | 11,1 | 77,8 |
| Competencia terminológica | 24,5 | 36,7 | 100 | 0 | 77,8 | 11,1 |
| Competencia traductora | 26,5 | 32,7 | 90 | 10 | 77,8 | 11,1 |
| Competencia estratégica | 32,7 | 28,6 | 50 | 50 | 33,3 | 55,6 |

De acuerdo a los resultados obtenidos, la planta docente de los tres municipios coincidió que no se cuenta con los espacios curriculares suficientes para el desarrollo de la comunicación oral, escrita y/o gráfica en el segundo y tercer idioma, así como en la formación de valores universales, desarrollo de la autonomía y el uso de las TIC.

Por otro lado, los profesores encuestados señalaron que los alumnos cuentan con la competencia traductora necesaria para el desarrollo de la profesión. (Docto. de Evaluación Diagnóstica, 2012.). Estos datos también denotan, y nos atrevemos a decirlo, que algunos de los maestros de Zona Costa, por lo menos en Tijuana, no tenían, claro la terminología de varias de estas preguntas puesto que algunos eran traductores en servicio, sin formación.

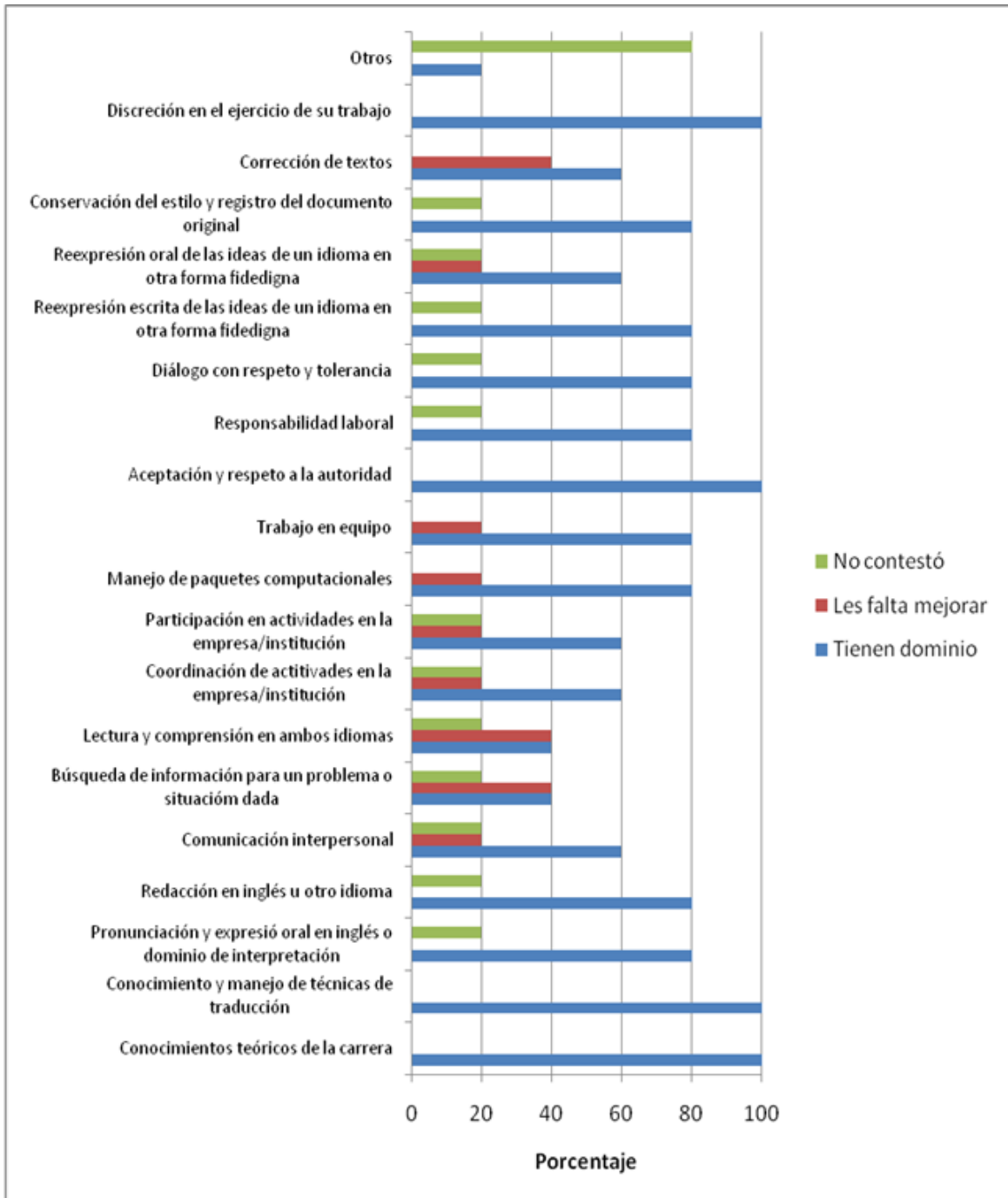
Por medio de la triangulación de datos se deduce que hay discrepancias, casi esperables, entre lo que los estudiantes y los académicos han respondido, sobre todo para el caso de Zona Costa; por ejemplo, en el siguiente rubro: *Conocimientos generales de naturaleza científica y humanística*. Donde se observa que los alumnos de Ensenada van por *un poco o no contestó* contra los docentes que van por un sí (51%); En Tijuana, alumnos y docentes más o menos concuerdan con un *poco o no contesto*; Mientras que, se destaca que para académicos (80%) y alumnos (66%) de Mexicali, sí hay cierta correspondencia. Lo anecdótico es que los maestros denotan una tendencia más alta que los estudiantes. También esperable.

El siguiente caso también ilustra muy claramente discrepancias entre lo que los estudiantes y los académicos han respondido, sobre todo para el caso de Zona Costa; por ejemplo, en el siguiente rubro: *Conocimientos teóricos amplios y actualizados*. Los alumnos de Ensenada son muy elocuentes en que sí con un 75%, mientras que los maestros, también dicen sí, pero más mesurado con un 53%; los alumnos de Tijuana, mucho más indecisos con un 50% para sí, mientras que los maestros, concuerdan esta vez, con un mesurado 56%; el caso de discrepancia más drástico es para Mexicali: los alumnos se han mostrado indecisos con un 50% para sí; mientras que los maestros han respondido con un absoluto 100%.

Sobre esta parte, es necesario mencionar que las discrepancias entre los académicos y estudiantes siempre se van a dar puesto que están en posturas diferentes. Lo que llama la atención es cuando son tan drásticas o cuando llegan a coincidir, como ya lo hemos visto.

Cuestionario a empleadores

Aspectos dominados por los egresados y aspectos en los que les falta mejorar (8.3 en Docto. de Evaluación Diagnóstica)



Esta opinión favorable sobre el desempeño de los egresados puede definirse de manera más precisa señalando los aspectos en los que, de acuerdo con los empleadores, los egresados

tienen dominio y aquellos en los cuales les falta mejorar. En ese sentido, el 100% de los encuestados considera que los egresados tienen dominio en los siguientes aspectos: conocimientos teóricos de la carrera, conocimiento y manejo de técnicas de traducción, aceptación y respeto a la autoridad y discreción en el ejercicio de su trabajo. De la misma manera, 80% estima que tienen dominio en pronunciación y expresión oral en inglés o idioma de interpretación, redacción en inglés u otro idioma, manejo de paquetes computacionales, trabajo en equipo, responsabilidad laboral y diálogo con respeto y tolerancia. Por el contrario, 40% juzga que a los egresados les falta mejorar en corrección de textos, búsqueda de información para un problema o una situación dada, así como lectura y comprensión en ambos idiomas. (Docto. De Evaluación Diagnóstica, 2012).

Para este tema de los empleadores al no tener datos de Ensenada ni de Tijuana, por lo que ya hemos comentado (que no había egresados en ese tiempo) no podemos hacer ninguna triangulación de datos. Solo hemos presentado esta información para contextualizar y, en la medida de lo posible, anidar con otro dato en el capítulo de conclusiones.

Metainferencias:

Insistimos en decir que si algunas de estas respuestas se hubieran obtenido de un estudio más completo (en el sentido de la cantidad de alumnos), más actual (es decir, uno o dos años de vigencia) y más equitativo (planta docente, egresados, etc.), deberíamos de estar preocupados o, más bien ocupados en analizarlas muy detenidamente algunos de los datos. De tal suerte, que para esta ocasión, y según lo hemos reiterado, lo obtenido solo puede ser considerado como tendencia. No obstante, es deseable tener las inferencias a la mano y echarles una miradita de vez en cuando. Sobre todo, ahora que la facultad está inmersa en esta serie de certificaciones, modificaciones de planes de estudio y demás, como lo estará todo el mundo.

6.2.5. Análisis de resultados objetivo 5

Análisis por triangulación de datos que se examina en función de:

Objetivo 5: *Estimar el grado de inserción laboral de los traductores universitarios de UABC*

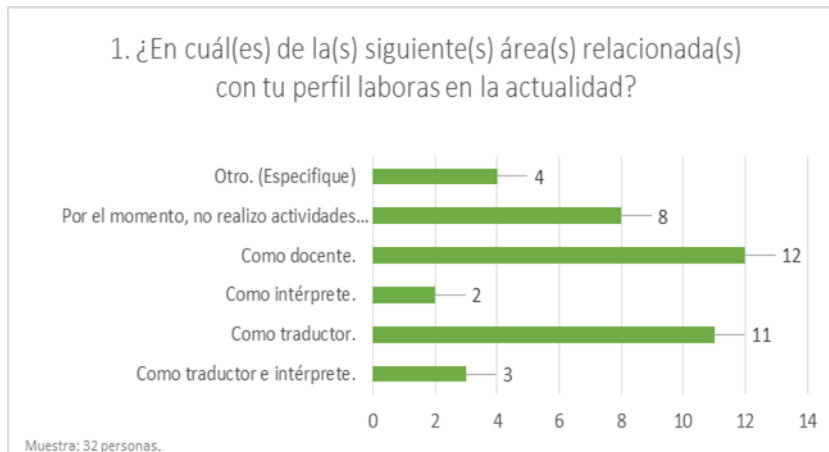
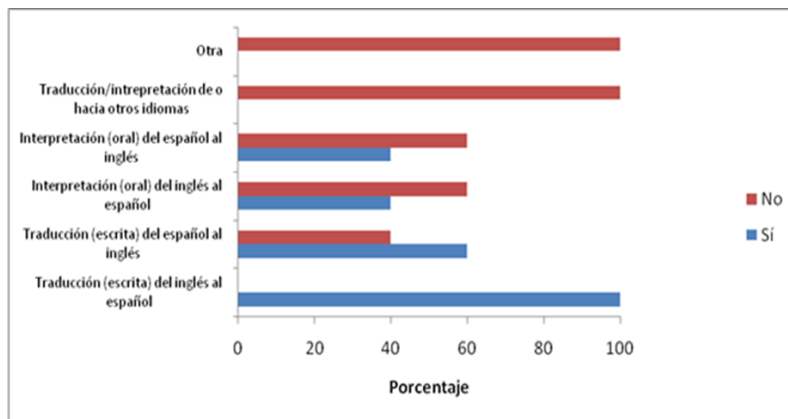
Con impacto directo a:

Objetivo 1: Detectar el nivel de reconocimiento del traductor e intérprete en Baja California

Objetivo 3: Analizar el mercado laboral y oferta educativa del traductor e intérprete en Baja California

Se analizan a continuación tres preguntas que buscan identificar en qué tipo de actividades laboran los egresados de la Lic. en Traducción (2012 y 2014).

Actividades realizadas por los egresados (Docto. de Evaluación Diagnóstica)



5. Si laboras, desarrollando una actividad diferente a la de traductor, ¿cuál es?

- Informante 1.Traduccion literarias
- Informante 2.Docente
- Informante 3.Servicio al cliente.
- Informante 4.Docente
- Informante 5.Docente del idioma inglés
- Informante 6.Docente
- Informante 7.Guía de Turista
- Informante 8.Artista plástico
- Informante 9.Dando asesorías de inglés y francés
- Informante 10.Docente de inglés
- Informante 11.Profesor de japonés
- Informante 12.Clases de inglés particulares
- Informante 13.Corrector de estilo para el periódico El Mexicano
- Informante 14.Docente particular y TAC en Plantronics
- Informante 15.Docente, pocas horas
- Informante 16.Clase en una universidad privada.
- Informante 17.Docente de idiomas
- Informante 18.Estudio un posgrado en literatura

Como puede observar en esta triangulación de preguntas, tenemos que la mayor parte de los egresados de traducción (24), laboran como docentes de idiomas. Mientras que solo 16 como traductores. También otros 3 egresados manifestaron que se dedicaban a la interpretación, 1 como Guía de Turista, 1 como Artista plástico, 1 en Servicio al cliente, 1 como Corrector de estilo, y 1 estudiante de posgrado. Asimismo, de la pregunta (Del Docto de Evaluación Diagnóstica), sobre las actividades realizadas como traductores, podemos rescatar que la traducción (escrita) del inglés al español, es la más común, con 100%; mientras que la traducción (escrita) del español al inglés, en un 60%. También, pero en menor medida, en menor medida se llevan a cabo actividades de interpretación (oral) del inglés al español e interpretación (oral) del español al inglés, con 40% cada una.



De los 32 egresados que respondieron (Ensenada y Tijuana, 2014), un 38% (12) dijo que las competencias profesionales adquiridas durante la carrera realmente sí le han servido para ejercer su trabajo, otro 38% (12) dijo que medianamente le han servido para ejercer su trabajo. Mientras que un 24% (8) dijo que las competencias profesionales adquiridas durante la carrera rara vez le han servido para ejercer su trabajo, lo han hecho sentir en desventaja en relación a otros traductores/profesionistas, o nunca le han servido para ejercer su trabajo.

Competencias adquiridas durante su formación (Docto. de Evaluación Diagnóstica, Ensenada, Tijuana y Mexicali, 2012)

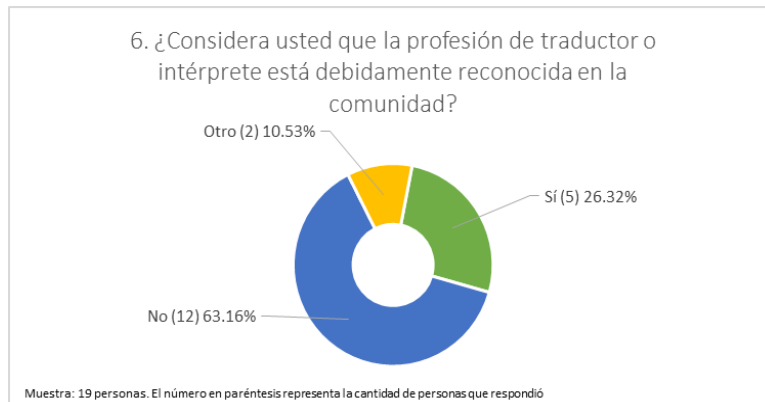
Los alumnos de Ensenada, expresaron un 66 % de expectativa más o menos cumplida al respecto del plan de estudios y las competencias adquiridas durante su formación. Mientras que los alumnos de Tijuana, expresaron un 54 % de expectativa con tendencia media-baja al respecto del plan de estudios y las competencias adquiridas durante su formación. Por último, los alumnos de Mexicali, expresaron un 49 % de expectativa con tendencia baja al respecto del plan de estudios y las competencias adquiridas durante su formación.

Haciendo el contraste entre estos dos estudios, en primer lugar tenemos que los encuestados (Ensenada y Tijuana) de 2014, son egresados y los de 2012 son egresados (Mexicali) y alumnos de etapa disciplinaria-terminal (Ensenada y Tijuana). También hay que decir que en la encuesta de 2014, no se logró incluir a Mexicali, por lo que, como ya hemos venido diciendo, las circunstancias no son equitativas para ser concluyentes. No obstante, lo que sí se observa es una tendencia que revela que los alumnos-egresados no perciben que el PE y las competencias adquiridas hayan satisfecho sus expectativas.

Fase 5. Egresados



Fase I, cuestionario 2- traductores



En este análisis se triangulan los datos obtenidos de tres preguntas, dos a egresados en 2014 y una a traductores en servicio en el 2007

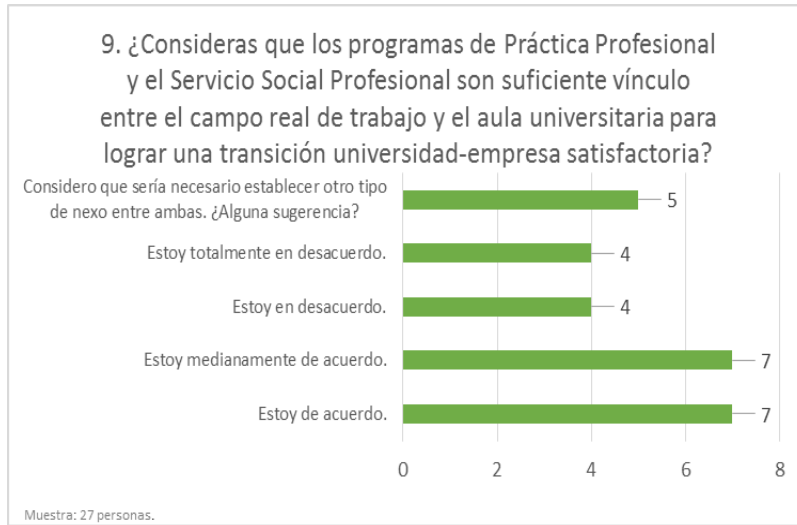
De los 32 egresados que respondieron a la pregunta ¿qué tan satisfecho te encuentras de haber cursado y terminado la carrera de Lic. en Traducción? El 50% (16) dijo que está muy satisfecho, el 41% (13) dijo está medianamente satisfecho y, por último, el 9%, dijo que está algo satisfecho.

De los 32 egresados que respondieron a la pregunta ¿qué tanto consideras que el traductor está reconocido en la comunidad? El 44% (14) dijo que está algo reconocido, el 28% (9) dijo está medianamente reconocido, otro 28% (9), dijo que nada reconocido. Mientras que nadie respondió que el perfil del traductor estuviera muy bien reconocido.

De los 19 traductores en servicio que respondieron a la pregunta, ¿considera usted que la labor del traductor está debidamente reconocida en la comunidad? El 63% (12) dijo que no; mientras que el 26% (5) dijo sí está reconocido.

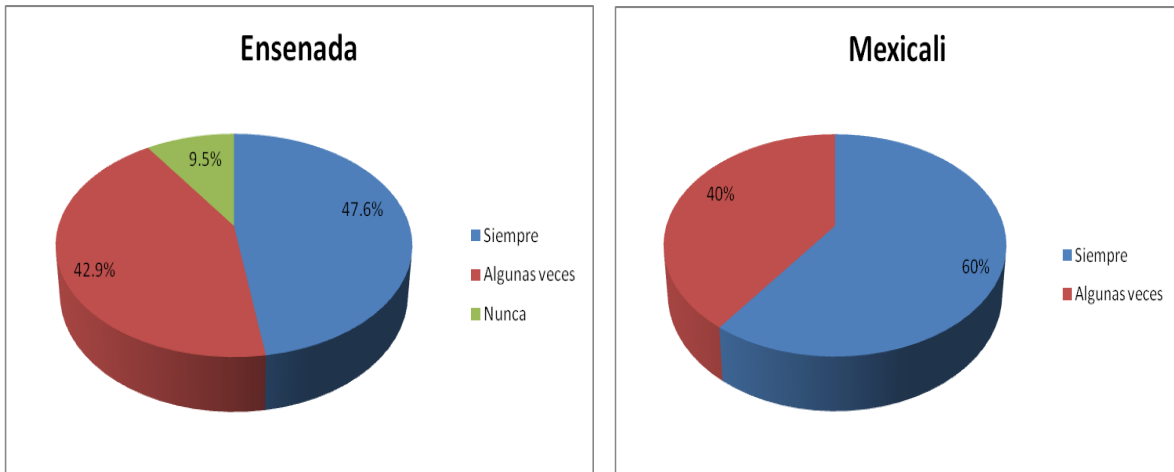
Como podemos observar, a pesar de los años transcurridos entre una encuesta y otra, la coincidencia aún es vigente. Si analizamos por el lado de los egresados, nadie respondió que el traductor estuviera bien reconocido, lo que ya es un dato interesante, además, de que los que dijeron que sí, fueron menos de la mitad; mientras que por el lado de los traductores, un pequeño grupo de ellos dijo que sí. Asimismo, se observa que los traductores fueron más enfáticos que los egresados en opinar que el traductor no está bien reconocido. Por otro lado, si anidamos estas preguntas con la que se refiere al grado de satisfacción de los egresados por haber cursado y terminado la carrera de Lic. en Traducción, se logra apreciar que la opinión está dividida; es decir, la mitad dijo que está satisfecha mientras que la otra mitad dijo que está medianamente satisfecha o algo satisfecha. Al final, la tendencia sigue en el sentido del poco reconocimiento del traductor y por ende, poca satisfacción de ser egresado de esta carrera.

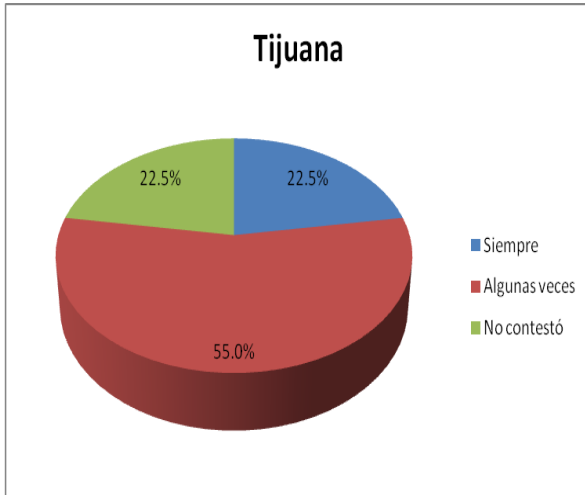
Egresados (2014)



Académicos

Indique qué tanto contribuyen los programas de servicio social para la formación óptima del estudiante (9.4. en Docto. de Evaluación Diagnóstica, 2012).





De los 27 egresados encuestados de Ensenada y Tijuana, 7 (26%) personas dijeron que están de acuerdo en que los programas de SS y PP son un vínculo que favorece la inmersión entre el campo laboral y la universidad; mientras que 7 (26%) personas dijeron que están medianamente de acuerdo. Por otra parte, 13 (48%) personas dijeron que es necesario establecer otro tipo de nexo, ya que no era suficiente con ese tipo de vinculación.

Se contrasta con

Los docentes de Mexicali coincidieron en que los programas de servicio social sí contribuyen a la formación de los alumnos 60%; mientras que los de Ensenada expresaron un sí, un tanto dividido (47% siempre y 42% algunas veces) y los de Tijuana manifestaron que algunas veces (55%) se presenta dicha contribución.

Metainferencias

Los egresados comparten la idea, casi por mitad, de que los programas de SS y PP sí son un vínculo que favorece la inmersión entre el campo laboral y la universidad; en contraste, la otra mitad, opina que no es suficiente con ese tipo de vinculación. Entonces, no hay evidencia contundente que apoye una cosa o la otra, por tanto este aspecto sí necesita atención por parte de las autoridades de la facultad.

Los docentes de Mexicali coincidieron en que los programas de servicio social sí contribuyen a la formación de los alumnos mientras que los de Ensenada y, sobre todo, los de Tijuana manifestaron que algunas veces se presenta dicha contribución.

Como vemos, tanto egresados como docentes consideran que este tipo de vinculación SS-PP, es suficiente en parte. Por nuestro lado, se abre un área de oportunidad para proponer mejoras a este tipo de vinculación y así facilitar que los egresados logren una inmersión en el mercado laboral efectiva. Por tanto, sí existe el reclamo de la falta de programas (o tal vez el tipo de programas y su conducción) en el área y a los formatos de vinculación que hasta ahora tiene la UABC con el sector laboral.

A continuación, se analiza parte de los comentarios de los egresados encuestados (2014) con los Conocimientos y habilidades requeridos en el campo laboral de Estudio de Evaluación Diagnóstica (2012)

10. Si deseas exponer algún tema que no se contempló y es importante para ti, y para el mejoramiento del perfil del traductor universitario, por favor, escríbelo a continuación.

Informante 1.- Sería de gran importancia preparar a los alumnos con el perfil laboral que requiere la zona. Ya que el 3er idioma es un requisito clave para la titulación, sería muy bueno para las próximas generaciones el que se les implementen idiomas los cuales realmente los ayudaran a conseguir trabajo una vez egresados (japonés, mandarín, coreano). Integrar el 3er idioma a la carga de materias obligatorias y no sólo como materia opcional. Idiomas como el italiano, alemán y portugués son irrelevantes en nuestra zona y para los perfiles laborales de la región.

Informante 2. -Opciones de intercambio.

Informante 3. -Debería haber más opciones para llevar las horas de prácticas y servicio.

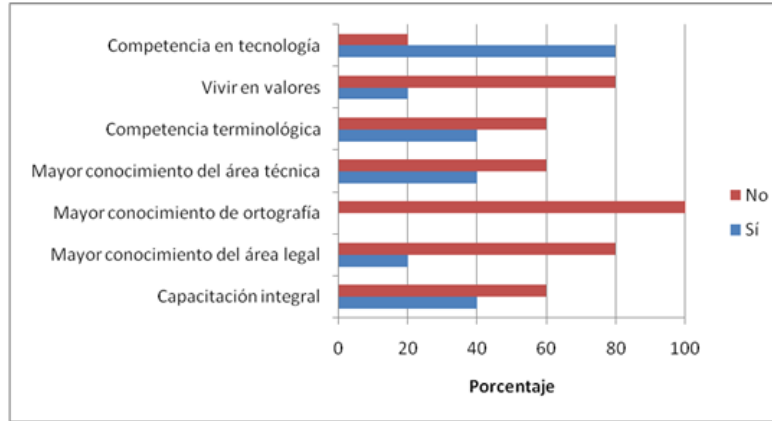
Informante 4. -Requisitos necesarios para ingresar a la Lic. en Traducción ya que en los primeros meses se pierde tiempo en nivelar a quienes les falta reforzar algunos conocimientos básicos mientras el resto del grupo queda estancado por un tiempo sin aprender cosas útiles de la carrera cuando ese tiempo podría ser invertido de una mejor manera.

Informante 5. -La pobre ejecución de los contenidos y la poca exigencia de los maestros, hacen que sea fácil y muy poco satisfactorio el aprendizaje, lo cual se hace evidente al entrar al campo laboral. Al menos ese fue el caso en mi campus, y no todos los maestros, pero si al menos la mitad en materias claves de traducción, donde se recibía poca o nada retroalimentación.

Perfiles requeridos por los Empleadores

(Docto. de Evaluación Diagnóstica, 2012)

Conocimientos y habilidades requeridos en el campo laboral



De las aportaciones de los comentarios de los egresados para el mejoramiento del perfil del traductor universitario, se rescata lo siguiente:

- Sería de gran importancia preparar a los alumnos con el perfil laboral que requiere la zona.
- Que se implementen idiomas que realmente apoyen a los alumnos a conseguir trabajo una vez egresados como japonés, mandarín, coreano. Idiomas como el italiano, alemán y portugués son irrelevantes en nuestra zona y para los perfiles laborales de la región.
- Integrar el 3er idioma a la carga de materias obligatorias y no sólo como materia opcional.
- Debería haber más opciones para llevar las horas de prácticas y servicio.
- Requisitos necesarios para ingresar a la Lic. en Traducción.
- Poner más atención en el perfil de los docentes en traducción.

De los requisitos que ponderan más los empleadores en cuanto a conocimientos y habilidades requeridos en el campo laboral, rescatamos lo siguiente:

- Mayor conocimiento en ortografía.

Desde el momento que las principales herramientas de trabajo del traductor son las lenguas y, sobre todo, la lengua materna, es inaceptable y bochornoso que los empleadores hagan esta observación al respecto de los egresados. Hacemos nuestra la observación de uno de los egresados que pondera los requisitos de ingreso; nosotros pensamos que debería haber algún mecanismo que asegure que el estudiante llegue a la carrera con un buen dominio de español.

- Mayor conocimiento del área legal.

Hacemos nuestra la observación de uno de los egresados que señala como de gran importancia preparar a los alumnos con el perfil laboral que requiere la zona. Estamos de acuerdo y por tanto, creemos que una de las áreas de mayor trabajo en la Zona Tijuana-San Diego es la legal. Ahí debería haber más énfasis.

Según hemos podido observar los comentarios tanto de los egresados como de los empleadores son de mucho beneficio y no los debemos descartar, por el contrario creemos que debería haber otro mecanismo que fuese más inmediato en cuanto este tipo de retroalimentación y no tenerse que esperar hasta cuatro o cinco años, cuando se tenga que hacer, por fuerza debido a laguna certificación, o modificación del PE.

Capítulo VII: Conclusiones

Capítulo VII: Conclusiones

En este capítulo, con el fin de exponer las reflexiones finales de una forma ordenada, tomaremos como guía los planteamientos iniciales que este trabajo de investigación estableció, es decir, sus preguntas de investigación, sus objetivos y la hipótesis de trabajo, así como el modelo de análisis de los resultados. De igual forma, expondremos las limitaciones que tuvo este estudio y, por supuesto, tanto las líneas de investigación que podrían desprenderse de esta tesis, así como las preguntas que, irremediablemente, deja sin responder. En la última parte de este capítulo estableceremos las conclusiones finales, a manera de recapitulación.

En lo general, se podrá observar en este reporte que las inferencias tanto de corte cualitativo como cuantitativo aparecerán en alguna o varias de las formas siguientes: comparación, contraste, el construir sobre, o anidar cada conclusión e inferencia dentro de la otra; todas ellas representativas de los modelos mixtos de investigación. Conviene, a propósito, recordar que el modelo utilizado para este estudio ha sido el Diseño de Triangulación Concurrente (DITRIAC) cuya virtud nos ha permitido equilibrar las fortalezas y debilidades de las dos metodologías tradicionales tanto en la conducción de todas las fases de investigación como en el análisis y conclusión de la misma. En lo particular, la estrategia de triangulación (corroboración, contrastividad), y en menor medida, compensación y complementación —que son representativas del Diseño de Triangulación Concurrente —han dado lugar a las metainferencias y epílogo.

Por último, es preciso contextualizar los hallazgos identificados sobre los planteamientos establecidos para esta tesis, que se sustenta en:

Hipótesis

El nivel de reconocimiento del perfil del traductor profesional está estrechamente relacionado con la oferta educativa, la demanda laboral y el grado de inserción en el mercado de trabajo
Objetivo general:

Evaluar la interrelación que existe entre el nivel de reconocimiento del traductor profesional y la simbiosis oferta educativa - demanda laboral para identificar áreas de oportunidad que permitan el mejoramiento, la consolidación o el replanteamiento de su perfil.

Hecha esta salvedad, se establece el siguiente orden para la presentación de las conclusiones a las que se ha llegado: en primera instancia se identificará el objetivo principal

de cada una de ellas, la fase, los datos más representativos y las conclusiones que se obtienen por objetivo.

Objetivo 1: Detectar el nivel de reconocimiento del traductor e intérprete en Baja California

Al respecto de este primer objetivo, que corresponde a la etapa 1 —de exploración o acercamiento al fenómeno de estudio— y cuya muestra fue compuesta por los sectores educativos, industrial y el profesional (los traductores en servicio), podemos deducir lo siguiente.

—Se coincidió que la traducción no está debidamente reconocida en la comunidad. Se corrobora esta percepción pues en el 2007 —primer levantamiento de datos— ya se había detectado y ahora en 2014, vuelve a aparecer esta sensación.

—En base a los datos obtenidos, se obtuvo que más de la mitad de las empresas encuestadas (55,54%) o considera que no se requiere o no sabe si se requieren los servicios de este profesional, mientras que menos de la mitad (44,44%) dijo que sí.

—Que los principales encargados de realizar la traducción o interpretación en estos sectores es la persona con mayor dominio del idioma independiente de su perfil profesional y su nivel de inglés.

—Que la traducción no está bien remunerada porque la gente no está dispuesta a pagar cuando hay otras personas que cobran mucho menos que los traductores profesionales.

La mayor parte de los profesionistas que laboran en las universidades muestra; así como los de las empresas encuestadas han realizado traducciones, independientemente de su perfil y de la competencia de lengua que posean. Además, al parecer, no hay claridad sobre la necesidad de los servicios de un traductor o intérprete profesional en su empresa. Nos encontramos con que del total de los encuestados, más de la mitad, (55,56%), no está seguro de necesitar los servicios de este profesionista en su institución. Una posible razón, según los datos que tenemos a la mano, hasta este punto, es el desconocimiento del perfil del traductor y de las competencias requeridas para ejercer esta labor.

Objetivo 2: Identificar cuáles son las competencias requeridas para realizar la traducción e interpretación en el sector industrial de Baja California.

Al respecto de este segundo objetivo, que corresponde a la etapa 2 de recolección de datos, cuya muestra fue compuesta por la Industria Maquiladora de Exportación (IME), y llevada a cabo entre los años 2008 a 2009 y un tanto de 2010, podemos deducir lo siguiente.

—La mayoría de los encuestados ha coincidido que el nivel de importancia de la competencia de dominio de un idioma extranjero (en este caso, inglés) para las habilidades de traducir, interpretar, enseñar, leer y escribir y conversar, varía dependiendo del área y del nivel profesional del empleado. Lo que sí se destaca es que para el caso de los gerentes, supervisores, y profesionistas se requiere de *nivel de idioma alto*; mientras que para la secretaria y los técnicos, fluctúa entre *nivel medio a alto*. Por último, para el área operativa, en donde la mayoría suelen ser trabajadores con un bajo grado de escolaridad, el *nivel* requerido es *bajo* para todas las competencias de idioma.

—Se deduce que el gerente es quien debe poseer los más altos conocimientos del idioma extranjero para todas las habilidades.

—Para la habilidad de conversar las empresas manejan como deseable que la secretaria posea un nivel alto del idioma, lo que nos hace intuir que deba hacer interpretaciones más bien cotidianas ya que se infiere que las interpretaciones de mayor envergadura las hacen los gerentes o los diferentes profesionistas que fungen como encargados de área.

—Nuestra conclusión parcial es la siguiente: tanto la traducción como la interpretación la llevan a cabo los gerentes, los profesionistas, los supervisores y en menor medida los técnicos y las secretarias.

—En cuanto a datos que aportan evidencia del desconocimiento del perfil, los arrojan varias preguntas, entre las que destaca: ¿Considera usted que un traductor puede ejercer como intérprete y viceversa? La mayoría ha respondido que sí, lo que nos lleva a atribuirlo a la poca información sobre ambos perfiles.

—La mayoría de empresas contactadas no cuentan con un traductor o intérprete profesional y que quien realiza los trabajos que deriven de la actividad de traducción, la realiza la persona que posee mayor dominio del idioma; independientemente de su perfil;

para este caso, ingenieros, técnicos y, por supuesto, los gerentes, supervisores, jefes o encargados de área, secretarías y cualquier otro profesionista.

—En una gran mayoría, los encuestados poseen conocimientos muy elementales y en ocasiones contradictorios sobre el perfil del traductor e intérprete. Esto se puede observar en cuestiones como el reconocer que la traducción no puede ser ejercida por una persona que sepa escribir y hablar inglés y, por el otro lado, considerar que un traductor sí puede ejercer como intérprete y viceversa.

—No existe un consenso entre las empresas encuestadas al respecto de si se requieren los servicios profesionales de un traductor o intérprete, la tendencia se detectó en base a complementar y contrastar varias de las preguntas y encuestados.

A manera de resumen, donde las respuestas se hilvanan unas con otras, se contrastan o complementan se destaca que el nivel de *idioma alto* que requieren estas empresas para sus trabajadores implica la habilidad para traducir e interpretar. Ello justifica que a la pregunta de si estos requerimientos de idioma satisfacen sus necesidades de traducción e interpretación, hayan respondido que sí. Así como a no estar seguros de necesitar y, por tanto, contratar los servicios de estos profesionales. Según se ha observado, los resultados han sido, en ocasiones contradictorios, como ya lo hemos podido constatar; todo apunta a la falta de conocimiento de este perfil profesional. Por ello, *las competencias requeridas para realizar la traducción e interpretación en el sector industrial de Baja California*, son poseer un *nivel de idioma alto* y, ya sea, ser profesionista o tener un puesto gerencial dentro de la empresa.

Objetivo 3: *Analizar el mercado laboral y oferta educativa del traductor e intérprete*

Al respecto de este tercer objetivo, que corresponde a la etapa 3 —de exploración o acercamiento al fenómeno de estudio— y cuya muestra fue compuesta por una pequeña muestra de traductores en servicio de México y de Estados Unidos y llevado cabo en el año 2011, podemos deducir lo siguiente.

Antes que otra cosa, y tal como lo hicimos en el capítulo V, es preciso esclarecer que los traductores e intérpretes que se contactaron en México, pertenecen a varios estados de la república, incluida Baja California (Tecate, Mexicali, Ensenada y Tijuana). Mientras que en

Estados Unidos, la mayoría era del Estado de California. Dicha aclaración va en el sentido de que, al menos en este rubro, las objeciones a este análisis y sobre todos a los resultados se originen bajo es ese criterio.

—Los traductores de México, casi en su totalidad, dijeron que el traductor tiene más demanda que el intérprete.

—Los traductores en Estados Unidos, la mitad de ellos, dijeron que el intérprete y la otra mitad que ambos.

—Los traductores de México, casi la mitad, dijeron que se desempeñan en ambos perfiles, mientras que la otra mitad dijo que como traductor .

—El perfil del intérprete en México parece estar como segunda opción.

—Los traductores en Estados Unidos dijeron, también cerca de la mitad, que se desempeñan en ambos perfiles y para la otra mitad dijo que como intérprete.

—Al parecer, desempeñarse como intérprete y traductor a la vez, es más proclive en Estados Unidos que en México.

—Los traductores de México, casi en su totalidad, al respecto de su estatus laboral en uno u otro perfil, dijeron que se desempeñan como traductor independiente.

—Los traductores en Estados Unidos, casi en su mayoría dijeron que se desempeñan como intérprete independiente, y en menor medida como traductor independiente.

Como hemos venido subrayando los resultados obtenidos sobre este objetivo de análisis solo son representativos para marcar ciertas tendencias más no para generalizar lo dicho al respecto sobre la demanda laboral del intérprete y traductor. Para que los resultados sí fueran un tanto más concluyentes lo deseable sería abarcar una población mucho más amplia y en la misma igualdad de circunstancias. No obstante, sí podemos retomar lo dicho en el capítulo 5 como visos que nos marcan pautas a seguir para conocer más de cerca cómo se comporta el mercado laboral de estos perfiles. Así las cosas, al parecer en México existe la percepción de que hay más trabajo para el traductor y en menor medida, para el intérprete. Por el lado de los traductores en Estados Unidos, curiosamente, es casi el lado opuesto pues existe la percepción de que hay más trabajo para el intérprete y, en menor medida, para el traductor. En lo que ambos han coincidido, es que desempeñarse como independiente es más redituable.

Objetivo 4: Evaluar el funcionamiento y operatividad del PE de la Licenciatura en Traducción de la UABC

Al respecto de este cuarto objetivo, que corresponde a la etapa 4 de recolección de datos, cuya muestra fue compuesta por el Estudio de Evaluación Diagnóstica de la Lic. en Traducción, llevado a cabo durante el año 2012, podemos deducir lo siguiente.

Que a la luz de los datos obtenidos la percepción de los alumnos es un tanto distinta a la de los académicos en relación a la operatividad del PE de la Lic. en Traducción; algunos datos relevantes son:

— La medida en que las competencias, habilidades, conocimientos etc., son adquiridos no se percibe con claridad por parte de los alumnos.

—La expectativa de satisfacción respecto del plan de estudios de los encuestados no es homogénea pues se percibe una ligera tendencia favorable para los alumnos de Ensenada; una mediana satisfacción en Tijuana y una baja satisfacción en Mexicali.

—Debido a que se detectó cierta tendencia a no responder todas las preguntas (más por parte de los alumnos que de los maestros), ha sido difícil interpretar algunos aspectos por lo que optamos por ponderar este factor de la siguiente manera: que no había certeza en las respuestas que estaban seleccionando; es decir, que no tenían claro los conceptos, que en realidad no sabían las respuestas, que no se sentían cómodos externando lo que en verdad pensaban y no quisieron comprometerse, por múltiples razones, etc. También puede interpretarse como una señal de cansancio porque serán objeto de estudio muy a menudo.

—Que los alumnos de Mexicali manifestaron expectativas de egreso más altas que los de Ensenada y Tijuana.

—Algunos de los estudiantes encuestados de la Lic. en Traducción de Mexicali, opinaron que es necesario reestructurar el plan de estudios, mientras que para los estudiantes de Tijuana, no fue ni siquiera un tema.

—Los docentes participantes de los municipios de Ensenada y Tijuana consideraron que el plan de estudios está poco orientado a satisfacer las necesidades del campo laboral; mientras que los docentes que conformaron la muestra del municipio de Mexicali indicó que el programa satisface las necesidades del campo laboral.

—Los empleadores encuestados señalaron tener una opinión favorable sobre el desempeño de los egresados (en este caso solo Mexicali pues Tijuana y Ensenada no contaban con egresados en ese entonces).

Si algunos de los datos obtenidos en esta investigación hubiesen salido de un estudio más completo (en el sentido de la cantidad de alumnos), más actual (es decir, uno o dos años de vigencia) y más equitativo (planta docente, egresados, etc.), deberíamos de estar preocupados o, más bien ocupados en analizar muy detenidamente varios de ellos. Sin embargo, debemos esclarecer que todo lo anteriormente descrito solo es válido como tendencia y solo para el momento en el que ese estudio se llevó a cabo (2012). De tal forma que si se deseáramos corroborar las tendencias arrojadas se habría de realizar un nuevo estudio, a nivel estado, y que incluyera a todos los alumnos, o al menos a todos los de etapa terminal o a todos los egresados. Además, ahora las condiciones serían más equitativas puesto que ya todos los campus cuentan con egresados y la planta docente es más sólida. Por otro lado, independientemente de que lo analizado aquí se haya definido como una tendencia consideramos que como punto de partida para otros estudios similares, los resultados son muy valiosos; así que no debemos dejarlos de lado, sobre todo, ahora que la facultad está inmersa en esta serie de certificaciones, modificaciones de planes de estudio y demás.

Objetivo 5: Estimar el grado de inserción laboral de los traductores universitarios de UABC

Al respecto de este quinto objetivo, que corresponde a la etapa 5 de recolección de datos, cuya muestra fue compuesta por egresados de la Lic. en Traducción, en Zona Costa (Ensenada y Tijuana) y llevada a cabo durante el año 2014, podemos deducir lo siguiente.

—La mayor parte de los egresados de traducción de la muestra de 32, en este caso (24), labora como docentes de idiomas.

—Mientras que solo 16 como traductores y otros 3 egresados manifestaron que se dedicaban a la interpretación.

—Algunos otros se refirieron a otras actividades que no tienen que ver con el perfil del traductor como guía de turista, artista plástico, servicio al cliente, corrector de estilo, y estudiante de posgrado.

—Que la traducción (escrita) del inglés al español, es la más común, seguida de la traducción (escrita) del español al inglés.

—También, pero en menor medida, se llevan a cabo actividades de interpretación (oral) del inglés al español e interpretación (oral) del español al inglés.

—Los estudios, de 2014 (Ensenada y Tijuana) con egresados y el de 2012, con egresados (Mexicali) y alumnos de etapa disciplinaria-terminal (Ensenada y Tijuana), muestran una tendencia que revela que los alumnos-egresados no perciben que el PE y las competencias adquiridas hayan satisfecho sus expectativas, del todo.

—Los egresados comparten la idea, casi por mitad, de que los programas de SS y PP sí son un vínculo que favorece la inmersión entre el campo laboral y la universidad; en contraste, la otra mitad, opina que no es suficiente con ese tipo de vinculación.

—Los docentes de Mexicali coincidieron en que los programas de servicio social sí contribuyen a la formación de los alumnos mientras que los de Ensenada y, sobre todo, los de Tijuana manifestaron que algunas veces se presenta dicha contribución.

—Con las reservas del caso, podemos establecer que tanto egresados como docentes consideran que este tipo de vinculación SS-PP es suficiente, en parte.

La encuesta del 2007, a traductores y la del 2014, a egresados nos muestran coincidencia en:

—Por el lado de los egresados, nadie respondió que el traductor estuviera bien reconocido, lo que ya es un dato interesante, además, de que los que dijeron que sí, fueron menos de la mitad;

—Por el lado de los traductores, un pequeño grupo de ellos dijo que sí. Asimismo, se observa que los traductores fueron más enfáticos que los egresados en opinar que el traductor no está bien reconocido.

—El grado de satisfacción de los egresados por haber cursado y terminado la carrera de Lic. en Traducción, está dividido; es decir, la mitad dijo que está satisfecha mientras que la otra mitad dijo que está medianamente satisfecha o algo satisfecha.

—Al final, la tendencia sigue en el sentido del poco reconocimiento del traductor y por ende, poca satisfacción de ser egresado de esta carrera.

—Por un lado, los egresados opinan que los programas de SS y PP sí son un vínculo que favorece la inmersión entre el campo laboral y la universidad pero por el otro dicen que no es suficiente con ese tipo de vinculación. Entonces, es un aspecto que necesita atención por parte de las autoridades de la facultad.

—Por lo que respecta a los docentes de Tijuana y Ensenada también hay una ligera coincidencia al respecto de que los programas de servicio social sí contribuyen a la formación de los alumnos; sin embargo, al igual que los egresados se percibe la idea de que no es suficiente con ese tipo de vinculación.

—De los comentarios adicionales de los egresados, hacemos nuestra la observación de que es muy importante preparar a los alumnos con el perfil laboral que requiere la Zona Tijuana-San Diego. Ahí debería haber más énfasis.

La información y comentarios obtenidos de esta última fase de recolección de datos cuya población de análisis ha sido los egresados nos han dejado con muchos pendientes que atender y también con algunas satisfacciones. Así que, por nuestro lado, se abre un área de oportunidad para proponer mejoras en vinculación del Servicio Social, La Práctica Profesional y el mercado laboral. Y sobre todo, buscar estrategias que permitan una inserción laboral más acorde al perfil de los licenciados en traducción. También hay que decir que, al igual que en las otras cuatro fases, hay situaciones de inequidad sobre el levantamiento de las encuestas, los tiempos, las muestras entre las ciudades, et., por lo que, como ya hemos venido diciendo, todas las acotaciones hechas no nos permiten ser concluyentes sino marcar tendencias, con la debida prudencia que esto significa.

Al respecto de los cinco objetivos principales que soportaron la estructura general de esta tesis podemos concluir que fueron abordados hasta donde nos fue posible, teniendo en cuenta todas las limitaciones que rodean a este tipo de trabajos, según se puede observar en este mismo capítulo. De tal forma, que estos, a su vez, nos han permitido construir todo ese andamiaje que nos facilitó el camino hacia la confirmación del objetivo general y más tarde, la validación de nuestra hipótesis de trabajo.

Objetivo General

Evaluar la interrelación que existe entre el nivel de reconocimiento del traductor profesional y la simbiosis oferta educativa - demanda laboral para identificar áreas de oportunidad que permitan el mejoramiento, la consolidación o el replanteamiento de su perfil.

Hipótesis

El nivel de reconocimiento del perfil del traductor profesional está estrechamente relacionado con la oferta educativa, la demanda laboral y el grado de inserción en el mercado de trabajo

Nos proponemos exponer a continuación algunos razonamientos finales al respecto del objetivo general y de la hipótesis para ejemplificar hasta qué punto fueron convalidados.

Como se ha hecho evidente mediante las cinco fases en las que se distribuyó la recolección de datos, se ha podido constatar, con las debidas reservas del caso y haciendo hincapié que todo lo que se exponga en estas líneas será válido solo para esas pequeñas muestras de estudio: existe un cierto grado de desconocimiento del perfil del traductor por parte de algunos sectores de la población en la región fronteriza; las competencias del traductor no se identifican del todo; el sector industrial del estado satisface sus necesidades de traducción o interpretación con profesionistas de otros perfiles; no existe consenso sobre la necesidad de contratar un traductor profesional dentro de algunos sectores; se recoge la percepción de que existe más campo laboral para el traductor que para el intérprete en México en comparación con una mayor demanda para el intérprete en Estados Unidos (California); se percibe un bajo índice de inserción laboral de los egresados de UABC. Asimismo, en función de los planteamientos iniciales de esta investigación podemos señalar que se ha encontrado una significativa relación entre el nivel de reconocimiento de la profesión del traductor y su impacto en el grado de inserción de los traductores universitarios en el mercado laboral.

Hasta aquí todo concuerda, en gran medida, con lo planteado y hasta podemos decir que se valida tanto objetivos como hipótesis. No obstante, hay una situación que no se esclarece del todo y aquí vamos a plantear algunas de las preguntas que dieron inicio a esta investigación: ¿por qué si no se percibe el reconocimiento del perfil del traductor la demanda por cursar la carrera aumenta? Al menos, eso está sucediendo en nuestra facultad, sobre todo en el campus Tijuana. Además, ¿por qué aumenta también la oferta educativa, sobre todo en

instituciones privadas? Sin lugar a dudas, la labor del traductor es muy loable y, en verdad creemos que es necesaria, que debe existir. La pregunta es ¿qué es lo que se nos está escapando en las instituciones educativas que nos está llevando a esto? ¿No será momento de replantear el perfil del traductor universitario? Creemos que estamos ante una gran oportunidad de análisis profundo y consciente: eso es lo que hacen las instituciones de educación superior; hagámoslo.

Por otro lado, sobre las líneas de investigación que podrían desprenderse de esta tesis, en primer lugar, sería deseable que se hiciera un estudio o varios que recojan algunas de las muchas respuestas que se quedan sin responder aquí. Por ejemplo, un seguimiento serio y puntual a los egresados, la oferta de traducción en otras instituciones con programas de traducción, instituciones privadas con programas en traducción y su inserción laboral, los modelos de CT, la competencia cultural en oposición a la regional, etc.

Recapitulación:

Conviene esclarecer que, a pesar de que uno de los objetivos del levantamiento de datos cuantitativos es la generalización de las inferencias para una cierta población, y en virtud de la mezcla CUAN-CUALI utilizada, los resultados deberán ser tomados con cautela puesto que a pesar de haber tenido una base de datos bastante amplia debido a que la recogida de los mismos se llevó a cabo por medio del diseño cuasi-longitudinal— lo que nos permitió dar seguimiento a algunas de las variables—consideramos que no se han agotado todas las vías de análisis que permitan establecer inferencias absolutas.

Así, en nuestro caso preferimos asentar los resultados obtenidos y analizados como tendencias que, en alguna medida, nos permiten entender mejor la problemática de estudio; sobre todo, para buscar soluciones y prevenir el desgaste de asuntos referentes a la Traductología y al traductor que a la postre pudieran representar una nueva problemática con repercusiones laborales, académicas, sociales académicas, etc.

Para finalizar, se proponen algunas acciones que buscan equilibrar, en alguna medida, algunas de las situaciones encontradas en esta tesis: lanzar un programa permanente de sensibilidad del perfil del traductor hacia la comunidad, crear un programa de redes de egresados, entre otros. En concreto, a continuación se presenta un esbozo de una propuesta que tiene que ver con la incorporación de un taller itinerante de traducción al plan de estudios del programa universitario ya mencionado.

Sugerencia de nombre: Taller Itinerante de Traducción o Taller Vinculativo de Traducción

Descripción: en primer lugar, la idea de este taller tiene que ver más con un concepto que un lugar físico; de hecho, una de las principales características es que este transitaría entre lo virtual y lo real. La sugerencia es que se ofertara como asignatura optativa primero y luego pudiera pasar a ser asignatura obligatoria. Asimismo, contaría con una página web creada expresamente para este taller que funcionaría como vínculo con el exterior.

Este taller tendría la virtud de incorporar, por un lado, todas aquellas actividades, tareas o investigaciones que se desprenden de programas ya existentes; a saber, el servicio social profesional, la práctica profesional, ejercicios investigativos, movilidad estudiantil, entre otras. Por otro lado, representantes del sector laboral, redes de egresados, empresarios, gobierno, otras Instituciones de Educación Superior (IES), asociaciones de profesionistas, a nivel local, nacional e internacional creando una especie de observatorio laboral conjunto entre las partes antes mencionadas que permitan mantener al día los requerimientos del mercado laboral.

Este modelo sería diferente de lo que actualmente existe por el simple hecho de que aquellos funcionan de manera aislada, desarticulada, y este los aglutinaría a todos. El implementar este tipo de taller modelo flexible facilitaría la incorporación inmediata de aquellos conocimientos, habilidades, destrezas necesarias para afrontar el trabajo del día a día; es decir aquel que, en ese momento, está solicitando el mercado laboral. De tal manera, que la propuesta aquí tiene que ver más que nada con la inmediatez; la actualización del conocimiento.

El concepto de itinerante tiene que ver con que los alumnos inscritos en este taller tendrían la oportunidad de hacer prácticas desde muy diversos lugares y formatos; es decir, una semana podrían realizar encargos de traducción en la facultad, otra fuera de la universidad, algunas otras vía internet, etc. El taller sería coordinado por el docente a cargo del taller y por los de las modalidades diversas que se vinculen a él.

Características de los alumnos participantes.

Se podrían inscribir a este taller, alumnos de todos los semestres en donde realizarían actividades diferentes dependiendo de su etapa de formación. Se propiciaría que los alumnos

principiantes fueran asesorados, además de por el académico a cargo, por un compañero en etapa más avanzada.

Formatos de evaluación del aprendizaje.

Los criterios de evaluación serían también diversos entre los que pudieran encontrarse: memorias de trabajo realizado, proyectos de vinculación, pláticas de sensibilización sobre el perfil de traductor con estudiantes de preparatoria y de Tronco Común de la Facultad de Idiomas, glosarios de terminología, In House Glossaries (sector industrial, sector de la salud, sector cultural, sector legal, sector de vitivinicultura, etc.), proyectos especiales, etc.

Por otro lado, la página que estaría ligada a este taller tendría, entre cosas, la finalidad de que los egresados hicieran aportaciones diarias, semanales, mensuales, o semestrales en relación a lo aprendido en su tarea-trabajo diario de traductores o intérpretes para que fueran incorporadas o analizadas en las asignaturas.

-Esta página estaría supervisada por docentes y alumnos de SSP y PP de la facultad que funcionarían como filtros para discriminar la información antes de incorporarla, como material de análisis en las clases.

-La página tendría acceso libre para los egresados y empleadores; así como para alumnos de la FI. -Los alumnos y docentes trabajarían en este portal durante todo el semestre y el producto final de esta supervisión por semestre sería la incorporación de material de apoyo actual para ser usado en algunas de las asignaturas de cada siguiente semestre.

-La idea sería que la página-base de datos, fuera creciendo en capacidad de funcionalidad y en aportaciones.

-Por medio de esta página los empleadores podrían solicitar prestadores con sus requerimientos específicos y a la vez que podrían invitar a los prestadores a laboral un día en su empresa para que vean a lo que se enfrentarían en el mercado real. También estarían en condiciones de ir modelando el perfil del traductor día a día, dependiendo de las necesidades actuales.

-Brindaría un espacio, flexible, ameno, actual inmediato de actualización tanto para estudiantes como para académicos de traducción.

-Serviría de apoyo para los periodos de evaluación diagnóstica de los planes de estudio, reestructuraciones o modificación de los mismos, puesto que se contaría con información actualizada sobre el trabajo realizado por los alumnos.

-Este portal, además, de mantener el padrón de egresados actualizado funcionaría, también como medio de encuentro para llevar a cabo encuestas, de diversa índole, tanto a egresados como a empresas.

Nada de lo expuesto hasta aquí significa que estemos en contra de que existan los programas de formación para traductores en las instituciones de educación superior; de ninguna manera. Lo que nos interesa es que el perfil esté bien delimitado y que, por tanto, sus características particulares le sean reconocidas hacia dentro y fuera de la universidad. Entonces, como ya decíamos, tal vez se deba iniciar un debate valiente, honesto y maduro sobre la redefinición de sus competencias y por tanto de su perfil. Según se ha definido en el Proyecto Tuning, pasar de los perfiles a los metaperfiles; estos que dan cuenta de la relación que existe entre las competencias genéricas y las competencias específicas de cada uno de ellos. Es decir, para nuestro caso, si el egresado de la Licenciatura en Traducción termina desempeñándose como docente de idiomas, tal vez debería ser considerada esta posibilidad dentro de sus competencias genéricas y no verlo como algo peyorativo que hace que los chicos se sientan avergonzados de confesar. O tal vez, el primer ajuste debiera ser, justamente, el nombre que define a la licenciatura; por ahí se podría empezar.

Bibliografía

Bibliografía

- Acosta Domínguez, S. (2014). *El diseño de programas de postgrado en traducción: La competencia traductora y la influencia del contexto geográfico*. Tesis Doctoral. Granada: Universidad de Granada.
- Agost Canós, Rosa y Ordóñez López, P. (2015). *Recepción de las asignaturas teóricas en Traducción e Interpretación: Análisis empírico*. Castelló de la Plana: Universitat Jaume I.
- Alcalá Alvares, C. (2004). *Estudio de Opciones Educativas*. Facultad de Idiomas, Universidad Autónoma de Baja California, México.
- Alcina Franch, J. (1994). *Aprender a investigar: métodos de trabajo para la redacción de tesis doctorales*. Madrid: Compañía Literaria.
- Alonso Martínez, C. B. (2008). Sí a Bolonia, pero no así. *El País*. 1-2. Recuperado de http://elpais.com/diario/2008/06/09/educacion/1212962402_850215.html
- Ashraf, H., Motallebzadeh, K., & Yazdi, M. T. (2014). The Role of Teacher's Self-efficacy as a Predictor of Iranian EFL Teacher's Burnout. *Journal of Language Teaching and Research*, 5(5), 1198-1204.
- Baena, G. & Montero, S. (2004). *Tesis en 30 días*. México: Editores Mexicanos Unidos.
- Ballesteros Leiner, A.(2007). *Max Weber y la sociología de las profesiones*. México: UPN.
- Basich Peralta, K. E. (2009). *La práctica hace al maestro, el profesor pieza clave en la formación universitaria de traductores*. Tesis Doctoral. Granada: Universidad de Granada.
- Benassini, M. (2001). *Introducción a la investigación de mercados*. México: Pearson Education.
- Beneitone, P., González, J., y Wagenaar, R. (eds.). (2014). Meta-Perfiles, Una nueva aproximación para las titulaciones en América Latina. *Proyecto Tuning América Latina*. Recuperado de http://www.tuningal.org/es/publicaciones/cat_view/47-publicaciones-en-espanol-libros
- Borg, S. (2006). The distinctive characteristics of foreign language teachers. *Language Teaching Research*, 10(1), 3-31
- Bravo Salinas, N.H. (2007). *Competencias Proyecto Tuning-Europa, Tuning-América Latina*. Centros Comunitarios de Aprendizaje - Instituto Tecnológico y de Estudios Superiores de Monterrey. Recuperado de www.cca.org.mx/profesores/cursos/.../competencias_proyectotuning.pdf

- Briones, G. (2003). *Métodos y técnicas de investigación para las ciencias sociales* (4a. ed.). México: Trillas.
- Brito Laredo, J. y Álvarez Medina, M.L (2013). Situación actual de la industria de televisores en Tijuana. *XVIII Congreso Internacional de Contaduría, Administración e Informática*. Ciudad Universitaria: México, D.F.
- Carrillo V. J. y Hernández, H. A. (1985). *Mujeres fronterizas en la industria maquiladora*. México: SEP-Centro de Estudios de la Frontera Norte de México.
- Carrillo, V. J., Contreras, O. & Alonso, J. (2002). Aprendizaje tecnológico en las maquiladoras del norte de México. *Frontera Norte*, 27.
- Carrillo Viveros, J.H. (2008). Productos maduros de alta tecnología en cadenas globales: electrónica y autopartes. *Seminario Internacional Trajetórias de Desenvolvimento Local e Regional: uma comparação entre as Regiões do Nordeste Brasileiro e a Baja Califórnia, México*. Fortaleza, Brasil.
- Carrillo Viveros, J.H. (2014). ¿De qué maquila me hablas? Reflexiones sobre las complejidades de la industria maquiladora en México. *Frontera Norte*, (26), 3, 75-98. Recuperado de:
https://87f836f89b363f035150687a94ac1c1fcb606cd7.googledrive.com/host/0BODFhRNEsQ_vbGI0VkdKWUItNDg/FNNE3%2004%20CARRILLO.pdf
- Catford, J. C. (1965). *A Linguistic Theory of Translation: An Essay in Applied Linguistics*. London: Oxford University Press.
- Celaya Tentori, Minerva (2008). *La academia y la empresa en Baja California. Los actores y niveles de vinculación para la innovación y transferencia de conocimiento*. Tesis de Maestra en Desarrollo Regional. El Colegio de la Frontera Norte, A.C. Tijuana, México. 146 pp.
- Chomsky, N. (2004). *Estructuras sintácticas*. (8va Ed.). México: Siglo XXI.
- Conferencia de Ministros Europeos responsables de Educación Superior (1999). *El espacio europeo de la educación superior. Declaración conjunta de los ministros de Educación reunidos en Bolonia*. Bolonia.
- CONOCER (1996). *Reglas Generales y Específicas de los Sistemas Normalizado y de Certificación de Competencia Laboral*. México: CONOCER.
- Coordinación de Servicios Estudiantiles y Gestión Escolar. (2015). Universidad Autónoma de Baja California. Recuperado de:
<http://csege.uabc.mx/documents/10845/28866/Poblaci%C3%B3n%20Estudiantil%202015-2.pdf>

- Consejo para la Acreditación de Programas Educativos en Humanidades (COAPEHUM). (2014). *Certificación de la Lic. en Docencia de Idiomas de la Universidad Autónoma de Baja California, campus, Tijuana*. Puebla: Autor.
- Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos. (1917). *Cámara de Diputados del H. Congreso de la Unión, LXIII Legislatura*. Recuperado de: <http://www.diputados.gob.mx/LeyesBiblio/htm/1.htm>
- Cortez Godínez, J. (2014). *El nivel socioeconómico de los estudiantes de traducción en la Facultad de Idiomas-Mexicali de la UABC, como variable condicionante en la adquisición de la competencia traductora: Un estudio exploratorio*. Tesis Doctoral. Granada: Universidad de Granada.
- Creswell, J. (2008). Mixed Methods Research: State of the Art. [Power Point Presentation]. University of Michigan. Recuperado de sitemaker.umich.edu/creswell.workshop/files/creswell_lecture_slides.ppt
- Creswell, J. W., & Plano Clark, V. L. (2011). *Designing and conducting mixed methods research*. (2nd. Ed.). Thousand Oaks, CA: Sage.
- Organización de las Naciones Unidas (1948). *Declaración Universal de los Derechos Humanos*. Recuperado de: <http://www.un.org/es/documents/udhr/history.shtml>
- De Garay, A. (2012). Los diez primeros años del Proceso de Bolonia en la educación superior en Europa. *Revista de la educación superior*, vol. XLI (2), n° 162, Abril - Junio de 2012, 113-126.
- Dibble, S. (2013). Cluster study offers insights for CaliBaja Mega- Region. *Union Tribune San Diego, California, USA*.
- Eco, U. (1992). *Cómo se hace una tesis*. Barcelona: Gedisa.
- Fáber, P. y Jiménez, C. (2004). *Traducción, lenguaje y cognición*. Granada: Comares.
- Facultad de Idiomas de la Universidad Autónoma de Baja California. (2012). *Estudio de Evaluación Diagnóstica de la carrera de Lic. en Traducción*. Mexicali: UABC.
- Facultad de Idiomas de la Universidad Autónoma de Baja California. (2012). *Estudio de evaluación Diagnóstica de la carrera de Lic. en Traducción: Encuesta a académicos*. Mexicali: UABC.
- Facultad de Idiomas de la Universidad Autónoma de Baja California. (2012). *Estudio de evaluación Diagnóstica de la carrera de Lic. en Traducción: Encuesta a alumnos*. Mexicali: UABC.
- Facultad de Idiomas de la Universidad Autónoma de Baja California. (2012). *Estudio de evaluación Diagnóstica de la carrera de Lic. en Traducción: Encuesta a empleadores*. Mexicali: UABC.

- Fischer, L. & Navarro, A. (1986). *Introducción a la investigación de mercados*. México: Nueva Editorial Interamericana.
- Friedrich, H. (1965). *Zur Frage der Übersetzungskunst*. Heidelberg.
- Fraustro, M. (2000). CONOCER: Consejo de Normalización y Certificación de Competencia Laboral, 3 (7), 1-6. Recuperado de http://ingenierias.uanl.mx/7/pdf/7_Manuel_Fraustro_Conocer
- Furmanek, O. (2014). The Different Faces of Interpreting Education in the United States. *Cuadernos de ALDEEU*, 25, 238-252.
- Gaceta Universitaria. (2013). Universidad Autónoma de Baja California. Mexicali, B.C. Recuperado de: <http://gaceta.uabc.edu.mx/notas/academia/celebra-39-aniversario-facultad-de-idiomas>
- Galán Mañas, A. (2009). La enseñanza por competencias, por tareas y por objetivos de aprendizaje: el caso de la traducción jurídica portugués-español. *Íkala*, 12 (1), 27-57.
- Garcés, C. V. (2013). Formación de traductores e intérpretes en una sociedad multicultural. El programa de la Universidad de Alcalá, Madrid. *Cuadernos de ALDEEU*, 25, 215-238.
- González Gómez, H. (2006). *Por una mejor definición de la traducción jurídica en México: encuesta a jueces*. Facultad de Traducción e Interpretación. UGR. España. Monografía sin publicar.
- Göpferich, S. (2009). Towards a model of translation competence and its acquisition: the longitudinal study TransComp. *Behind the mind: Methods, models and results in translation process research*. 37, 11, 12-38.
- Gregorio Cano, A. (2012). La competencia cultural e intercultural en traducción: estado de la cuestión. *Íkala* 17 (2), 129-144.
- Guajardo Martínez Sotomayor, A.G. (2014). *Modelo multifuncional de la evaluación de la traducción*. Tesis Doctoral. Granada: Universidad de Granada.
- Hamui-Sutton, A. (2013). Un acercamiento a los métodos mixtos de investigación en educación médica. Departamento de Investigación Educativa, División de Estudios de Posgrado, Facultad de Medicina, Universidad Nacional Autónoma de México. México D.F., México. *Inv Ed Med*, 2 (8), 211-216.
- Hermans, T. (2000). *Crosscultural Transgressions. Research Models in Translation Studies: Historical and Methodological Issues*. Manchester: St. Jerome Publishing.
- Hernández Sampieri, R., Fernández-Collado, C. & Baptista Lucio, P. (2010). *Metodología de la investigación* (5ª. ed.). México: McGraw-Hill Interamericana.

- Hernández Sampieri, R., Fernández-Collado, C. & Baptista Lucio, P. (2006). *Metodología de la investigación* (4ª. ed.). México: McGraw-Hill Interamericana.
- Holliday, A. (2002). *Doing and Writing Qualitative Research*. London: SAGE Publications.
- Hualde, A. (2001). *Formación educativa y formación en la empresa: un balance sobre las maquiladoras de la frontera mexicana*. Santiago de Chile: CEPAL.
- Hualde, A. (2005). La educación y la economía del conocimiento: una articulación problemática. *Revista de la Educación Superior*, vol. XXXIV (4), nº 136, octubre-diciembre, pp. 107-127, ISSN: 0185-2760. México: ANUIES. Consultado de <http://www.redalyc.org/pdf/604/60413608.pdf>
- Humarán, A. (2004). La jerarquía de los traductores (¿Cuál jerarquía?). *La Linterna del Traductor*, 9, 4-6.
- Hurtado Albir, A. (2004). *Traducción y traductología. Introducción a la traductología* (2ª. ed.). Madrid: Cátedra.
- Hurtado Albir, A. (s.f.). *La adquisición de la competencia traductora. Aspectos teóricos y metodológicos*. Manuscrito no publicado. *I Congreso Ibérico sobre Tradução. Oensino/aprendizagem da tradução*.
- Hurtado, A. (1996a). La cuestión del método traductor. Método, estrategia y técnica de traducción. *Sendebarr*, (7), 39-57.
- Hurtado, A. (1996b). *La enseñanza de la traducción*. Castellón: Universitat Jaume I.
- Hurtado, A. (1999a). La competencia traductora y su adquisición. *Translatology*, (7)2, 177-188.
- Hurtado, A. (1999b). *Enseñar a traducir. Metodología en la formación de traductores e intérpretes. Teoría y fichas prácticas*. Madrid: Edelsa.
- Hurtado, A. (2004). *Traducción y traductología*. Madrid: Cátedra.
- Hurtado, A. (2004). *Aprender a traducir: Un proceso de adquisición de la competencia traductora*. Universitat Jaume I: Edelsa.
- Ibáñez Brambila, B. (1995). *Manual para la elaboración de tesis* (2a ed.). México: Trillas / Consejo Nacional para la Enseñanza e Investigación en Psicología.
- Jiménez-Crespo, M. Á. (2014). Building from the Ground Up: On the Necessity of Using Translation Competence Models in Planning and Evaluating Translation and Interpreting Programs. *Cuadernos de ALDEEU*, 25, 37-67.
- Johnson, F. (2008). Being Bilingual Is Not Enough. *The ATA Chronicle*, 1-5.
- Journal of Mixed Methods Research. (2007-2015). Disponible en. <http://mmr.sagepub.com/>

- Kaya, B. (2007). The role of bilingualism in translation activity. *Translation Journal*, 11(1), 1-18
- Kelly, D. (2002a). La competencia traductora: Bases para un diseño curricular. *Puentes* 1.
- Kelly, D. (2002b). Un modelo de competencia traductora: bases para el diseño curricular. *Puentes: Hacia nuevas investigaciones en la mediación intercultural*, (1), 9-20.
- Kelly, D. (2008). Training the Trainers: Towards a Description of Translator Trainer Competence and Training Needs Analysis. *TTR: traduction, terminologie, rédaction*, 21(1), 99-125.
- Kiraly, D. (1995). *Pathways to Translation, Pedagogy and Process*. Kent, Ohio: The Kent State University Press.
- Kiraly, D. (2000). *A Social Constructivist Approach to Translator Education; empowerment from Theory to Practice*. London & New York: Routledge.
- Kiraly, D. (2001). Towards a constructivist approach to translators education. *Quaderns. Revista de Traducción*, 6, 50-53. Recuperado de <http://ddd.uab.cat/pub/quaderns/11385790n6p50.pdf>
- Kiraly, D. (2012). Growing a Project-Based Translation Pedagogy: A Fractal Perspective. *Meta: Translators' Journal*, 57(1), 82-95. URI: <http://id.erudit.org/iderudit/1012742ar> DOI: 10.7202/1012742ar
- Kolawole, S. O. (2012). Is every bilingual a translator? *Translation Journal*, 16(2) Recuperado de: <http://translationjournal.net/journal/60bilingual.htm2>
- León, Aníbal. (2007). Qué es la educación. *Educere*, (11), 39, 595-604. Venezuela: Universidad de los Andes. Recuperado de: <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=35603903>
- Ley General de Educación. (2015). Secretaría de Educación Pública. Recuperado de: https://www.sep.gob.mx/work/models/sep1/Resource/558c2c24-0b12-4676-ad90-8ab78086b184/ley_general_educacion.pdf
- Lobato, Julia (2007). *Aspectos Deontológicos y Profesionales de la Traducción Jurídica, Jurada y Judicial*. Universidad de Málaga. Recuperado de <http://www.biblioteca.uma.es/bbldoc/tesisuma/17114597.pdf>
- López Altamirano, A. (2001). *¿Qué son, para qué sirven y cómo se hacen las investigaciones de mercado?* México: Grupo Cultural Patria.
- Lörscher, W. (2012). Bilingualism and Translation Competence. A research project and its results. *SYNAPS. A Journal of Professional Communication*, 3-15.

- Mak, D. (2003). Factors Militating Against the Quality of Interpretation in Hong Kong. En Collados, Á. et al. (eds.). *La Evaluación de la Calidad de la Interpretación: Docencia y Profesión. Actas del I Congreso Internacional sobre Evaluación de la Calidad en Interpretación de Conferencias*. Almuñecar, Granada.
- Mayoral, R. (2001). *Aspectos epistemológicos de la traducción*. Barcelona: Universidad Jaume I.
- Miquel, S. et al. (1997). *Investigación de Mercados*. España: McGraw-Hill/Interamericana de España.
- Monzó Nebot, E. (2002). *La professió del traductor jurídic i jurat : descripció Sociològica del professional i anàlisis discursiva del transgener*. Universitat Jaume I: tesis doctoral.
- Moya, Virgilio. (2004). *La selva de la traducción. Teorías traductológicas contemporáneas*. Madrid: Cátedra.
- Muñoz Miquel, A. (2009). El perfil del traductor médico: diseño de un estudio de corte socioprofesional. *Panace@*, 10 (30), 157-167.
- Muñoz Miquel, A. (2009). El acceso al campo profesional de la traducción médica: hacia una definición social del traductor médico. *Fòrum de Recerca*, 14.
- Nida, E. (1964). *Toward a Science of Translating with Special Reference to Principles and Procedures Involved in Bible Translating*. Leiden: E.J. Brill.
- Nida, E. A. & Taber, C. R. (1969). *The Theory and Practice of Translation*. Leiden: E.J. Brill.
- Nord, Christiane. (2005). (2da. Ed.). *Text Analysis in Translation*. (Traducción del original alemán: *Textanalyse und Übersetzen*, Heidelberg: Groos, 1988). Amsterdam, Atlanta: Rodopi.
- Olea Franco, P. (1999). *Manual de técnicas de investigación documental para la enseñanza media*. México: Editorial Esfinge.
- Orero, P. (2005). Audio Description: Professional Recognition, Practice and Standards in Spain. Inaugural Issue. *Translation Watch Quarterly*, 1, 7-19.
- PACTE (2001). La competencia traductora y su adquisición. *Quaderns. Revista de Traducción*, 6, 39-45.
- PACTE (2002). Grupo PACTE: una investigación empírico-experimental sobre la adquisición de la competencia traductora. En Alcina Caudet, A; Gomero Pérez, S. (eds.) *La traducción científico-técnica y la terminología en la sociedad de la información*. Castelló de la Plana: Universitat Jaume I.

- PACTE (2003). Building a Translation competence Model. En Alves, F. (ed.). *Triangulating Translation: Perspectives in Process Oriented Research*. Amsterdam/Philadelphia: John Benjamins.
- PACTE. (2011). Results of the Validation of the PACTE Translation Competence Model: Translation Problems and Translation Competence. Recuperado de <http://grupsderecerca.uab.cat/pacte/es/content/publicaciones>
- PACTE. (2014). First Results Of Pacte Group's Experimental Research on Translation Competence Acquisition: The Acquisition of Declarative Knowledge of Translation. *MonTI Special Issue – Minding Translation*. 85-115. <http://dx.doi.org/10.6035/MonTI.2014.ne1.2>
- PACTE. (2013). Líneas de investigación del Grupo PACTE. Disponible en: <http://grupsderecerca.uab.cat/pacte/es/content/lineas-de-investigacion>.
- Proyecto Tuning América Latina. (2015). Recuperado de <http://www.tuningal.org>
- Proyecto Tuning. (2008). *Una introducción a Tuning Educational Structures in Europe. La contribución de las universidades al proceso de Bolonia*. Universidad de Deusto. Recuperado de <http://www.unideusto.org/tuningeu/documents.html>
- Pym, A. (1992). Translation error analysis and the interface with language Teaching. En Dollerup C. y Loddegaard A. (Eds.) *Teaching translation and interpretations. Training, talent and experience*. Amsterdam: John Benjamins.
- Pym, A. (2003). Redefining Translation Competence in an Electronic Age. In Defence of a Minimalist Approach. *Meta*, (48), 4. Recuperado de URL: http://usuaris.tinet.cat/apym/on-line/training/Pym_competence_meta.pdf
- Real Academia Española y Asociación de Academias de la Lengua Española. (2011). *Ortografía de la lengua española*. México: Espasa.
- Real Academia Española. (2012). Competencia. En *Diccionario de la lengua española* (22^a ed.). Recuperado de <http://lema.rae.es/drae/?val=competencia>
- Robinson, B., López, R.C. I. y Tercedor, M. (2008). Neither born nor made, but socially constructed: promoting interactive learning in an online environment. *TTR: Études sur le texte et ses transformations*, 21(2), 95-130.
- Rodríguez Peñuelas, M.A. (2010). *Métodos de investigación, diseño de proyectos y desarrollo de tesis en ciencias administrativas, organizacionales y sociales*. México: Universidad Autónoma de Sinaloa.
- Rojas Soriano, R. (2005). *Guía para realizar investigaciones sociales*. México: Plaza y Valdez Editores.

- San Diego Association of Governments (SANDAG). (2014). Recuperado de: http://www.sandag.org/uploads/publicationid/publicationid_1424_17572.pdf
- Subsecretaría de Educación Superior. (2015). Secretaría de Educación Pública. Recuperado de: <http://www.ses.sep.gob.mx/instituciones-de-educacion-superior>.
- Schmelkes, C. (1998). *Manual para la presentación de anteproyectos e informes de investigación*. México: Oxford University Press México.
- Schulte, R. & Biguenet, J. (1992). *Theories of Translation. An Anthology of Essays from Dryden to Derrida*. London: The University of Chicago Press.
- Shishavan, H. B., & Sadeghi, K. (2009). Characteristics of an effective English language teacher as perceived by Iranian teachers and learners of English. *English Language Teaching*, 2(4), 130-143.
- Simons, M. (2014). Future Language Teachers as Experts in the Subject: Developing Cultural Content Knowledge in Teacher Education. *Journal of Language Teaching and Research*, 5(5), 976-984.
- Sofer, M. (2002). *The Translator's Handbook* (4a ed.). Maryland: Schreiber Publishing, Inc.
- Soto Perdomo, R. (2005). *Proyecto de Reestructuración Programa de Lic. en Traducción*. Facultad de Idiomas, Universidad Autónoma de Baja California, México.
- Taylor, S.J & Bogdan, R. (1987). *Introducción a los métodos cualitativos de investigación*. Barcelona: Paidós.
- Tercedor Sánchez, M., López Rodríguez, C.I. y Robinson, B. (2005) Textual and visual aids for e-learning translation courses. *Meta: Journal des traducteurs/Meta: Translators' Journal*, 50(4). Les Presses de l'Université de Montréal.
- Tercedor, Maribel. (2010). El léxico en la formación en traducción científica y técnica. En Alarcón E. (ed.). *La traducción en contextos especializados. Propuestas didácticas*, Granada: Atrio. 97-104.
- The EMT Translator Trainer Profile. (2013). *Competences of the trainer in translation*. Recuperado de http://ec.europa.eu/dgs/translation/programmes/emt/key_documents/translator_trainer_profile_en.pdf
- Tobón Tobón, S. y Jaik Dipp, A. (2012). (Coords.). *Experiencias de Aplicación de las Competencias en la Educación y el Mundo Organizacional*. México: ReDie.
- UNESCO. (1998). *Declaración Mundial sobre la Educación Superior en el Siglo XXI: Visión y acción*. Recuperado de http://www.unesco.org/education/educprog/wche/declaration_spa.htm

- Universidad Autónoma de Baja California (2006). *Estatuto Escolar de la Universidad Autónoma de Baja California*. Mexicali: UABC.
- Universidad Autónoma de Baja California. (2010). *Guía metodológica para el diseño o reestructuración de planes de estudio basados en competencias profesionales de las carreras de la Universidad Autónoma de Baja California*. Coordinación de Formación Básica. Mexicali, B. C.: UABC.
- Valdez Gutiérrez, L. (2005). *Estudio sobre traducción y accesibilidad: panorama local*. Monografía sin publicar. Mexicali: UABC-UGR.
- ___ (2007). *La profesionalización de la traducción en Tijuana, Baja California*. (Investigación tutelada). Facultad de Granada, España.
- ___ (2010). El estudiante de traducción en los primeros años de formación: la simbiosis entre la teoría y la práctica. *Plurilingua*, 6 (2) <http://idiomas.ens.uabc.mx/plurilingua/docs/v6/2/ElEstudianteTraduccion.pdf>
- Valenzuela Estrella, G, y Ranfla González, A. (Coords). (2007). *Educación, crecimiento y desarrollo en Baja California*. México: M.A.Porrúa.
- Vargas Tamez, C. (2014). Lifelong Learning principles and higher education policies. *Tuning Journal for Higher Education*, 2(1), 91-105. España: University of Deusto. Recuperado de <http://www.tuningjournal.org/>
- Velázquez Quintana, M. (2001). Método Lógico. Guía para elaborar un proyecto de investigación. Parte V. *Revista Mexicana de Neurociencia*, 2(4), 245-247.
- Viaggio, S. (2001). La calidad en la Mediación Interlingüe. ¿Qué es, quién la determina, quién la juzga y quién la enseña? En Collados, Á. et al., *La Evaluación de la Calidad de la Interpretación: Docencia y Profesión*. Actas del I Congreso Internacional sobre Evaluación de la Calidad en Interpretación de Conferencias: Almuñecar
- Vigier Moreno, F. J. (2007). *El nombramiento de Intérprete Jurado de Inglés mediante acreditación académica: estudio de la formación específica en España*. Trabajo de investigación tutelada. Universidad de Granada.
- Wagenaar, Robert (2012). *Tuning in the world, new degree profiles for new societies*. University of Groningen. Recuperado de <http://www.tuningal.org/es/publicaciones>
- Way, C. (2003). *La traducción como acción social: el caso de los documentos académicos (español-inglés)*. Tesis doctoral. Universidad de Granada.
- Williams, J. & Chesterman, A. (2002). *The Map. A Beginners Guide to Doing Research in Translation Studies*. Manchester: St. Jerome Publishing.
- Zaghloul, A. K. (2010). Adquisición de la competencia traductológica: propuesta de una unidad didáctica de traducción general. *Didáctica. Lengua y Literatura*, 22, 185-197.

Referencias electrónicas de instituciones

ANUIES: <http://www.anui.es.mx>

Asociación de la Industria Maquiladora de Exportación de Tijuana, A.C.:
<http://www.aim.org.mx>

Asociación Americana de Traductores: <http://www.ata.org>

Banco de Comercio Exterior: <http://www.bancomext.com>

Cámara Nacional de la Industria Maquiladora de Exportación: <http://www.cnime.org.mx>

CANACINTRA: <http://www.canacintra.org.mx>

COLEF: <http://www.colef.mx>

Colegio de Traductores Públicos de la ciudad de Buenos Aires: <http://www.traductores.org.ar>

Gobierno del Estado de Baja California: <http://www.bajacalifornia.gob.mx/>

INEGI: <http://www.inegi.gob.mx>

Marco Común Europeo:

http://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/marco/cvc_mer.pdf

Organización Mexicana de Traductores, A.C.: <http://www.omt.org.mx>

Organización Nacional de Ciegos de España: <http://www.once.es>

Secretaría de Economía: <http://www.economia.gob.mx>

Secretaría de Educación Pública: <http://www.sep.gob.mx>

UNESCO: <http://www.unesco.org.com>

Unión Latinoamericana de Ciegos: <http://www.fbu.edu.uy/ulac>

Universidad Autónoma de Baja California: <http://www.uabc.mx>

Universidad de Barcelona: www.ub.es

Universidad de Granada: <http://www.ugr.es>

Universidad Jaume I: www.uji.es

Anexos

Anexos

Anexo 1. Universidades que imparten la licenciatura en traducción e interpretación en España

| Nombre del centro | Siglas | Plan de estudios |
|---|--------|------------------|
| Universidad Alfonso X el Sabio | UAX | 1998 |
| Universidad de Alicante | UA | 2000 |
| Universidad Antonio de Nebrija | UAN | 2003 |
| Universidad Autónoma de Barcelona | UAB | 1993 |
| Universidad Autónoma de Madrid | UAM | 2002 |
| Universidad Complutense de Madrid (CES Felipe II, Aranjuez) | CESFII | 1999 |
| Universidad de Córdoba | UCO | 2005 |
| Universidad Europea de Madrid | UEM | 2000 |
| Universidad de Granada | UGR | 1999 |
| Universidad Jaume I de Castellón | UJI | 1994 |
| Universidad de Las Palmas de Gran Canaria | ULPGC | 2000 |
| Universidad de Málaga | UMA | 1997 |
| Universidad Miguel Hernández de Elche (ESTEMA, Paterna) | ESTEMA | 2000 |
| Universidad de Murcia | UMU | 2004 |
| Universidad Pablo de Olavide (Sevilla) | UPO | 2004 |
| Universidad del País Vasco | UPV | 2002 |
| Universidad Pompeu Fabra (Barcelona) | UPF | 1999 |
| Universidad Pontificia Comillas (Madrid) | UPCO | 2000 |
| Universidad de Salamanca | USAL | 2000 |
| Universidad de Valencia | UV | 2005 |
| Universidad de Valladolid | UVA | 2002 |
| Universidad de Vic | UVic | 1997 |
| Universidad de Vigo | UVigo | 2001 |

Fuente: Vigier Moreno (2007)

Anexo 2. Plan vigente 2006-2 de Lic. en Traducción

| TRONCO COMÚN CON LIC. EN DOCENCIA DE IDIOMAS | | ETAPA DISCIPLINARIA | | | ETAPA TERMINAL | | | |
|--|---|--|--|--|---|--|---|-----|
| ETAPA BÁSICA | | | | | | | | |
| 3 1 MORFOLOGÍA ESPAÑOLA 7563 ★ | 2 2 MORFOSINTAXIS ESPAÑOLA 7568 ★ | 3 2 HISTORIA DE LA TRADUCCIÓN E INTERPRETACIÓN 8097 ★ | 4 2 DESARROLLO DEL MUNDO MODERNO 7609 ★ | 5 1 ANÁLISIS COMPARATIVO DEL RÉGIMEN FEDERAL DE MÉXICO-EE.UU. 8104 ★ | 6 3 LINGÜÍSTICA DE CORPUS 8109 ★ | 7 3 SEMINARIO DE INVESTIGACIÓN 8113 ★ | 8 15 PRÁCTICA PROFESIONAL 8115 ★ | |
| 3 2 MORFOLOGÍA DEL SEGUNDO IDIOMA 7564 ★ | 2 2 MORFOSINTAXIS DEL SEGUNDO IDIOMA 7569 ★ | 3 2 GRAMÁTICA AVANZADA EN EL SEGUNDO IDIOMA 8098 ★ | 4 2 LINGÜÍSTICA CONTRASTIVA 8101 ★ | 2 2 MÉTODOS DE INVESTIGACIÓN TERMINOLÓGICA 8105 ★ | 6 6 TRADUCCIÓN DIRECTA E INDIRECTA 8110 ★ | 1 5 LEGISLACIÓN Y PRÁCTICA DEL TRADUCTOR Y EL INTERPRETE SS-2 8114 ★ | OPTATIVA | |
| 3 2 LECTURA Y REDACCIÓN EN EL SEGUNDO IDIOMA SS-1 7565 ★ | 2 2 ANÁLISIS Y DIS. DE TEXTOS EN EL SEGUNDO IDIOMA SS-1 7570 ★ | 3 2 ANÁLISIS Y PRODUCCIÓN DE TEXTOS EN EL SEGUNDO IDIOMA 9524 ★ | 2 2 ANÁLISIS DEL DISCURSO 7587 ★ | 4 2 INTRODUCCIÓN A LA INTERPRETACIÓN 8106 ★ | 3 5 RECURSOS TECNOLÓGICOS APLICADOS A LA TRADUCCIÓN E INTERPRETACIÓN 8111 ★ | OPTATIVA | OPTATIVA | |
| 3 2 LECTURA Y REDACCIÓN EN ESPAÑOL SS-1 7566 ★ | 2 2 ANÁLISIS Y DISERTACIÓN DE TEXTOS EN ESPAÑOL SS-1 7571 ★ | 3 2 ANÁLISIS Y PRODUCCIÓN DE TEXTOS EN ESPAÑOL 8099 ★ | 4 2 TEORÍA Y PRÁCTICA DE LA TRADUCCIÓN DEL ESPAÑOL AL SEGUNDO IDIOMA 8102 ★ | 5 1 TRADUCCIÓN DEL ESPAÑOL AL SEGUNDO IDIOMA 8107 ★ | 4 8 TEORÍA Y PRÁCTICA DE LA INTERPRETACIÓN 8112 ★ | OPTATIVA | OPTATIVA | |
| 1 3 COMPUTACIÓN 7567 ★ | 2 2 TÉCNICAS DE INVESTIGACIÓN DOCUMENTAL 7572 ★ | 3 3 INTRODUCCIÓN A LA TEORÍA Y PRÁCTICA DE LA TRADUCCIÓN 8100 ★ | 4 2 TEORÍA Y PRÁCTICA DE LA TRADUCCIÓN DEL SEGUNDO IDIOMA AL ESPAÑOL 8103 ★ | 5 1 TRADUCCIÓN DEL SEGUNDO IDIOMA AL ESPAÑOL 8108 ★ | OPTATIVA | OPTATIVA | OPTATIVA | |
| 3 1 ÉTICA, RESPONSABILIDAD SOCIAL Y TRANSPARENCIA SS-1 5728 ★ | 2 2 ESTRUCTURA SOCIOECONÓMICA DE MÉXICO 4743 ★ | OPTATIVA | OPTATIVA | OPTATIVA | OPTATIVA | OPTATIVA | | |
| Créditos Obligatorios Etapa Básica 88 | | Créditos Obligatorios Etapa Disciplinaria 110 | | | Créditos Obligatorios Etapa Terminal 51 | | | 249 |
| Créditos Optativos Etapa Básica 0 | | Créditos Optativos Etapa Disciplinaria 18 | | | Créditos Optativos Etapa Terminal 80 | | | 98 |
| TOTALES 88 | | 128 | | | 131 | | | 347 |

| | | | | | | | | | |
|------------------------------|------|------------------------------|------|--------------------------|--|--|---|-------------|---|
| Servicio Social 1ª. Etapa | SS-1 | Servicio Social 2ª. Etapa | SS-2 | Asignaturas Integradoras | Práctica Progresiva (Formativa) para la Profesión | Modalidades escolarizada y semiescolarizada | ★ | Seriaciones | → |
|------------------------------|------|------------------------------|------|--------------------------|--|--|---|-------------|---|

Anexo 3. Tablas comparativas de 8 programas en traducción de Argentina, Brasil, Canadá, Estados Unidos, Colombia, Chile, México y España

| Argentina | | | |
|---------------------------|---|---|--|
| Nombre de la institución. | Universidad Argentina de la Empresa Facultad de Ciencias Sociales y Jurídicas Traductor Público en Idioma Inglés | Universidad del Aconcagua Escuela Superior de Lenguas Extranjeras, Traductorado de Inglés. | Universidad del Museo Social Argentino Escuela Universitaria de Lenguas Traductor Público Idioma Inglés |
| País. | Argentina | Argentina | Argentina |
| Nombre de la carrera. | Traductorado Público en Idioma Inglés | Traductor Público de Inglés. | Traductorado Público de Inglés |
| Competencias. | El Traductor Público en Idioma Inglés estará en condiciones de comprender y analizar los mensajes escritos y orales en inglés, de expresarse correctamente por escrito y/u oralmente tanto en Inglés como en Español. | Comprensión y producción de todo tipo de textos orales y escritos en lengua inglesa y materna, adecuados al nivel de un traductor de grado universitario. Conocimiento de tecnología informática necesaria para la optimización de la labor traductora. | Que cuenten con todas las habilidades y destrezas que les permitan conseguir la competencia lingüística adecuada para ejercer su futura profesión. Imparte conocimientos de la cultura, la historia, las instituciones políticas y jurídicas de la Argentina y de los países anglosajones y del Derecho Comparado. Incluye las nuevas herramientas informáticas y el acceso de base de datos aplicados a la traducción. |
| Perfil de egreso. | Tendrá conocimiento acabado de las técnicas y métodos de traducción e interpretación consecutiva inversa y directa. Conocerá profundamente la cultura, la historia, las instituciones políticas y jurídicas de los países anglosajones. Tendrá sólido conocimiento del Derecho Comparado de la Argentina y de los países de habla inglesa. Manejará las fuentes lexicográficas y documentales inherentes a su formación. -Habrá adquirido la capacidad de esquematizar conceptualmente los contenidos de un mensaje. -Habrá desarrollado un fuerte sentido analítico y crítico. -Conocerá la ética y la responsabilidad profesional propia de su actividad. | Con carácter fedatario: encargos de traducción jurídica, económica y comercial. Sin carácter fedatario: encargos de traducción técnica, científica, literaria, periodística y publicitaria. Asesoramiento técnico-profesional para las labores traslativas, en las jurisdicciones en que sea requerido, tanto en relación de dependencia como en relación contractual ad hoc. | Desempeño en entidades, organismos públicos o administrativos. Ejercicio como Perito Traductor cumpliendo lo dispuesto en el Art. 38 de la Ley 20.305. Desarrollo en empresas nacionales y multinacionales (bancos, estudios jurídicos, estudios contables, etc.). El graduado del Traductorado Público en Idioma Inglés de UMSA, es un profesional que, a través del estudio profundo y acabado de la lengua inglesa y castellana, acredita competencias cognitivas y meta cognitivas específicas, referidas a dichos idiomas como sustento de los procedimientos y técnicas de traducción. El nivel de formación en ambas lenguas y el conocimiento de las técnicas y métodos de traducción permiten a nuestros egresados realizar traducciones de textos y documentos públicos y privados al español y viceversa. |
| Perfil de ingreso. | Realizar traducciones de textos y documentos de carácter público y privado del inglés al idioma nacional y viceversa, en los casos en los que las disposiciones legales así lo establezcan o a petición de parte interesada. Actuar como intérprete del idioma en el cual posee el título habilitante en los casos previstos por la ley. | Comprensión y producción de textos orales y escritos en la segunda lengua extranjera equivalente al nivel B2 del Marco de Referencia Europeo. Conocimiento de los elementos culturales comunes y distintivos de los países angloparlantes. Conocimiento específico de procedimientos y estrategias traslativas en el área científica, | Forma a los estudiantes dentro del ámbito de la traducción jurídica para que cuenten con todas las habilidades y destrezas que les permitan conseguir la competencia lingüística adecuada para ejercer su futura profesión. Traductorado de inglés: la formación profesional que haga posible una comunicación intercultural satisfactoria. La interpretación |

| | | | |
|--|--|--|--|
| | Participar en centros de investigación y servicios de terminología y documentación. Actuar como revisor y asesor lingüístico en inglés a requerimiento de parte interesada. | técnica, comercial, general y jurídica. Conocimiento del marco jurídico argentino y del derecho comparado como fundamento del carácter público del ejercicio profesional. | consecutiva y la interpretación simultánea son una práctica corriente. Se utilizan en reuniones y conferencias de todo tipo en el ámbito público y privado. |
| Duración | 4 años | 4 años | 4 años |
| Tipo de vinculación con el sector laboral. | | | |
| Título o grado que otorga. | Traductorado Público en Idioma Inglés. | Traductor Público de Inglés Interprete (Idioma Inglés) | Traductorado público de inglés: Traductor Literario y de especialidad que facilita una salida laboral (en agencias de noticias, servicios de turismo, editoriales) mientras el estudiante cursa para obtener su título de grado. |
| Asignaturas/ Plan de estudios. | | | Traductorado público de inglés: http://www.umsa.edu.ar/Carreras-de-Grado/Lenguas-Modernas/Traductorado-Publico-de-Ingles/Plan-de-Estudios.aspx |

Comparación:

Nombre de la carrera es conocido como traductorado (licenciatura) que cuentan con diversas competencias aparte de conocer el idioma tener en la primera institución tener conocimiento y práctica de la escritura en inglés, en la segunda tener aptitudes y conocimientos de informática y la tercera institución tiene como requisito el conocimiento de las leyes de Argentina.

Perfil de egreso: Tendrá conocimiento y manejo de las técnicas de traducción, al igual que se le introducirán a los diferentes tipos del campo de la traducción. En la tercera opción es un conocimiento más profundizado en el Desarrollo en empresas nacionales y multinacionales (bancos, estudios jurídicos, estudios contables, etc.).

Perfil de ingreso: tener comprensión del idioma desarrollar la habilidad de comprensión al igual que conocimiento de terminología,

Título: Traductorado Público en Idioma Inglés; el título de las tres instituciones es un tipo licenciatura sin especialización en la traducción del inglés-español y viceversa. La duración es de 4 años.

Perfil de egreso: tendrá un conocimiento más profundizado sobre aspectos culturales y tendrá las competencias suficientemente desarrolladas para desempeñar se como traductor en el campo laboral y resolver varios problemas de traducción de forma eficaz y acertada al igual que producir textos de calidad.

Desempeñarse en el campo laboral. Como requisitos solicitan a personas que tengan disposición de aprender técnicas de traducción, tener conocimiento y manejo de uno o más idiomas.

En la tercera carrera muestran el plan de estudios, y forman a los estudiantes puliendo aspectos como gramática dentro del desarrollo de ensayos, la pronunciación con materias como fonética y práctica de la traducción, las cuales no están de más.

| Brasil | | | |
|---|---|--|--|
| Nombre de la institución | Centro Universitário Adventista de São Paulo | Universidade Federal de Juiz de Fora. | Instituto de Ciências Humanas e Sociais. UFOP. |
| País | Brasil, San Pedro | Brasil, Juiz de Fora. | Brasil, Mariana. |
| Nombre de la carrera | Tradutor & Intérprete | Departamento de Letras Estrangeiras Modernas. | DELET. Setor de Tradução. |
| Competencias | | Con nivel de Inglés medio. | Para egresados de prepa que logren aprobar el examen de ingreso. |
| Perfil de egreso | También la formación de profesionales capaces de competir activamente en el mercado de trabajo actual. | El traductor podrá realizar traducción de tipo Periodística, jurídica, comercial, y literaria. | Podrán traducir textos especializados: médicos, científico-técnicos, de economía, publicitario y literarios. |
| Perfil de ingreso | El curso de la Traductora e Intérprete UNASP pretende lanzar en el mercado laboral, los graduados calificados para la traducción de textos en los idiomas inglés y portugués, y el desarrollo de la investigación en esta área. | | Haber cursado la preparatoria y aprobar el examen de admisión. |
| Duración | 4 años | 4 años | 4 años |
| Tipo de vinculación con el sector laboral | Los alumnos de este curso cuentan con numerosas oportunidades para el trabajo profesional y de viajes en el país y el extranjero | | |
| Título o grado que se otorga | Licenciatura (Portugués - Inglés) | Licenciatura en traducción. | Licenciatura en Traducción. |
| Asignaturas | | Lleva un tronco común y ofrece especialización. | Plan de estudio de los 2 años: http://www.ufop.br/index.php?option=com_content&task=view&id=55&Itemid=156 |

Comparación:

Perfil de ingreso es para preparatorianos que desean ser expertos en la traducción, en la segunda opción creen que es solo necesario contar con nivel medio de inglés.

Perfil de egreso: En la primera no especifica los campos de traducción en el cual se desempeñara.

En todas tiene una duración de 4 años.

En todas otorgan un título a nivel licenciatura en la primera opción es en el idioma portugués a inglés:

Asignaturas: en la segunda el plan de estudios ofrece especialización.

En la tercera ofrece estudiar la licenciatura en un periodo de 2 años.

En las 3 opciones se observa que a nivel licenciatura, su busca formar traductores competentes, que cuenten con amplio conocimiento y manejo del idioma origen como del segundo idioma.

Menciona que tiene vínculos para el desarrollo en el sector laboral, y con esto la adquisición de práctica.

| Canadá | | | |
|--------------------------|---|--|---|
| Nombre de la institución | York University | Université de Moncton. Département de traduction et des langues. | The University of Ottawa |
| País | Canadá, | Moncton | Canadá |
| Nombre de la carrera | Glandon campus | Licenciatura en Traducción. | School of Translation and Interpretation |
| Competencias | El Programa de traducción es un programa de nivel universitario de artes liberales que también prepara a los graduados para el trabajo profesional. Los aspectos profesionales incluyen cursos en la documentación y la terminología de la escritura, profesional y técnica, y una pasantía profesional opcional. | Debe tener pasión por los idiomas, es decir, el amor a la lectura y escritura. Los traductores tienen un amplio conocimiento en general y la curiosidad intelectual. Además, tienen que ser capaces de trabajar bajo presión y de forma independiente. Al igual contar con la habilidad para investigar. | Apasionado y buena en los dos idiomas oficiales de Canadá; Interesado en otros idiomas; curiosos y bien informados sobre temas de actualidad, arte, historia, literatura, cultura; Interesado en la lectura, la escritura, y todos los aspectos del uso del lenguaje. |
| Perfil de egreso | <ul style="list-style-type: none"> • second language courses to improve competence and performance • linguistic courses to provide theoretical background that has applications in translation • stylistic courses to better acquaint the student with various writing styles in both languages • documentation and terminology | | Aprenderá a apreciar y manipular dos idiomas oficiales de Canadá, tendrá la opción de una tercera lengua. Usted ganará una mayor comprensión de la influencia cultural, la historia y la política en el uso del lenguaje; Recibirá la formación profesional - en traducción, la terminología y traducción de las tecnologías; con las que va a trabajar de manera creativa y profesionalmente con la colocación de Coop, incluyendo pasantías, en los contratos privados, y se encuentra fácilmente empleo una vez que tengas tu título; usted será capaz de trabajar en un "portátil" de trabajo - en todo el mundo. |

| | | | |
|---|--|--|---|
| | <p>classes to improve research techniques</p> <ul style="list-style-type: none"> • practical translation seminars | | |
| Perfil de ingreso | <p>Deben haber completado un mínimo de un año de universidad (cuatro cursos de nivel universitario o su equivalente), tendrán un máximo de 16 cursos para completar después de haber sido admitido en el bienestar de la Facultad de Traducción.</p> | <p>Demostrar un conocimiento práctico del francés y el inglés (el examen de ingreso para el Departamento de traducción y lenguaje, el cual reconoce que el candidato ha alcanzado al menos el nivel de entrada en FRAN2501 en francés, y ANGL1041 curso de nivel en inglés).</p> | <p>Comprender y analizar los detalles, matices y secretos de la lengua y la transferencia del lenguaje; comprender la importancia de la traducción y el funcionamiento, y el traductor, en todos los intercambios internacionales e interculturales; para conocer y desarrollar habilidades adquiriendo terminología y las diferentes técnicas tecnologías de la traducción; y el trabajo para participar en el aumento internacional de interconexión; a adquirir competencias profesionales en la transferencia de la lengua y conseguir un trabajo en el campo; para trabajar como traductor o intérprete, o terminólogo o revisor, o bilingües, incluso trilingües y editor / escritor - en Canadá, o el plano internacional.</p> |
| Duración | 4 años | 2 años Curso intensivo, 4 años curso regular. | |
| Tipo de vinculación con el sector laboral (programas de SSP/PP) | <p>Los estudiantes con más de un año de la educación universitaria pueden ser elegibles para recibir créditos por los cursos que se han completado.</p> | | <p>Opciones de carreras profesionales y ofertas de trabajo para estudiantes y graduados</p> <p>InterGlobe Inc. Francisation: 1713779 - Traducteur</p> <p>Groupe TVA Inc.</p> <p>Programa de Pasantías de la Corte Penal Internacional (CPI)</p> <p>Micmag</p> <p>Ministerio de la Procuraduría General</p> |

| | | | |
|------------------------------|--|---|---|
| | | | <p>Movimiento Desjardins: conseiller o Consejera - Traduction / revisión (du français vers l'espagnol) - 1200675</p> <p>Vacante la OTAN: Traducteur / traductrice Junior anglais-français (T2), Bruselas</p> <p>OIM - Organización Internacional de fluidez migraciones les OIM - Organización Internacional para las Migraciones</p> <p>OIM - Organización Internacional de Migraciones que OIM - Organización Internacional para las Migraciones</p> <p>SDL International</p> <p>Traduction Textualis: Deux-polos traducteur Réviseur</p> <p>Secretaría de la ONU 2012 el examen de traductores de francés o de actas de los escritores (LCE)</p> |
| Titulo o grado que se otorga | Licencatura | Licenciatura en Traducción. | Lic en traducción |
| Asignaturas | <p>Segundo año: GL/FRSL 2240 6.0 Cours de français pour spécialistes GL/ENGL 1520 6.0 The Literary Text: Genres and Approaches or 6 credits approved by the department in a course with a focus on Canada. GL/TRAN 2210 3.0 Introduction to Translation into English I GL/TRAN 2220 3.0 Introduction to Translation into English II GL/TRAN 2250 3.0 Comparative Stylistics—English and French</p> | <p>TABLA DE CURSO</p> <p>1 AÑO</p> <p>OBLIGATORIO CR 24. Comparado estilística TRAD2410 I 3 Canadianismos TRAD2420 anglicismos y 3 TRAD2510 Traducción General I 3 TRAD2520 Traducción General II 3 TRAD2535 Redacción y Traducción 3 TRAD3120 Documentación y terminología 3 TRAD3130 Informática y Traducción 3 Tema TRAD3620 Inglés I 3 OPCIÓN DE LING (1) 3 CR. OPCIÓN TRAD (2) 3 CR. ----- Total 30 CR. 2 ° AÑO</p> <p>OBLIGATORIO CR 24. Comparado estilística TRAD3410 II 3 Traducción administrativa TRAD3525 3</p> | <p>Dos programas de bachillerato en francés y en inglés, así como una opción de tres idiomas, incluyendo español, tres diferentes programas de maestría: en la ley traducción de habla francesa, en la interpretación de conferencias, y en los Estudios de Traducción, y un doctorado en Estudios de Traducción.</p> |

| | | | |
|--|---|--|--|
| | <p>GL/TRAN 3260 3.0 Documentatio n Tercer año: GL/TRAN 4210 3.0 Translation of Specialized texts into English II GL/TRAN 4225 3.0 Traductions de textes généraux vers le français GL/TRAN 4250 3.0 Techniques of Textual Revision GL/TRAN 4230 3.0 Traductions de textes spécialisés vers le français OR one half- course (3 credits) in linguistics OR GL/TRAN 4525 3.0 Outils d'aide à la traduction et à la localisation</p> | <p>Traducción económica TRAD3560 3 TRAD4210 Historia y Teorías 3 TRAD4525 3 Traducción Técnica TRAD4570 Traducción Jurídica I 3 TRAD4580 Traductor 3 Traducción Especializada TRAD4610 3 OPCIÓN TRAD (2) 6 CR. ----- Total 30 CR. GLOBAL 60 CR. (1) cursos de idiomas u otros cursos aprobados por el Departamento de Lenguas y Traducción (2) Lista TRAD Electiva Cursos opcionales DROI2012 jurilinguistics 3 TRAD3730 Traducción Literaria 3 Traducción y TRAD3740 3 noticias TRAD3750 Interpretación I 3 TRAD4710 traducción seminario de 3 Terminología y Lexicografía 3 TRAD4720 Tema TRAD4725 Inglés II 3 Internado en colaboración TRAD4730 3 TRAD4750 Etapa 3 TRAD4770 Traducción Jurídica II 3 Proyecto dirigido TRAD4780 3 http://www.umoncton.ca/repertoire/ 1er cycle/prog_arts_sc_soc_btrad_accele re.htm b). TABLA DE CURSO: 1 AÑO OBLIGATORIO CR 18. ANGL1041 lenguaje, la escritura y la lectura de 3 ANGL1042 lenguaje, la escritura y la lectura de 3 FRAN1500 Comunicación Oral 3 FRAN1600 (1) Correspondencia 3 LING1810 Introducción al estudio del lenguaje 3 PHIL1100 Introducción a la Filosofía 3 Opción 12 CR. Elige 3 créditos de la lista A Elige 3 créditos de la lista B. Elegir 6 créditos de la lista C. ELECCIÓN CR 6. ----- Total 36 CR. (1) Véase los requisitos de notificación para los franceses. 2 ° AÑO: OBLIGATORIO CR 24. ANGL2131 de Composición Avanzada I 3 ANGL2132 de Composición Avanzada II</p> | |
|--|---|--|--|

| | | | |
|--|--|--|--|
| | | <p>3 Técnicas de análisis de texto FRAN2501 3 Comparado estilística TRAD2410 I 3 Canadianismos TRAD2420 anglicismos y 3 TRAD2510 Traducción General I 3 TRAD2520 Traducción General II 3 TRAD2535 Redacción y Traducción 3 TRAD3000 Etapa I 0 OPCIÓN 6 CR. Elegir 6 créditos de: ALEMÁN / ESPA tercer idioma (nivel introductorio) ----- Total 30 CR. Tercer y cuarto año</p> <p>OBLIGATORIO CR 33. TRAD3120 Documentación y terminología 3 TRAD3130 Informática y Traducción 3 Comparado estilística TRAD3410 II 3 Traducción administrativa TRAD3525 3 Traducción económica TRAD3560 3 Tema TRAD3620 Inglés I 3 Etapa II TRAD4000 0 TRAD4210 Historia y Teorías 3 Etapa III TRAD4500 0 TRAD4525 3 Traducción Técnica TRAD4570 Traducción Jurídica I 3 TRAD4580 Traductor 3 Traducción Especializada TRAD4610 3 OPCIÓN 24 CR. Elegir 6 créditos de: ALEMÁN / ESPA tercer idioma (nivel avanzado) Elegir 12 créditos de la lista de TRAD. Elegir 6 créditos de la lista D. OPCIÓN 3 CR. ----- Total 60 CR. GLOBAL CR 126. En la lista A</p> <p>ARDR1710 Introducción al Teatro 3 ARVI1530 El arte de principios del siglo 19 3 ARVI1540 El arte del siglo 20 3 MUSI1101 Introducción a la Música I 3 ANGL Los cursos de literatura Litt La lista B,</p> <p>ADSI curso introductorio, BIOL, CHEM, INFO, IV Convenio de Ginebra, CONGELADOS, GIND, GMEC,</p> | |
|--|--|--|--|

| | | | |
|--|--|--|--|
| | | <p>MATEMÁTICAS, PHYS, o STAT.</p> <p>Lista C</p> <p>Introducción ADCO supuesto, ADFI, ADFS, ADGO, ADMK, ADMN, HRDA, DEMO, ECON, GEOG, HIST, el ICOM, Phil, SOCI y FTS.</p> <p>DROI2000 Introducción al Derecho Mercantil n ° 3 Las tres principales religiones SCRE1110 Elementos TRAD1710 traducción 3 Lista D</p> <p>Los niveles durante 3000 y 4000 (las iniciales combinadas de las Listas B y C).</p> <p>ALLE3710 Civilization 3 de Alemania ESPA3710 española Civilization 3 CURSOS DE LIBRE ELECCIÓN TRAD</p> <p>DROI2012 jurilinguistics 3 Elementos TRAD1710 traducción 3 TRAD3730 Traducción Literaria 3 Traducción y TRAD3740 3 noticias TRAD3750 Interpretación I 3 TRAD4710 traducción seminario de 3 Terminología y Lexicografía 3 TRAD4720 Tema TRAD4725 Inglés II 3 Internado en colaboración TRAD4730 3 TRAD4750 Etapa 3 TRAD4770 Traducción Jurídica II 3 Proyecto dirigido TRAD4780 3 http://www.umoncton.ca/repertoire/1er_cycle/prog_arts_sc_soc_btrad_coop.htm</p> | |
|--|--|--|--|

Comparación:

En la primera opción como competencia se debe contar con el manejo de la documentación y terminología en la segunda conocer y manipular documentos de información cultural y en la tercera opción conocer el idioma oficial de Canadá.

Perfil de egreso: tendrá conocimiento y manejo del segundo idioma, en la segunda institución ofrece curso de lingüística y en la última opción tener un tercer idioma.

Perfil de ingreso: tener y demostrar conocimiento y manejo del idioma inglés y en la segunda opción al igual que el francés.

La duración en las 2 primeras instituciones es de 4 años y en la última no se especificó.

Vínculos la primera opción otorga créditos en la segunda no especifica y en la tercera menciona una lista de instituciones y compañías en la cuales pueden llevar a cabo las prácticas y servicio.

En Canadá intenta fomentar al traductor en el conocimiento de 3 idiomas, y así crear un campo laboral más amplio, para el traductor. Así como programas que ayudan en la práctica mediante el campo laboral. La carrera es reconocida como licenciatura.

| Estados Unidos | | | |
|--------------------------|---|---|--|
| Nombre de la Institución | UMass Translation Center at the University of Massachusetts, Amherst | University of Charleston, SC – Interpreting Program, South Carolina Translation Schools | George Mason University |
| País | Massachusetts, Amherst, E.U | South Carolina | Virginia |
| Nombre de la carrera | Estudios de Traducción, Certificado en traducción, certificado en interpretación Médica. | Graduate Programs in Bilingual Interpreting | Virginia Translation Schools |
| Competencias | Un mínimo de dos idiomas son necesarios(uno puede ser Inglés); graduados y profesionales no afiliados, La clase está abierta a intérpretes, traductores, trabajadores de salud bilingües, enfermeras, médicos, administradores de hospitales, terapeutas, trabajadores sociales, y cualquier persona interesada en la mejora de la calidad de la atención de la salud bilingües; Los requisitos incluyen un conocimiento avanzado de un idioma distinto al Inglés, un conocimiento general de los conceptos científicos, y el deseo de mejorar las habilidades de interpretación. | Ofrece a los estudiantes la oportunidad de recibir la educación y la formación de un grado profesional de retención de intérprete | Los estudiantes que solicitan el programa deben ser admitidos en un programa de George Mason, Título universitario o ya tienen un título universitario y ser admitidos para estudios de postgrado en el estado no requieren título. |
| Perfil de Egreso | Los estudiantes dentro del programa adquirirán experiencia en técnicas y estrategias de traducción, así como una comprensión rigurosa de los desafíos teóricos y culturales del campo; Los estudiantes aprenden a interpretar tanto para los pacientes y para profesionales de la salud en un ambiente médico. Habilidades incluyen la terminología médica, abreviaturas, derivaciones de la palabra, la retención de la memoria, toma de notas, los estándares de la práctica, la ética, multicultural y la resolución de problemas. Esta clase es multilingüe, con la mayoría de los idiomas más importantes que ofrece; Los estudiantes aprenden a interpretar tanto para los pacientes como para profesionales de la salud en un ambiente médico. Dentro de sus habilidades estará el conocimiento de la terminología médica, abreviaturas derivaciones de la palabra, la retención de la memoria, toma de notas, los estándares de la práctica, la ética, | El programa es una serie completa, secuencia, e integrada de los cursos diseñados para proporcionar al alumno los fundamentos teóricos, las competencias de desempeño y habilidades de investigación necesarias de un graduado de entrar en esta profesión cada vez más reconocida; se ofrecen a los estudiantes con diversos antecedentes y la experiencia de la oportunidad de adquirir las habilidades fundamentales en la interpretación jurídica | El programa de certificado en la traducción ofrece la formación profesional de los estudiantes que deseen adquirir un dominio en una combinación de lenguaje específico, ya sea en Inglés, Francés o Inglés-Español |

| | | | |
|--|---|--|--|
| | multicultural y la resolución de problemas. | | |
| Perfil de Ingreso | <p>Un título de licenciatura o equivalente Una transcripción oficial; Dos o tres cartas de recomendación Competencia en Inglés Excelente conocimiento de una lengua que no sea Inglés Muestra de la traducción con una breve introducción, o ensayo crítico (10-15 páginas) El Graduate Record Examination (GRE) prueba con una puntuación mínima de 550verbal International estudiantes que han tomado el examen TOEFL con una puntuación de 80 o superior, o su equivalente en el IELTS de 6.5 o superior, o haber asistido a una de universidad o colegio en los Estados Unidos durante un año; conocimiento avanzado de un idioma distinto del Inglés, un conocimiento general de los conceptos científicos, y el deseo de mejorar las habilidades de interpretación; conocimiento avanzado de un idioma distinto del Inglés, un conocimiento general de los conceptos científicos, y el deseo de mejorar las habilidades de interpretación.</p> | Tener educación media superior y ser bilingüe; contar con licenciatura; Tener educación media superior. | La aceptación en el programa se basa en parte en un examen de suficiencia en inglés y otro idioma. |
| Duración | 2 años; curso en línea que ofrece el semestre de primavera; curso en línea que ofrece el semestre de primavera | 1 año con 8 meses, un marco de tiempo abreviado (2-3 meses); un marco de tiempo abreviado (2-3 meses). | |
| Tipo de Vinculación con el sector público (programas de SSP/ PP) | | | El programa incluye cursos específicos sobre la traducción como se describió anteriormente, y un punto a favor es el Internado y Seminario de Traducción, que no pagan, los puestos de trabajo y estudio que se centran en la práctica de la traducción. Los estudiantes calificados se hacen con instituciones de la zona, los grupos de interés, agencias o empresas donde pueden consolidar su conocimiento de la lengua adquieren experiencia, incluso antes de terminar la universidad. |
| Título o grado que otorga. | Maestría en literatura comparada; Certificado en traducción Médico Interpretación de Certificado de Estudios; Certificado en Estudio de Interpretación. | Certificado de Postgrado en Interpretación Legal Bilingüe, maestría en interpretación jurídica, el Certificado Médico de Interpretación | Certificado de Posgrado en Traducción |
| Asignaturas | Distribution Requirements: http://www.umasstranslation.com/academics/interpreting-certificates/ | Otoño 2009: (4) cursos Express de 1: INTR 515 - FUNDAMENTOS DE LA INTERPRETACIÓN Express 1: INTR 502 - PROCESOS Y PROCEDIMIENTOS DE LA LEY | Necesarios cursos básicos (12 créditos): INGL 410 técnicos y redacción de informes (3) COMM 505 Comunicación |

| | <p>http://www.umasstranslation.com/academics/ma-in-translation-studies/ http://www.umasstranslation.com/academics/interpreting-certificates/</p> <table border="1" data-bbox="402 338 721 1136"> <thead> <tr> <th>Distribution</th> <th>Graduate Credits</th> </tr> </thead> <tbody> <tr> <td>Comparative Literature/Translation</td> <td>12</td> </tr> <tr> <td>Primary language</td> <td>6</td> </tr> <tr> <td>Secondary language</td> <td>3</td> </tr> <tr> <td>Elective Capstone/Final Project</td> <td>3 3</td> </tr> <tr> <td>Thesis or Exam</td> <td>6</td> </tr> <tr> <td>Total graduate credits:</td> <td>33</td> </tr> <tr> <td>http://www.umasstranslation.com/academics/ma-in-translation-studies/</td> <td></td> </tr> <tr> <td>Certificado de interpretación y traducción médica; el curso es por línea.</td> <td></td> </tr> </tbody> </table> | Distribution | Graduate Credits | Comparative Literature/Translation | 12 | Primary language | 6 | Secondary language | 3 | Elective Capstone/Final Project | 3 3 | Thesis or Exam | 6 | Total graduate credits: | 33 | http://www.umasstranslation.com/academics/ma-in-translation-studies/ | | Certificado de interpretación y traducción médica; el curso es por línea. | | <p>PENAL Express 2: INTR 601 - FUNDAMENTOS DE LA TRADUCCIÓN ESCRITA Y LA VISTA Express 2: INTR 602 - PROCESOS Y PROCEDIMIENTOS EN EL DERECHO CIVIL PRIMAVERA 2010: (4) cursos Express 1: INTR 606 - IDIOMA LEGAL Express 1: INTR 615 - INTERPRETACIÓN CONSECUTIVA I Express 2: INTR 511 - ESPAÑOL EN EE.UU. -O- Express 2: INTR 510 - LENGUA Y CULTURA Express 2: INTR 626 - INTERPRETACIÓN SIMULTÁNEA que VERANO I 2010: (2 cursos) INTR 616 - INTERPRETACIÓN CONSECUTIVA II INTR 627 - Traducción simultánea II Otoño 2010 (1) curso INTR 725 - INTERNADO Créditos totales: 36; OTOÑO 2009: (2) curso Express de 1: INTR 515 - FUNDAMENTOS DE LA INTERPRETACIÓN Express 2: INTR 601 - FUNDAMENTOS DE LA TRADUCCIÓN ESCRITA Y LA VISTA PRIMAVERA 2010 (2) cursos Express 1: INTR 615 - INTERPRETACIÓN CONSECUTIVA I Express 2: INTR 626 - INTERPRETACIÓN SIMULTÁNEA Créditos totales: 12; (2) cursos a 6 horas de crédito Express de 1: INTR 515 - Fundamentos de la Interpretación Express 2: INTR 601 - Fundamentos de la traducción escrita y la vista La primavera de 2010 (2) cursos a 6 horas de crédito Express 1: INTR 607 - Lengua y Cultura en el Sector Salud Express 2: INTR 615 - Interpretación Consecutiva I CRÉDITOS para el Certificado Médico de Interpretación: 12</p> | <p>Intercultural (3) o INGL 581 Psicolingüística (3) LENG 525 Traducción Literaria (3) LENG 565 Teoría de la Traducción (3) Cursos de idiomas (9 créditos): FRAN 357 Introducción a la Traducción (3) FRAN 576 Advanced Traducción (3) FRAN 580 la sociedad contemporánea francesa y Cultura (3) o ESPAN 359 Introducción a la Traducción (3) ESPAN 576 Advanced Traducción (3) ESPAN 580 Instituciones Contemporáneas Hispánicas (3) o ALEMAN DE 318 Traducción de Textos (3) ALEMAN DE 576 Advanced Traducción (3) ALEMAN DE 580 Contemporáneo Alemania (3) LENG 590 Internado y Seminario de Traducción (3) Un proyecto de traducción es necesario para la finalización del programa. http://7brands.com/translation_colleges_virginia.htm</p> |
|---|---|--------------|------------------|------------------------------------|----|------------------|---|--------------------|---|---------------------------------|--------|----------------|---|--------------------------------|----|---|--|--|--|--|---|
| Distribution | Graduate Credits | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| Comparative Literature/Translation | 12 | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| Primary language | 6 | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| Secondary language | 3 | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| Elective Capstone/Final Project | 3 3 | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| Thesis or Exam | 6 | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| Total graduate credits: | 33 | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| http://www.umasstranslation.com/academics/ma-in-translation-studies/ | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| Certificado de interpretación y traducción médica; el curso es por línea. | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |

| | | | |
|--|--|---|--|
| | | http://7brands.com/translation_colleges_south_carolina.htm | |
|--|--|---|--|

Comparación:

Dentro de los E.U se aplican una serie de exámenes con la que se adquiere la Lic. en Traducción se divide en 3 secciones: el primero es sobre traducciones tipo comercial, la segunda médica y finalmente la traducción jurídica. Al aprobar satisfactoriamente el nivel para resolver problemáticas, siendo el jurídico el más complicado.

Por lo tanto las escuelas de traducción e instituciones ofrecen rangos mayores como maestrías, certificación o especialización al igual que postgrado en traducción etc.

El plan de estudios está disponible para que los alumnos conozcan las materias que se cursaran durante el semestre y las habilidades que pulirán durante tal. Cuenta con un curso interpretación para quien le interese complementar con esta área.

Para ingresar a estas instituciones es requisito tener conocimiento de un tercer idioma aparte de inglés. La primera opción está especializada en traducción médica así que por lo tanto para poder ingresar es necesario tener un manejo de terminología científica, mientras que en la segunda opción es requisito tener un grado de intérprete. En la tercera opción es requisito ser posible candidato para estudios de postgrado. En cuanto a la duración; en la primera opción específica que es de 2 años, en la segunda 1 año 8 meses y en la tercera no está específica.

Sobre vinculación con el sector laboral, la tercera opción específica que se llevan a cabo internados y seminarios de investigación al igual que desarrollan sus prácticas en instituciones de la zona, agencias o empresas antes de concluir.

Los títulos que otorgan la primera institución son a nivel maestría con certificado en traducción médica, la segunda certificado en postgrado en traducción médica y jurídica y por último certificado en postgrado en traducción.

| Colombia | | | |
|--------------------------|--|--|--|
| Nombre de la institución | Politécnico Colombo Andino Carreras técnicas profesionales | Universidad de Antioquia | Colegio Mayor de Nuestra Señora del Rosario, Escuela de Ciencias Humana |
| País | Colombia | Colombia | Colombia |
| Nombre de la carrera | INGLES TRADUCCIÓN DE TEXTO | Traducción Inglés- Francés - Español | Traducción (Francés-Inglés-Español) Especialización |
| Competencias | <ul style="list-style-type: none"> • Desarrollar las habilidades comunicativas en el Idioma Inglés, fortaleciendo el idioma fuente (I.F.) en el proceso de Traducción. Así mismo se desarrollan las habilidades Orales y Escritas en el idioma Inglés. • Ampliar el manejo de las fuentes a partir de los conceptos históricos y preceptos culturales propios del idioma Inglés y del idioma Español. • Inducir a los estudiantes en los procesos de pensamiento científico dirigidos a la traducción. • Diploma de bachiller o certificado de que se encuentra en trámite (Fotocopia) • Pruebas de ICFES de cualquier año (original) • Documento de identidad (Fotocopia) • 3 fotos 3 X 4 cms. • Formulario de Inscripción diligenciado • Carnet de la EPS o SISBEN (Fotocopia) -> Opcional | Este curso está dirigido a personas interesadas en prepararse para la presentación del Examen para Traductor e Intérprete Oficial con los diferentes métodos, técnicas y errores potenciales en este tipo de examen, dándoles la posibilidad de que | Profundizar en el conocimiento, la comprensión y el análisis de las culturas de lengua inglesa y francesa. Perfeccionar la comprensión de documentos escritos en inglés y / o francés, en los campos del periodismo, el derecho, la economía, las humanidades, la ciencia y la tecnología. Perfeccionar el manejo del español escrito, especialmente la comprensión y la redacción. Iniciar a los estudiantes en los conceptos fundamentales en campos tales como las relaciones internacionales, el derecho, la economía, la ciencia y la tecnología. Desarrollar las habilidades traductorales necesarias para un ejercicio verdaderamente profesional de la traducción de documentos escritos: comprensión (lectura analítica, documentación), desverbalización, expresión y revisión. |
| Perfil de egreso. | Podrá traducir todo tipo de documentos, libros, periódicos, revistas, etc. del inglés al Español y viceversa. Puede prestar sus servicios a empresas editoriales, universidades, medios de comunicación, empresas multinacionales, etc. | El egresado del programa Traducción inglés-francés-español está preparado para traducir de manera escrita en las lenguas de formación. Posee conocimiento en las nuevas tecnologías de la información y de la comunicación, así como de la terminología y la documentación como herramientas fundamentales para las labores específicas de traducción. En el área de la investigación, se integra a grupos interdisciplinarios, genera y ejecuta proyectos de investigación que tengan como objeto la generación de conocimientos y la solución de problemas del área del saber. | Tras haber recibido las bases conceptuales necesarias para su ejercicio profesional y haber desarrollado las habilidades de comprensión, redacción, y las estrategias de documentación, el egresado podrá desempeñarse como traductor de documentos del inglés y/o del francés al español, en los siguientes campos: Periodístico Jurídico Económico/ administrativo Humanístico Científico y técnico. |
| Duración | 4 semestres | 8 semestres | 3 semestres |

| | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
|--|--|---|---|--|-------------------------------------|-------------------------|------------------|--------------------|--|-------------------------------------|--------------------------------------|-------------------------|-------------------|--------------------------------|--------------------------------------|---------------------------------------|-----------------------------------|--|--------------------|--|--|---|--|
| Tipo de vinculación con el sector laboral | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| Título grado que se otorga | El Técnico Profesional en Inglés Traducción de Texto | Otorga el título de Traductor inglés-francés-español. | Título que otorga: ESPECIALISTA EN TRADUCCIÓN Según las aptitudes de cada estudiante, el título se otorga en las siguientes combinaciones lingüísticas: francés al español inglés al español francés e inglés al español | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| Asignaturas | <p>El programa se ofrece en horarios diurno en horas de la mañana y nocturno, con actividades presenciales consistentes en clases, prácticas de laboratorio, conferencias y talleres orientados por los profesores. El estudiante deberá dedicar tiempo por su cuenta para la lectura, el estudio y el desarrollo de trabajos, investigaciones, visitas a empresas, etc. Otorga el título de: Técnico Profesional En Inglés Traducción de Texto.</p> <p><u>1er. Semestre</u></p> <table border="1" data-bbox="423 919 756 1157"> <tr> <td>* Lingüística Aplicada</td> <td>* Estructuras y Funciones del Inglés I</td> </tr> <tr> <td>* Desarrollo Del Texto Escrito En Inglés I</td> <td>* Comprensión Del Texto En Inglés I</td> </tr> <tr> <td>* Taller I Procesadores</td> <td>* Comunicación I</td> </tr> </table> <p><u>2do. Semestre</u></p> <table border="1" data-bbox="423 1192 756 1430"> <tr> <td>* Sociolingüística</td> <td>* Estructura Y Funciones Del Inglés II</td> </tr> <tr> <td>* Desarrollo Del Texto En Inglés II</td> <td>* Comprensión Del Texto En Inglés II</td> </tr> <tr> <td>* Taller II: Page Maker</td> <td>* Comunicación II</td> </tr> </table> <p><u>3er. Semestre</u></p> <table border="1" data-bbox="423 1465 756 1724"> <tr> <td>* Metodología de la Traducción</td> <td>* Evaluación De Documentos En Inglés</td> </tr> <tr> <td>* Estructuras y Funciones Del Español</td> <td>* Desarrollo Del Texto En Español</td> </tr> <tr> <td>* Seminario I: Teoría De La Traducción</td> <td>* Comunicación III</td> </tr> </table> <p><u>4to. Semestre</u></p> <table border="1" data-bbox="423 1759 756 1864"> <tr> <td>* Metodología De La Traducción Institucional</td> <td>* Metodología De La Traducción Literaria</td> </tr> </table> | * Lingüística Aplicada | * Estructuras y Funciones del Inglés I | * Desarrollo Del Texto Escrito En Inglés I | * Comprensión Del Texto En Inglés I | * Taller I Procesadores | * Comunicación I | * Sociolingüística | * Estructura Y Funciones Del Inglés II | * Desarrollo Del Texto En Inglés II | * Comprensión Del Texto En Inglés II | * Taller II: Page Maker | * Comunicación II | * Metodología de la Traducción | * Evaluación De Documentos En Inglés | * Estructuras y Funciones Del Español | * Desarrollo Del Texto En Español | * Seminario I: Teoría De La Traducción | * Comunicación III | * Metodología De La Traducción Institucional | * Metodología De La Traducción Literaria | <p>Inglés y Aprestamiento a la Traducción I,II,III,IV Francés y Aprestamiento a la Traducción I,II,III,IV Español y Aprestamiento a la Traducción I,II,III,IV Formación Ciudadana y Constitucional</p> <p>Perfeccionamiento Inglés-Francés I Perfeccionamiento Inglés-Francés II Teoría e Historia de la Traducción Traducción Asistida por Computador Terminología Investigación en Traducción I Formación Interdisciplinaria I Perfeccionamiento Inglés-Francés III Transdiscursividad y Traducción Textos Científicos (Ciencias Exactas y Naturales) Textos Técnicos y Tecnológicos Investigación en Traducción II Formación Interdisciplinaria II Localización Textos Científicos (Ciencias Sociales y Humanas) Textos Jurídicos Legales y Comerciales Prácticas Académicas I Inglés-Francés Análisis Contrastivo de Textos Raíces Griegas y Latinas Ética Profesional Prácticas Académicas II Inglés-Francés</p> | <p>Redacción en Español I y II Mundo contemporáneo Técnicas de documentación para traductores Introducción al derecho Introducción a la economía /administración Introducción a la ciencia y la tecnología Introducción conceptual a la traducción Introducción a las etimologías Introducción a las etimologías Comprensión de textos en inglés / en francés Metodología de la traducción Inglés-Español / Francés-Español Traducción socio-humanística Inglés-Español / Francés-Español *Traducción general Inglés-Español / Francés-Español Traducción económica / administrativa Inglés-Español / Francés-Español Traducción jurídica Inglés-Español / Francés-Español Traducción técnica Inglés-Español / Francés-Español</p> |
| * Lingüística Aplicada | * Estructuras y Funciones del Inglés I | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| * Desarrollo Del Texto Escrito En Inglés I | * Comprensión Del Texto En Inglés I | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| * Taller I Procesadores | * Comunicación I | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| * Sociolingüística | * Estructura Y Funciones Del Inglés II | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| * Desarrollo Del Texto En Inglés II | * Comprensión Del Texto En Inglés II | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| * Taller II: Page Maker | * Comunicación II | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| * Metodología de la Traducción | * Evaluación De Documentos En Inglés | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| * Estructuras y Funciones Del Español | * Desarrollo Del Texto En Español | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| * Seminario I: Teoría De La Traducción | * Comunicación III | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| * Metodología De La Traducción Institucional | * Metodología De La Traducción Literaria | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |

| | | | | |
|--|--|----------------------------------|--|--|
| | * Trabajo de Grado | * Evaluación de Datos En Español | | |
| | * Seminario III: Historia, Económica, Política | * Comunicación IV | | |

Comparación: Dentro del plan de estudios de las 3 instituciones señaladas, buscan la formación de profesionales que puede desenvolverse en el campo laboral de la mejor forma posible, aplicando las diferentes técnicas aprendidas en los cursos proporcionado por cada escuela. Pero en la primer opción dentro del plan de estudios esta implementada una materia de comunicación, es la observación que difiere con las otras instituciones.

En las instituciones de Colombia dentro de la primera opción como requisito es tener manejo del idioma inglés que a diferencias de las otras instituciones, también tienen como requisito tener el manejo de francés.

En la descripción de las competencias la primera escuela requiere que los aspirantes tengan bachillerato cursado (ICFES) y en las otras 2 opciones tener manejo de los idiomas inglés y francés; aspecto como la escritura, expresión, hablar de forma fluida y tener conocimientos de tecnicismos.

En el perfil de egreso las tres instituciones coinciden en formar a profesionales con la habilidad de traducir cualquier documento dentro de los diferentes campos de la traducción.

Los títulos que otorgan 1) técnico de la traducción 2) título en traducción y 3) Especialista en traducción.

| México | | | |
|---------------------------|--|--|--|
| Nombre de la institución. | Colegio de México | Instituto Superior de Intérpretes y Traductores | Universidad Intercontinental |
| País. | México | México | México |
| Nombre de la carrera. | | Lic. Traducción Especialidad en traducción e interpretación de Derecho Comparado | Lic. En Traducción |
| Competencias. | La Lic. en Traducción tiene el propósito de formar traductores de calidad, competentes, que actúen como comunicadores entre los idiomas español y un segundo idioma con un alto grado de calidad y fidelidad | <p>Que el alumno adquiera todos los conocimientos, capacidades, habilidades y destrezas para traducir de una lengua de partida a otra de llegada con plena comprensión del contexto cultural, social, técnico y científico; para esto, los futuros traductores deberán poseer un dominio excelente de los idiomas que empleen, el cual comprenderá un conocimiento profundo de los aspectos gramaticales, discursivos, formales y funcionales.</p> <p>Que el alumno adquiera todos los conocimientos, capacidades, habilidades y destrezas para interpretar discursos en una lengua de partida a otra de llegada</p> | Formarte como un profesional con amplia conciencia lingüística, preparado para responder a las actuales demandas de intercambio intercultural en el campo laboral. |

| | | | |
|-------------------|---|---|--|
| | | sobre todas las disciplinas medulares del conocimiento humano con plena comprensión del entorno cultural y social en cualquier situación comunicativa con un alto grado de profesionalismo y apejándose a un estricto código ético. | |
| Perfil de egreso. | <p>El aspirante que desea ingresar deberá tener las siguientes características:</p> <p>Conocimiento en las áreas de: Manejo del idioma inglés en un nivel intermedio, en caso de no ser el idioma meta: en las siguientes áreas: conversación, comprensión auditiva, gramática y lectura de comprensión.</p> <p>Manejo del idioma de instrucción en un nivel intermedio avanzado.</p> <p>Computación básica.</p> <p>La ortografía y la redacción.</p> <p>Habilidades para: Comunicarse correctamente, de manera oral y escrita en español.</p> <p>Captar y producir estructuras lingüísticas diferentes a las propias.</p> <p>Comprender y relacionar ideas.</p> <p>Identificar y resolver problemas.</p> <p>Abstracción.</p> <p>Adaptarse a ambientes con características culturales diferentes a las propias.</p> <p>Las relaciones humanas.</p> <p>La creatividad.</p> <p>Analizar y sintetizar.</p> <p>Adaptarse a ambientes con características culturales diferentes a las propias.</p> <p>Actitudes de:</p> <p>Disposición a la actualización y enriquecimiento de su cultura.</p> <p>Interés por la lectura.</p> <p>Interés por profundizar su conocimiento de un segundo idioma.</p> <p>Disposición para el trabajo en equipo.</p> <p>Disponibilidad para el cambio.</p> <p>Sensibilidad ante los problemas sociales.</p> <p>Interés por informarse de los acontecimientos mundiales.</p> <p>Nota: Adicionalmente, los aspirantes deberán presentarse a una entrevista en el idioma de instrucción y satisfacer los requisitos de ingreso a la UABC.</p> <p>Requisitos de ingreso:</p> | <p>Al concluir los 10 cuatrimestres de la Licenciatura, el egresado tendrá:</p> <p>Profundo conocimiento de las lenguas con las que trabaja y de las culturas de las que éstas provienen</p> <p>Amplios conocimientos sobre distintas disciplinas y su terminología</p> <p>Amplia cultura general</p> <p>Conocimiento de la teoría de su especialidad</p> <p>Sólida formación lingüística y terminológica</p> <p>Sólido código ético y deontológico</p> <p>Alto grado de profesionalismo</p> <p>Gran sentido de urgencia</p> <p>Capacidad de investigación</p> <p>Capacidad de análisis y síntesis</p> <p>Flexibilidad y capacidad de adaptación</p> <p>Capacidad de incorporación de nuevas tecnologías tradumáticas</p> | <ul style="list-style-type: none"> • Dominarás el español, el inglés y el francés para la comprensión, reexpresión y producción de textos. • Podrás identificar y solucionar problemas de traducción en cualquier tipo de texto y situación intercultural. • Serás intermediario de culturas para facilitar la comunicación, sobre todo escrita, entre interlocutores de diferentes nacionalidades. |

| | | | |
|---|---|------------------|-------------|
| | <ol style="list-style-type: none"> 1. Obtener 60% en el examen de conocimiento del idioma de instrucción 2. Obtener 50% en el examen de conocimiento del idioma inglés cuando éste no es el de instrucción. 3. Entrevista en el idioma de instrucción. 4. Cumplir con los requisitos generales establecidos por la Coordinación de Servicios Estudiantiles y Gestión Escolar de la UABC. <ul style="list-style-type: none"> • En el caso de que el aspirante no cubra el mínimo porcentaje requerido del idioma de instrucción y se encuentra dentro del rango de 50 a 59% de conocimiento del idioma, deberá tomar el Curso Propedéutico en forma obligatoria, con duración de un semestre, con el cual se pretende elevar el dominio del idioma de instrucción. Una vez completado dicho curso, el aspirante volverá a presentar el examen de conocimiento del idioma de instrucción, y en caso de obtener el mínimo de ingreso (60%), podrá ingresar a la Licenciatura en Traducción. | | |
| Duración | 8 semestres | 10 cuatrimestres | 8 semestres |
| Tipo de vinculación con el sector laboral | <p>Campo Ocupacional: El egresado del programa Licenciado en Traducción podrá desarrollar su actividad profesional en:</p> <ul style="list-style-type: none"> • ORGANISMOS SOCIALES DEL SECTOR PÚBLICO Y PRIVADO: En las áreas financiera, turística, investigación, medios masivos de comunicación, industrial y comercial. • CAMPOS DISCIPLINARIOS: Jurídico, técnico especializado, científico, educativo, comunicación, administrativo y relaciones internacionales. • LA PRÁCTICA INDEPENDIENTE | | |

| | | | |
|-----------------------------------|--|--------------|--|
| | <p>PRESTANDO SUS SERVICIOS EN: La traducción de manuales, documentos, revistas, libros, folletos, boletines, programas de software, audiovisuales, películas y documentos en general.</p> | | |
| <p>Titulo grado que se otorga</p> | Licenciatura | Licenciatura | Licenciatura |
| <p>Asignaturas</p> | <p>Descripción General del Plan de Estudios: El plan de estudios está basado en un sistema de créditos dividido en tres etapas, con un total de 347 créditos que comprenden idealmente ocho semestres, en los cuales se incluyen asignaturas que se imparten en el idioma meta y en español.</p> | | <p>Fundamentos Lingüísticos de la Traducción Iniciación a la Traducción Metodología de la Investigación I Inglés Comunicativo I Francés Comunicativo I Español Superior I Dimensiones de la Condición Humana Teorías de la Traducción I Taller de Traducción de Textos en Inglés I Metodología de la Investigación II Inglés Comunicativo II Francés Comunicativo II Español Superior II Realidad Sociocultural Contemporánea Teorías de la Traducción II Taller de Traducción de Textos en Inglés II Inglés para Traductores I Francés Comunicativo III Español para Traductores I Panorámica de Historia de las Culturas Estudios de Traducción Taller de Traducción de Textos en Inglés III Taller de Traducción de Textos en Francés I Inglés para Traductores II Francés Comunicativo IV Español para Traductores II Desarrollo Sociocultural de Europa I Temas Selectos I Taller de Traducción de Textos en Inglés IV Taller de Traducción de Textos en Francés II Inglés Profesional I Francés para Traductores I Desarrollo Sociocultural de Europa II Temas Selectos II Taller de Traducción de Textos en Inglés V Taller de Traducción de Textos en Francés III Inglés Profesional II Francés para Traductores II Reflexiones Éticas Temas Selectos III Taller de Traducción de Textos Especializados en Francés I Taller de Traducción de Textos en Inglés VI Seminario de Titulación e Investigación Traductológica I Inglés Profesional III</p> |

| | | | |
|--|--|--|--|
| | | | Francés Profesional I Temas Selectos IV Taller de Traducción de Textos Especializados en Francés II Taller de Traducción de Textos en Inglés VII Seminario de Titulación e Investigación Traductológica II Inglés Práctica Global Francés Profesional II |
|--|--|--|--|

Comparación:

Para ingresar en cualquiera de las escuelas se requiere además de dominar el idioma, pero en el caso de UABC exige un dominio de varias habilidades para poder formar a los alumnos de la mejor forma posible, en la segunda opción el periodo de estudios es más extenso, y en la tercera opción como el idioma francés es el meta, imparten un curso donde abarca aspectos socioculturales.

En México como competencias, las escuelas buscan en los aspirantes primera institución 1) un comunicador con grado de calidad y fidelidad dentro de las traducciones. 2) es formación en traducción especializada y poder traducir de manera precisa. 3) que tenga conocimientos lingüísticos para realizar intercambios culturales (adaptación en la traducción) en el campo laboral.

Perfil de egreso: 1) una serie de requisitos, pero en cuanto a conocimientos exige tener domina el segundo (o más) idioma(s) en aspectos como gramática, comprensión; auditiva y de lectura. 2) tener conocimiento de la cultura de los idiomas, tener conocimiento de terminología, lingüística, capacidades de investigación, tener habilidad de análisis y síntesis. 3) dominar las lenguas en cuanto a comprensión y reexpresión de la misma en otro idioma.

Duración: 1) y 3) 8 semestre. 2) 10 cuatrimestres.

De las 3 opciones la primera menciona y describe que cuenta con vínculos para que los aspirantes pongan en práctica los conocimientos adquiridos en lugares como ORGANISMOS SOCIALES DEL SECTOR PÚBLICO Y PRIVADO: En las áreas financiera, turística, investigación, medios masivos de comunicación, industrial y comercial.

CAMPOS DISCIPLINARIOS:

Jurídico, técnico especializado, científico, educativo, comunicación, administrativo y relaciones internacionales.

A PRÁCTICA INDEPENDIENTE PRESTANDO SUS SERVICIOS EN:

La traducción de manuales, documentos, revistas, libros, folletos, boletines, programas de software, audiovisuales, películas y documentos en general.

| España | | | |
|---------------------------|--|--|--|
| Nombre de la institución. | Universidad de Granada | Universidad de Salamanca | Universidad Pontificia Comillas |
| País. | España | España | España |
| Nombre de la carrera. | Licenciatura en Traducción e Interpretación | Facultad de Traducción y Documentación Grado en traducción e interpretación | Licenciatura en Traducción e Interpretación |
| Competencias. | | <p>Dominio lingüístico: lenguas extranjeras (escrito y oral)</p> <p>Dominio lingüístico: lengua propia (escrito y oral)</p> <p>Conocimiento cultural (culturas y civilizaciones extranjeras)</p> <p>Conocimientos transversales (distintas áreas del saber)</p> <p>Competencia sociolingüística, reconocimiento de la diversidad y multiculturalidad</p> <p>Capacidad de análisis, síntesis, organización y aplicación práctica de los conocimientos y destrezas lingüísticas.</p> <p>Destrezas de traducción</p> <p>Dominio de herramientas informáticas generales</p> <p>Dominio de técnicas de traducción asistida/localización</p> <p>Conocimiento de los aspectos económicos, profesionales y del mercado</p> <p>Capacidad de trabajo en equipo</p> <p>Dominio de técnicas y terminología de la traducción especializada</p> <p>Destreza para la búsqueda de información/documentación</p> <p>Dominio de las técnicas de edición, maquetación y revisión textual</p> <p>Capacidad de organizar el trabajo, diseñar, gestionar y coordinar proyectos</p> <p>Capacidad de tomar decisiones</p> <p>Destrezas profesionales, rigor y seriedad en el trabajo y capacidad de relacionarse profesionalmente.</p> <p>Competencias universitarias específicas: aprendizaje autónomo y razonamiento crítico.</p> <p>Rigor en la revisión y control de calidad</p> | <p>La licenciatura en Traducción e Interpretación responde al reto y la gran demanda del mercado laboral internacional de formar profesionales altamente calificados, capaces de ayudar a superar las fronteras lingüísticas en los ámbitos político, económico, social y cultural.</p> |
| Perfil de egreso. | <p>Al finalizar sus estudios, nuestros graduados habrán adquirido competencias profesionales y destrezas documentales de revisión y corrección de textos, y habilidades en el manejo de herramientas informáticas propias de la traducción que les permitirán ejercer su actividad en editoriales, empresas multinacionales,</p> | <p>1.4. Adquirir competencias traductorales generales y especializadas, tanto hacia la lengua propia como hacia al menos dos lenguas extranjeras. Desplegar estrategias de traducción y aplicar las técnicas adecuadas a cada tipo de texto, especialmente en las lenguas A, B y C, pero también en otras lenguas.</p> <p>1.5. Dominar la comunicación oral en todas sus formas y desarrollar los rudimentos de control e interpretación de enlace entre al menos dos lenguas.</p> <p>1.6. Orientarse hacia el autoaprendizaje y el trabajo en equipo.</p> <p>OBJETIVOS FORMATIVOS TÉCNICOS</p> <p>2.1. Adquirir la capacidad de crear, coordinar y controlar procesos de trabajo con equipos y tareas múltiples y desarrollos cronológicos específicos. Ser capaz de controlar y garantizar los niveles de calidad.</p> | <p>Según el Ministerio de Educación y Ciencia, los titulados de Traducción e Interpretación figuran entre los más demandados del mercado laboral, hecho que queda reflejado a través del muy elevado nivel de colocación (98%) entre los antiguos alumnos de Traducción de Comillas.</p> |

| | | | |
|---|--|--|---|
| | <p>instituciones nacionales e internacionales, y otros ámbitos relacionados con las lenguas y la comunicación intercultural.</p> | <p>2.2. Disponer de destrezas documentales de recuperación y evaluación de la calidad de la información en todo tipo de soportes.</p> <p>2.3. Desarrollar competencias profesionales en el uso de diccionarios generales y especializados, en la creación de glosarios y en la acuñación de términos nuevos. Capacidad de discriminar entre trabajos lexicográficos según su utilidad para la traducción.</p> <p>2.4. Dominar las destrezas y mecanismos de revisión y corrección de textos propios y ajenos según normas y procedimientos estándar.</p> <p>2.5. Ser capaz de construir presentaciones gráficas, lingüísticas y conceptuales del trabajo según normas estándar y capacidad de ajustarse a las expectativas del cliente.</p> <p>2.6. Disponer de destrezas profesionales en el manejo de aplicaciones informáticas para todos los fines anteriores.</p> <p>OBJETIVOS FORMATIVOS NOCIONALES</p> <p>3.1. Conocer los principios teóricos y metodológicos de la traductología, con sus aplicaciones prácticas.</p> <p>3.2. Conocer los niveles de análisis de lenguaje y la comunicación en sus vertientes aplicadas, esto es, la Lingüística Aplicada a la Traducción.</p> <p>3.3. Nociones básicas de varios campos del saber, que permitan la interpretación correcta de todo tipo de textos.</p> <p>3.4. Conocimientos sobre el mercado. Nociones de estructura.</p> | |
| Duración | | | 2 años |
| Tipo de vinculación con el sector laboral | <p>Prácticas profesionales:</p> <p>http://grados.ugr.es/traducccion/page/s/infoacademica/e/studios#_doku_practicas_externas</p> | <p>En el área de Traducción e Interpretación, existen convenios firmados con empresas de traducción de Madrid y Barcelona, la <i>Organización de Naciones Unidas (ONU)</i>, el <i>Programa ONUSIDA</i>, el <i>Alto Comisionado de las Naciones Unidas para los Refugiados (ACNUR)</i>, la <i>Dirección General de la Guardia Civil</i>, <i>Traductores Sin Fronteras</i>, el <i>Colegio de Médicos de Salamanca</i>, la <i>editorial SM</i>, y acuerdos que han permitido a nuestros alumnos realizar tareas de interpretación y de traducción en la <i>Organización Mundial del Comercio</i>, la <i>Academia Europea de Yuste</i>, la <i>Fundación Germán Sánchez Ruipérez</i>, así como diversas ONG y organizaciones humanitarias (<i>Cruz Roja</i>, <i>Cáritas</i>, <i>ACCEM</i>, <i>ACAF</i>, <i>ReA</i>). Asimismo, nuestros alumnos realizan habitualmente prácticas de interpretación en los congresos organizados por los distintos centros de la propia Universidad, así como de traducción para proyectos intrauniversitarios.</p> | |
| Título grado que se otorga | Grado en traducción e interpretación. | Grado en traducción e interpretación | Licenciatura |
| Asignaturas | Plan de estudios | Las asignaturas encaminadas al dominio y traducción de las tecnologías de la | <input type="checkbox"/> Análisis de textos especializados B <input type="checkbox"/> Didáctica de lenguas extranjeras |

| | | | |
|--|--|---|---|
| | <p>http://grados.ugr.es/traduccion/pages/infoacademica/e-studios</p> | <p>información y la comunicación; de la lengua española, tanto escrita como oral; o la deontología y la práctica profesional; asimismo, creemos que la formación debe ser amplia, por lo que contamos con asignaturas vinculadas a otros ámbitos disciplinares como los jurídico-económicos y científico-técnicos, y la posibilidad de completar terceras lenguas extranjeras. La formación se completa con prácticas profesionales en el último año de carrera, de manera que todos los estudiantes habrán tenido la oportunidad de tomar contacto con el entorno laboral antes de graduarse, y con la muy recomendada posibilidad para todos los estudiantes de disfrutar de intercambios con universidades europeas e internacionales, con el fin de consolidar los conocimientos de las lenguas extranjeras y las culturas en las que se desarrollan.</p> | <ul style="list-style-type: none"> <input type="checkbox"/> Documentación Aplicada a la Traducción <input type="checkbox"/> Fundamentos de la Lengua B <input type="checkbox"/> Fundamentos de la Lengua CI Alemán <input type="checkbox"/> Fundamentos de la Lengua CI Francés <input type="checkbox"/> Fundamentos de la Lengua CII Alemán <input type="checkbox"/> Fundamentos de la Lengua CII Francés <input type="checkbox"/> Gestión y norm. proyectos de traducción <input type="checkbox"/> Historia de la traducción <input type="checkbox"/> Historia y literatura B <input type="checkbox"/> Historia y literatura C - alemán <input type="checkbox"/> Historia y literatura C - francés <input type="checkbox"/> Informática aplicada a la traducción <input type="checkbox"/> Instituciones y políticas de la UE <input type="checkbox"/> Introducción a la interpretación I <input type="checkbox"/> Introducción a la interpretación II <input type="checkbox"/> Introducción a la Mediación Intercultural <input type="checkbox"/> Introducción al Derecho <input type="checkbox"/> Lengua aplicada C (I) (Alemán) <input type="checkbox"/> Lengua aplicada C (I) (Francés) <input type="checkbox"/> Lengua B <input type="checkbox"/> Lengua C Alemán <input type="checkbox"/> Lengua C Francés <input type="checkbox"/> Lengua Española <input type="checkbox"/> Lengua y cultura B - inglés <input type="checkbox"/> Lengua y Cultura C - alemán <input type="checkbox"/> Lengua y cultura C - francés <input type="checkbox"/> Lengua y literatura españolas <input type="checkbox"/> Lingüística aplicada a la traducción <input type="checkbox"/> Literatura española <input type="checkbox"/> Técnicas de expresión oral y escrita B - inglés <input type="checkbox"/> Técnicas de expresión oral y escrita C - alemán <input type="checkbox"/> Técnicas de expresión oral y escrita C - francés <input type="checkbox"/> Teoría de la traducción <input type="checkbox"/> Teoría y práctica de la Traducción B - directa (II) <input type="checkbox"/> Teoría y Práctica de la Traducción B Directa(I) <input type="checkbox"/> Teoría y práctica de la Traducción C - directa alemán <input type="checkbox"/> Teoría y práctica de la Traducción C - directa francés <input type="checkbox"/> Tercera Lengua Extranjera - Alemán A1 + A2.1 <input type="checkbox"/> Tercera Lengua Extranjera - Alemán A2 <input type="checkbox"/> Tercera Lengua Extranjera - Alemán B <input type="checkbox"/> Tercera Lengua Extranjera - Chino A1 <input type="checkbox"/> Tercera Lengua Extranjera - Chino A2 <input type="checkbox"/> Tercera Lengua Extranjera - Francés A1 + A2.1 <input type="checkbox"/> Tercera Lengua Extranjera - Francés A2 <input type="checkbox"/> Tercera Lengua Extranjera - Francés B <input type="checkbox"/> Tercera Lengua Extranjera - Italiano A1+A2 |
|--|--|---|---|

| | | | |
|--|--|--|---|
| | | | <input type="checkbox"/> Tercera Lengua Extranjera – Italiano B1 <input type="checkbox"/> Tercera Lengua Extranjera – Japonés A2.1 <input type="checkbox"/> Tercera Lengua Extranjera – Japonés A2.2 <input type="checkbox"/> Terminología <input type="checkbox"/> Traducción asistida por ordenador (CAT/TAO) <input type="checkbox"/> Traducción audiovisual <input type="checkbox"/> Traducción económica B-A <input type="checkbox"/> Traducción económica C-A (Alemán) <input type="checkbox"/> Traducción económica C-A (Francés) <input type="checkbox"/> Traducción institucional B-A <input type="checkbox"/> Traducción Literaria B-A <input type="checkbox"/> Traducción publicitaria <input type="checkbox"/> Traducción técnica B-A |
|--|--|--|---|

Comparación:

Más allá de formar al traductor e interpreta, intentan formar a una profesional capaz de desarrollarse en la traducción al igual que alguna otra actividad, que requiere de dificultad. Los capacitan para llevar a cabo más funciones, y esto en un futuro les facilitara desempeñarse en un empleo y poder desenvolverse

En la segunda opción²) describen las competencias para ingresar a esa institución y es el dominio de lenguas extranjeras (escrito y oral) al igual que aspectos lingüísticos, culturales, y transversales. En la opción 3) superar las barreras lingüísticas.

Perfil de egreso: 1) desarrollo, revisión, corrección de textos. 2) competencias de la traducción generales y específicas, habilidades para trabajar en equipo y habilidad de análisis. 3) el reconocimiento de cursas en una de las escuelas más reconocidas.

La opción especifica la duración de su curso, la cual es de 3 años.

Los títulos 1) y 2) grado de traducción e interpretación y 3) licenciatura.

Fuentes:**Canadá:**

<http://www.glendon.yorku.ca/translation/requirements.html>

<http://www.translation.uottawa.ca/siteplan.html>

Brasil:

<http://www.unasp-ec.edu.br/curso/tradutor/>

http://www.atanet.org/certification/eligibility_approved.php#alg

<http://www.umsa.edu.ar/carreras-de-grado/lenguas-modernas>

http://www.ufop.br/index.php?option=com_content&task=view&id=55&Itemid=156

<http://isg.urv.es/tti/tti.htm>

Chile

<http://www.eatri.cl/carreras.html>

<http://www.uc.cl/es/programas-de-estudio>

<http://www.ucv.cl/>

Colombia

http://www.polcolan.edu.co//index.php?option=com_content&task=view&id=69&Itemid=98

<http://www.udea.edu.co/portal/page/portal/SedesDependencias/Idiomas/D.EstudiarEscuela/A.ProgramasPregrado>

<http://www.urosario.edu.co/cienciashumanas/especializaciones/traduccion/>

México

<http://idiomas.tij.uabc.mx/traduccion.html>

<http://www.isit.edu.mx/traduccion.html>

<http://www.uic.edu.mx/index.php/es/component/content/article/77>

España

https://portal.uah.es/portal/page/portal/posgrado/masteres_universitarios/repositorio/artes_hum/9BC5D2CF924252DEE04400212814D826

<http://exlibris.usal.es/index.php/es/component/content/article/84-facultadpresentacion>

http://www.upcomillas.es/estudios/estudiar_TRAD.aspx

Anexo 4. Cuestionario 1 (Fase 1)

Número de encuesta: _____

Estudio para determinar el nivel de reconocimiento del Traductor e Intérprete Profesional en la ciudad de Tijuana.

Su colaboración es muy valiosa, ya que con sus respuestas, se podrá determinar la viabilidad de un proyecto, que se pretende proponer a la Facultad de Idiomas UABC, campus Tijuana, cuyo objetivo es promover y valorar la labor del traductor e intérprete en la comunidad.

De antemano la *Universidad Autónoma de Baja California y la Universidad de Granada, España* le dan las gracias por su disposición. La información proporcionada por usted es confidencial y su utilización será únicamente para esta investigación.

Esta encuesta está dirigida a personas que se desempeñan a nivel administrativo dentro de su empresa o institución.

POR FAVOR, SEÑALE CON UNA (X) LA RESPUESTA QUE MEJOR REFLEJE SU OPINIÓN RESPECTO A LAS SIGUIENTES PREGUNTAS.

1. Por favor, señale su profesión.

LAE Lic. en Administración de Empresas

CP Contador Público

PS Psicólogo

QFB Químico Fármaco-biólogo

Analista

Docente

Investigador

Arquitecto

Licenciado

Especifique en qué área. _____

Ingeniero

Especifique en qué área. _____

Abogado

Médico

Especifique en qué área. _____

Otro

Especifique. _____

2. ¿Domina usted algún idioma extranjero?

SÍ NO

Por favor, señale

Inglés ()
 Francés ()
 Italiano ()
 Japonés ()
 Coreano ()
 Alemán ()
 Portugués ()
 Otros ()
 Especifique _____

3. ¿Qué nivel de competencia del (los) idioma(s) que domina considera que posee?

Básico ()
 Intermedio ()
 Avanzado ()

4. ¿El trabajo desarrollado por usted requiere del dominio de algún idioma extranjero?

SÍ () NO ()

5. ¿Alguna vez se ha visto en la necesidad de traducir o interpretar?

SÍ () NO ()

6. ¿Considera que la empresa o institución en donde trabaja requiere los servicios de un traductor o intérprete profesional?

SÍ () NO () No sabe ()

7. Por lo regular, ¿quién realiza los trabajos de traducción en la empresa o institución donde labora? Por favor, seleccione:

La secretaria bilingüe ()
 La recepcionista ()
 El Jefe de área ()
 La persona con mayor dominio del inglés en la empresa ()
 El Director ()
 Un traductor profesional ()
 Otro ()
 Especifique _____

8. Por lo regular, ¿quién realiza los trabajos de interpretación en la empresa o institución donde labora? Por favor, seleccione:

La secretaria bilingüe ()
 La recepcionista ()
 El Jefe de área ()
 La persona con mayor dominio del inglés en la empresa ()
 El Director ()
 Un intérprete profesional ()
 Otro ()
 Especifique _____

9. ¿Considera que la labor de un traductor o intérprete puede ser desarrollada por cualquier persona que sepa escribir y hablar inglés?

SÍ () NO () No sabe () Otro ()

Especifique _____

10. ¿Qué tan importante considera usted que sea el tener conocimientos teóricos de traducción o interpretación para ejercer como tal?

- Poco importante ()
 Muy importante ()
 Nada importante ()
 No opina ()
 Otro ()
 Especifique _____

11. Si la empresa o institución en donde usted labora requiere de la realización de alguna traducción, ¿qué tipo de traducción suele ser?

- Por favor, señale en base a:
 MUY FRECUENTE (1)
 FRECUENTE (2)
 POCO FRECUENTE (3)
 NUNCA (4)

- Traducción técnica ()
 Traducción corporativa ()
 Traducción científica ()
 Traducción jurídica ()
 Traducción literaria ()
 Traducción comercial ()
 Traducción académica ()
 Otro ()
 Especifique _____

12. Si la empresa o institución en donde usted labora requiere de la realización de alguna interpretación, ¿qué tipo de interpretación suele ser?

- Por favor, señale en base a:
 MUY FRECUENTE (1)
 FRECUENTE (2)
 POCO FRECUENTE (3)
 NUNCA (4)

- Interpretación de conferencia simultánea ()
 Interpretación de conferencia consecutiva ()
 Interpretación de conferencia susurrada ()
 Interpretación en Tribunales simultánea ()
 Interpretación en Tribunales consecutiva ()
 Interpretación de enlace ()
 Interpretación de acompañamiento ()
 Interpretación audiovisual ()
 Otro ()
 Especifique _____

13. ¿Considera usted que un traductor puede ejercer como intérprete también y viceversa?

- SÍ () NO ()

14. Para usted, ¿qué definición se acerca más a una traducción óptima? Por favor, seleccione la(s) respuesta(s) que mejor refleje(n) su opinión.

1. Un discurso comunicativo terminal con total apego al discurso original
2. Un discurso comunicativo terminal que más o menos se apega al original
3. Un discurso comunicativo terminal que resume la idea original

15. ¿Tiene conocimiento de la existencia de estándares internacionales que miden la competencia traductora/interpretadora?

SÍ NO

Si su respuesta es SÍ, por favor señale:

- Certificación ATA EE.UU.
 OMT México
 DGAIR México
 AIIC Estándar internacional
 AICE España
 Otro

Especifique _____

16. Si de usted dependiera la decisión, ¿contrataría los servicios de un traductor o intérprete profesional en su empresa o institución?

SÍ NO

¿Por qué? _____

DATOS DE IDENTIFICACIÓN

Municipio donde se realiza la encuesta: Tijuana, Baja California, México.

Nombre de la(s) institución(es) o empresa(s) en donde labora:

Domicilio: _____

Giro principal de la institución o empresa donde labora: _____

Actividad(es) que desempeña el encuestado: _____

¡MUCHAS GRACIAS POR SU COOPERACIÓN!

Fecha: _____ / _____ / 2006

Nombre del encuestador:

Anexo 5. Cuestionario 2 (Fase 1)

Número de encuesta: _____

Estudio para determinar el nivel de reconocimiento del Traductor e Intérprete Profesional en la ciudad de Tijuana.

Su colaboración es muy valiosa, ya que con sus respuestas se podrá determinar la viabilidad de un proyecto, que se pretende proponer a la Facultad de Idiomas UABC, campus Tijuana, cuyo objetivo es promover y valorar la labor del Traductor e Intérprete en la comunidad.

De antemano la *Universidad Autónoma de Baja California y la Universidad de Granada, España* le dan las gracias por su disposición. La información proporcionada por usted es confidencial y su utilización será únicamente para esta investigación.

Esta encuesta está dirigida a personas que han tenido alguna implicación con la traducción o interpretación.

POR FAVOR, SEÑALE CON UNA (X) LA RESPUESTA QUE MEJOR REFLEJE SU OPINIÓN RESPECTO A LAS SIGUIENTES PREGUNTAS:

1. ¿La empresa en donde trabaja requiere los servicios de un traductor o intérprete profesional?
SÍ () NO ()

2. ¿Ejerce usted la traducción o interpretación?

Por favor, señale:

| | SÍ | NO |
|----------------|-----|-----|
| Traducción | () | () |
| Interpretación | () | () |

3. ¿Es usted traductor o intérprete de tiempo completo?

SÍ () NO ()

Si su respuesta es no, por favor especifique por qué y después continúe con el cuestionario:

4. ¿Trabaja usted por su cuenta o para una empresa?

Por su cuenta () Para una empresa () Ambas ()

5. ¿Considera usted que la traducción e interpretación son bien remuneradas?

SÍ () NO () Otro ()

Especifique: _____

6. ¿Considera usted que la profesión de traductor o intérprete está debidamente reconocida en la comunidad?

SÍ () NO () Otro ()

Especifique: _____

7. ¿Ha sido usted objeto de alguna discriminación laboral por ser traductor o intérprete argumentándole que su trabajo lo puede desempeñar cualquier persona que sepa inglés?

SÍ () NO ()

Si su respuesta es sí, ¿en qué consistió la discriminación? _____

8. Si usted se desempeña sólo como traductor, ¿alguna vez le han solicitado realizar una interpretación argumentándole que es lo mismo traducir que interpretar?

SÍ () NO ()

9. En su caso particular, ¿puede usted hacer trabajo tanto de interpretación como de traducción?

SÍ () NO ()

10. ¿Qué tipo de traducción suele realizar?

Por favor, señale en base a :

- MUY FRECUENTE (1)
 FRECUENTE (2)
 POCO FRECUENTE (3)
 NUNCA (4)

- Traducción técnica ()
 Traducción corporativa ()
 Traducción científica ()
 Traducción jurídica ()
 Traducción literaria ()
 Traducción comercial ()
 Traducción académica ()
 Otro ()

Especifique _____

11. ¿Qué tipo de interpretación suele realizar?

Por favor, señale en base a:

Por favor, señale en base a:

- MUY FRECUENTE (1)
 FRECUENTE (2)
 POCO FRECUENTE (3)
 NUNCA (4)

- Interpretación de conferencia simultánea ()
 Interpretación de conferencia consecutiva ()
 Interpretación de conferencia al oído ()
 Interpretación en Tribunales simultánea ()
 Interpretación en Tribunales consecutiva ()
 Interpretación de enlace ()
 Interpretación de acompañamiento ()
 Interpretación audiovisual ()
 Otro ()
 Especifique _____

12. ¿Cuánto tiempo tiene de ejercer la traducción o interpretación?

- Menos de 2 años ()
 2 años ()
 5 años ()
 10 años ()
 15 años o más ()

13. ¿Cuenta usted con estudios que lo certifiquen como traductor o intérprete?

SÍ () NO ()

Si su respuesta es SÍ, especifique título. _____

14. ¿En qué institución recibió su capacitación?

- SDSU () Universidad Estatal de San Diego
 ISIT () Instituto Superior de Intérpretes y Traductores
 UABC () Universidad Autónoma de Baja California
 UANL () Universidad Autónoma de Nuevo León
 CELL () El Colegio de México
 UI () Universidad Intercontinental
 IA () Instituto Angloamericano
 UAG () Universidad Autónoma de Guadalajara
 A distancia () Especifique _____
 Otro () Especifique _____

15. ¿Qué tan importante considera usted que sea el tener conocimientos teóricos de traducción o interpretación para ejercer como tal?

- Poco importante ()
 Muy importante ()
 Nada importante ()
 No opina ()
 Otro ()

Especifique _____

16. ¿Considera que la labor de un traductor o intérprete puede ser desarrollada por cualquier persona que sepa hablar y escribir inglés?

SÍ () NO () No sabe ()

17. En su opinión, ¿puede un traductor ejercer como intérprete también y viceversa?

SÍ () NO ()

18 ¿Tiene conocimiento de la existencia de estándares internacionales que miden la competencia traductora/intérprete?

SÍ () NO ()

Si su respuesta es SÍ, por favor señale:

Certificación ATA () EE.UU.

OMT () México

DGAIR () México

AIIC () Estándar internacional

AICE () España

Otro ()

Especifique_____

19. ¿El desempeño de su labor está regido por alguna norma de calidad?

SÍ () NO () No sabe ()

20. Para usted, ¿qué definición se acerca más a una traducción óptima?

Por favor seleccione la(s) respuesta(s) más cercana(s) a su opinión:

1. Un discurso comunicativo terminal con total apego al discurso original ()

2. Un discurso comunicativo terminal que más o menos se apega al original ()

3. Un discurso comunicativo terminal que resume la idea original ()

Otro ()

Especifique_____

21. ¿Qué problemática de la traducción e interpretación le gustaría que se abordara en una futura investigación?

Campo laboral ()

Falta de traductores especializados ()

Requisitos para acreditarse como Perito Traductor / Intérprete ()

Falta de un colegio de traductores/intérpretes ()

Competencia traductora ()

Falta de estudios en traducción e interpretación a nivel postgrado en la comunidad ()

Problemas y estrategias de traducción ()

Didáctica de la traducción ()

La ética de la traducción e interpretación ()

Evaluación de la traducción e interpretación ()

Programas de traducción automática ()

Otro _____ ()
Especifique _____

DATOS DE IDENTIFICACIÓN

Municipio donde se realiza la encuesta: Tijuana, Baja California, México.

Nombre de la(s) institución(es) o empresa(s) en donde labora:

Domicilio: _____

Giro principal de la institución o empresa donde labora:

Actividad(es) que desempeña el encuestado:

¡MUCHAS GRACIAS POR SU COOPERACIÓN!

Fecha: ____/____/2006

Nombre del encuestador:

Anexo 6. Cuestionario 3 (Fase 1)



Estudio para determinar el nivel de reconocimiento del Traductor e Intérprete Profesional en la ciudad de Tijuana.

Su colaboración es muy valiosa, ya que con sus respuestas, se podrá determinar la viabilidad de un proyecto, que se pretende proponer a la Facultad de Idiomas UABC, campus Tijuana, cuyo objetivo es promover y valorar la labor del traductor e intérprete en la comunidad.

De antemano la ***Universidad Autónoma de Baja California y la Universidad de Granada, España*** le dan las gracias por su disposición. La información proporcionada por usted es confidencial y su utilización será únicamente para esta investigación.

Esta encuesta está dirigida a personas que se desempeñan a nivel administrativo dentro de su empresa o institución.

DATOS DE IDENTIFICACIÓN

Municipio donde se realiza la encuesta: Tijuana, Baja California, México.

Nombre de la empresa en donde labora:

Domicilio:

Teléfono:

Número de empleados:

Giro principal de la empresa donde labora:

Actividad que desempeña el encuestado:

Nombre y cargo del entrevistado:

POR FAVOR, SEÑALE CON UNA (X), LETRA O NÚMERO SEGÚN CORRESPONDA, LA RESPUESTA QUE MEJOR REFLEJE SU OPINIÓN RESPECTO A LAS SIGUIENTES PREGUNTAS.

1. ¿La empresa cuenta con personal que domine uno o más idiomas?

SÍ () NO ()

2. Si contestó afirmativamente indique el (los) idioma (s):

Inglés ()

Francés ()

Italiano ()

Japonés ()

Coreano ()

Alemán ()

Portugués ()

Otros ()

Especifique _____

3. El personal que se desempeña en el área administrativa de la empresa cuenta con nivel educativo:

Profesional ()

Técnico ()

Bachillerato ()

Secundaria ()

Otro ()

Especifique _____

4. El personal que se desempeña en el área operativa de la empresa cuenta con nivel educativo:

Profesional ()

Técnico ()

Bachillerato ()

Secundaria ()

Otro ()

Especifique _____

5. Indique la importancia de las habilidades que debe poseer el trabajador en relación con el dominio de un idioma extranjero, en el área administrativa de la empresa:

| 6. | Habilidades | BAJO | MEDIO | ALTO | MUY ALTO |
|----|-----------------|------|-------|------|----------|
| | Conversar | () | () | () | () |
| | Traducir | () | () | () | () |
| | Interpretar | () | () | () | () |
| | Enseñar | () | () | () | () |
| | Leer y escribir | () | () | () | () |

Indique la importancia de las habilidades que debe poseer el trabajador en relación con el dominio de un idioma extranjero, en el área operativa de la empresa:

| 7. | Habilidades | BAJO | MEDIO | ALTO | MUY ALTO |
|----|-----------------|------|-------|------|----------|
| | Conversar | () | () | () | () |
| | Traducir | () | () | () | () |
| | Interpretar | () | () | () | () |
| | Enseñar | () | () | () | () |
| | Leer y escribir | () | () | () | () |

¿Este personal cubre las necesidades de la empresa en cuanto al manejo de un idioma extranjero?

SÍ () NO () No sabe()

8. ¿Considera que la empresa requiere los servicios de un traductor o intérprete profesional?

SÍ () NO () No sabe()

9. Por lo regular, ¿quién realiza los trabajos de traducción en la empresa o institución donde labora? Por favor, seleccione:

- La secretaria bilingüe ()
- El Jefe de área ()
- La persona con mayor dominio del inglés en la empresa ()
- El Director ()
- Un traductor profesional ()
- Otro ()

Especifique _____

10. Por lo regular, ¿quién realiza los trabajos de interpretación en la empresa o institución donde labora? Por favor, seleccione:

- La secretaria bilingüe ()
- La recepcionista ()
- El Jefe de área ()
- La persona con mayor dominio del inglés en la empresa ()
- El Director ()
- Un intérprete profesional ()
- Otro ()

Especifique _____

11. ¿Considera que la labor de un traductor o intérprete puede ser desarrollada por cualquier persona que sepa escribir y hablar inglés?

SÍ () NO () No sabe () Otro ()

Especifique _____

12. Para las necesidades de su empresa, ¿qué tan necesario es contar con un perfil de traductor o intérprete para ejercer las funciones derivadas de dichas profesiones?

- Poco importante ()
- Muy importante ()
- Nada importante ()
- No opina ()
- Otro ()

Especifique _____

13. Si la empresa donde usted labora requiere de la realización de alguna traducción, ¿qué tipo de traducción suele ser?

Por favor, señale en base a:

- MUY FRECUENTE (1)
 FRECUENTE (2)
 POCO FRECUENTE (3)
 NUNCA (4)

- Traducción técnica (manuales, folletos, etc.) ()
 Traducción científica (artículos, reportes, libros) ()
 Traducción jurídica (contratos, actas, etc.) ()
 Traducción comercial (publicidad, artículos, etc.) ()
 Traducción académica (conferencias, cursos, etc.) ()
 Otro ()

Especifique _____

14. ¿Con qué frecuencia se requiere de la traducción o interpretación en su empresa?

Por favor, señale con una (X) en base a:

- MUY FRECUENTE ()
 FRECUENTE ()
 POCO FRECUENTE ()
 NUNCA ()
 Otro ()

Especifique _____

15. Si la empresa o institución en donde usted labora requiere de la realización de alguna interpretación, ¿qué tipo de interpretación suele ser?

Por favor, señale en base a:

- MUY FRECUENTE (1)
 FRECUENTE (2)
 POCO FRECUENTE (3)
 NUNCA (4)

- Interpretación de conferencia simultánea ()
 Interpretación de conferencia consecutiva ()
 Interpretación de conferencia al oído ()
 Interpretación en Tribunales simultánea ()
 Interpretación en Tribunales consecutiva ()
 Interpretación en Tribunales al oído ()
 Interpretación de enlace ()
 Interpretación de acompañamiento ()
 Interpretación audiovisual ()
 Otro ()

Especifique _____

16. ¿Qué tipo de combinación de idiomas para la traducción o interpretación suele realizarse con mayor frecuencia en su empresa?

- Inglés-español ()

- Español-inglés ()
- Francés-español ()
- Español-francés ()
- Japonés-español ()
- Español-japonés ()
- Otro ()
- Especifique _____

17. ¿Considera usted que un traductor puede ejercer como intérprete también y viceversa?

SÍ () NO ()

¿Por qué? _____

18. Para usted, ¿qué definición se acerca más a una traducción óptima?

Por favor, seleccione con una (X):

- 1. Un discurso comunicativo terminal con total apego al discurso original ()
- 2. Un discurso comunicativo terminal que más o menos se apega al original ()
- 3. Un discurso comunicativo terminal que resume la idea original ()
- Otro ()

Especifique _____

19. Si de usted dependiera la decisión, ¿contrataría los servicios de un traductor o intérprete profesional en su empresa?

SÍ () NO ()

¿Por qué?

¡MUCHAS GRACIAS POR SU COOPERACIÓN!

Fecha: ____/____/2006

Nombre del encuestador:

Anexo 7. Cuestionario (Fase 2)



Estudio para corroborar la pertinencia del perfil de egreso del Lic. en Traducción de la Facultad de Idiomas con el que demanda el sector productivo de Baja California.

Su colaboración es muy valiosa, ya que con sus respuestas, se podrá determinar la viabilidad de un proyecto de reestructuración de Plan de Estudios, que se pretende proponer a la Facultad de Idiomas de la UABC, cuyo objetivo es actualizar la preparación profesional del Lic. en Traducción que actualmente se está preparando en dicha Facultad.

De antemano la **Universidad Autónoma de Baja California y la Universidad de Granada, España** le dan las gracias por su disposición. La información proporcionada por usted es confidencial y su utilización será únicamente para esta investigación.

DATOS DE IDENTIFICACIÓN

Municipio donde se realiza la encuesta:

Nombre de la empresa en donde labora:

Domicilio:

Teléfono:

Número de empleados:

Giro principal de la empresa donde labora:

Actividad que desempeña el encuestado:

Nombre y cargo del entrevistado:

POR FAVOR, SEÑALE CON UNA (X), LETRA, NÚMERO O PORCENTAJE SEGÚN CORRESPONDA, LA RESPUESTA QUE MEJOR REFLEJE SU OPINIÓN RESPECTO A LAS SIGUIENTES PREGUNTAS.

1. ¿La empresa cuenta con personal que domine uno o más idiomas?

SÍ () NO ()

2. Si contestó afirmativamente indique el (los) idioma (s):

Inglés ()
 Francés ()
 Italiano ()
 Japonés ()
 Coreano ()
 Alemán ()
 Portugués ()
 Otros () Especifique _____

3. Indique el porcentaje con el que cuenta el personal que se desempeña en el área administrativa de la empresa en cuanto a su nivel educativo:

Por favor, señale: 10 %, 20%, 30%, 40% = 100%

Profesional ()
 Técnico ()
 Bachillerato ()
 Secundaria ()
 Otro ()
 Especifique _____

4. Indique el porcentaje con el que cuenta el personal que se desempeña en el área operativa de la empresa en cuanto a su nivel educativo:

Por favor, señale: 10 %, 20%, 30%, 40% = 100%

Profesional ()
 Técnico ()
 Bachillerato ()
 Secundaria ()
 Otro ()
 Especifique _____

5. Indique la importancia de las habilidades que debe poseer el personal en relación con el dominio de un idioma extranjero, en la empresa:

Por favor señale el nivel:

BAJO (4)
 MEDIO (3)
 ALTO (2)
 MUY ALTO (1)

| HABILIDADES | | | | | |
|----------------|-----------|----------|-------------|-----------------|---------|
| | Conversar | Traducir | Interpretar | Leer y escribir | Enseñar |
| GERENTES | () | () | () | () | () |
| SUPERVISORES | () | () | () | () | () |
| TECNICOS | () | () | () | () | () |
| SECRETARIAS | () | () | () | () | () |
| OPERADORES | () | () | () | () | () |
| PROFESIONISTAS | () | () | () | () | () |

Otro _____

6. Por lo regular, ¿quién realiza los trabajos de traducción en la empresa donde labora? Por favor, seleccione:

- La secretaria bilingüe
- El Jefe de área
- La persona con mayor dominio del inglés en la empresa
- El Director
- Un traductor profesional
- Otro Especifique _____

7. Por lo regular, ¿quién realiza los trabajos de interpretación en la empresa o institución donde labora? Por favor, seleccione:

- La secretaria bilingüe
- La recepcionista
- El Jefe de área
- La persona con mayor dominio del inglés en la empresa
- El Director
- Un intérprete profesional
- Otro Especifique _____

8. ¿Con qué frecuencia se requiere de la traducción en su empresa?

Por favor, señale con una (X) en base a:

- MUY FRECUENTE
- FRECUENTE
- POCO FRECUENTE
- NUNCA
- Otro Especifique _____

9. ¿Con qué frecuencia se requiere de la interpretación en su empresa?

Por favor, señale con una (X) en base a:

- MUY FRECUENTE
- FRECUENTE
- POCO FRECUENTE
- NUNCA
- Otro Especifique _____

10. Si la empresa donde usted labora requiere de la realización de alguna traducción, ¿qué tipo de traducción suele ser?

Por favor, señale en base a:

- MUY FRECUENTE (1)
- FRECUENTE (2)
- POCO FRECUENTE (3)
- NUNCA (4)
- Traducción técnica (manuales, folletos, etc.)
- Traducción científica (artículos, reportes, libros)
- Traducción jurídica (contratos, actas, etc.)
- Traducción comercial (publicidad, artículos, etc.)
- Traducción académica (conferencias, cursos, etc.)
- Otro Especifique _____

11. Dentro del apartado de la traducción técnica con qué frecuencia se traduce lo siguiente:

Por favor, señale en base a:

- MUY FRECUENTE (1)
- FRECUENTE (2)
- POCO FRECUENTE (3)
- NUNCA (4)

Blue Prints ()
 Prototipos ()
 Maquinaria y equipo ()
 Sistemas operativos ()
 Softwares ()
 ISO'S ()
 Otras certificaciones ()
 Otros ()

() Especifique _____

12. ¿Su empresa ha recurrido a la traducción via- internet?

SÍ () NO () No sabe ()

13. Si la empresa o institución en donde usted labora requiere de la realización de alguna interpretación, ¿qué tipo de interpretación suele ser?

Por favor, señale en base a :

MUY FRECUENTE (1)
 FRECUENTE (2)
 POCO FRECUENTE (3)
 NUNCA (4)

Interpretación simultánea ()
 Interpretación consecutiva ()
 Interpretación de enlace ()
 Interpretación de acompañamiento ()
 Interpretación audiovisual ()
 Otro ()

() Especifique _____

14. ¿Qué tipo de combinación de idiomas para la interpretación suele realizarse con mayor frecuencia en su empresa?

Inglés-español ()
 Español-inglés ()
 Francés-español ()
 Español-francés ()
 Japonés-español ()
 Español-japonés ()
 Otro ()

() Especifique _____

15. ¿Qué tipo de combinación de idiomas para la traducción suele realizarse con mayor frecuencia en su empresa?

Inglés-español ()
 Español-inglés ()
 Francés-español ()
 Español-francés ()
 Japonés-español ()
 Español-japonés ()
 Otro ()

() Especifique _____

16. ¿Considera usted que un traductor puede ejercer como intérprete también y viceversa?

SÍ () NO () No sabe ()

¿Por qué? _____

17. ¿Considera que la empresa requiere los servicios de un traductor o intérprete profesional?

SÍ () NO () No sabe ()

18. Para las necesidades de su empresa, ¿qué tan necesario es contar con un perfil de traductor o intérprete para ejercer las funciones derivadas de dichas profesiones?

SÍ ()

NO ()

¿Por qué?

¡MUCHAS GRACIAS POR SU COOPERACIÓN!

Fecha: _____ / 2008

Nombre del encuestador:

Anexo 8. Cuestionario (Fase 3)

Número de encuesta: _____

Estimado encuestado: su colaboración es muy valiosa ya que sus respuestas nos ayudarán a completar un proyecto de investigación que se lleva a cabo en la Facultad de Idiomas de UABC, campus Tijuana, en México, cuyo objetivo es **corroborar la demanda laboral del traductor e intérprete con formación universitaria**.

De antemano la **Universidad Autónoma de Baja California y la Universidad de Granada** le dan las gracias por su disposición. La información proporcionada por usted es confidencial y su utilización será únicamente para esta investigación.

Esta encuesta está dirigida a traductores e intérpretes en servicio.

DATOS DE IDENTIFICACIÓN DEL ENCUESTADO

Ciudad y país donde se realiza la encuesta:

Nombre del traductor o intérprete:

Años laborando como traductor o intérprete:

Lugar donde labora:

Tipo de formación en traducción o interpretación:

POR FAVOR, SEÑALE CON UNA (X) LA RESPUESTA QUE MEJOR REFLEJE SU OPINIÓN O COMPLETE DONDE SEA NECESARIO RESPECTO A LAS SIGUIENTES PREGUNTAS:

1. ¿Quién tiene más demanda laboral en su ciudad, el traductor o el intérprete?

- a) El traductor ()
- b) El intérprete ()
- c) Ambos ()
- d) Ninguno ()
- e) No sabe ()
- f) Otro: _____

2. ¿Qué tanta demanda laboral tienen el intérprete y el traductor en su ciudad?

- a) Mucha ()
- b) Poca ()
- c) Regular ()
- d) Nada ()
- e) No sabe ()
- f) Otro: _____

3. ¿Quién tiene más demanda el traductor/intérprete independiente o el traductor/intérprete asalariado?
(Puede responder con más de una opción, hágalo colocando los números del 1 al 7 en orden ascendente)

- a) El traductor independiente ()
- b) El intérprete independiente ()
- c) El intérprete asalariado ()
- d) El traductor asalariado ()
- e) Ambos ()
- f) Ninguno ()
- g) No sabe ()
- h) Otro: _____

4. Para ejercer la traducción o interpretación de manera óptima es requisito haber recibido instrucción académica.

- a) Muy de acuerdo ()
- b) De acuerdo ()
- c) Ni de acuerdo, ni en desacuerdo ()
- d) En desacuerdo ()

e) Muy en desacuerdo ()

5. ¿Quién tiene más demanda, el traductor/intérprete sin formación académica o el traductor/intérprete con formación académica?

(Puede responder con más de una opción, hágalo colocando los números del 1 al 7 en orden ascendente)

- a) El traductor sin formación ()
- b) El intérprete sin formación ()
- c) El intérprete académico ()
- d) El traductor académico ()
- e) Ambos ()
- f) Ninguno ()
- g) No sabe ()
- h) Otro: _____

6. En su opinión, ¿considera que la intrusión de los perfiles abona al desplazamiento del profesionalista en traducción por otros profesionistas que poseen habilidades *similares*?

- a) Definitivamente sí ()
- b) Probablemente sí ()
- c) Indeciso ()
- d) Probablemente no ()
- e) Definitivamente no ()

7. De acuerdo a la demanda laboral, ¿qué tan indispensable es el replanteamiento de la cobertura del perfil del Licenciado en Traducción que se forma en las universidades en la actualidad?

- a) Indispensable ()
- b) Sumamente importante ()
- c) Medianamente importante ()
- d) Poco importante ()
- e) Nada importante ()

8. ¿Diría que las competencias profesionales de los traductores formados en institutos o universidades, van de la mano con las que se requieren en el campo laboral actual?

- a) Sí ()
- b) No () ¿Por qué no? _____
- c) No sabe ()
- d) Otro: _____

9. ¿Quién de las personas a continuación considera que está más capacitado para ejercer la traducción? ¿Por qué? (Puede responder con más de una opción, hágalo colocando los números del 1 al 8 en orden ascendente)

- a) Una persona bilingüe ()
- b) Un traductor/intérprete sin formación académica ()
- c) Un traductor/intérprete con formación académica ()
- d) Un docente de idiomas ()
- e) Todos los anteriores ()
- f) Ninguno ()
- g) No sabe ()
- h) Otro: _____
- i) ¿Por qué? _____

10. Comentarios:

¡MUCHAS GRACIAS POR SU COOPERACIÓN!

Fecha: _____ / _____ / 2011

Nombre del encuestador:

Anexo 9. Cuestionario Fase 3. Demanda laboral del Traductor e Intérprete en Estados Unidos (California) y México

Número de encuesta: _____

Estimado encuestado :su colaboración es muy valiosa ya que sus respuestas nos ayudarán a completar un proyecto de investigación que se lleva a cabo en la Facultad de Idiomas de UABC, campus Tijuana, en México, cuyo objetivo es **corroborar la demanda laboral del traductor e intérprete con formación universitaria.**

De antemano la **Universidad Autónoma de Baja California y la Universidad de Granada** le dan las gracias por su disposición. La información proporcionada por usted es confidencial y su utilización será únicamente para esta investigación.

Esta encuesta está dirigida a traductores e intérpretes en servicio.

DATOS DE IDENTIFICACIÓN DEL ENCUESTADO

Ciudad y país donde se realiza la encuesta:

Nombre del traductor o intérprete:

Años laborando como traductor o intérprete:

Lugar donde labora:

Tipo de formación en traducción o interpretación:

POR FAVOR, SEÑALE CON UNA (X) LA RESPUESTA QUE MEJOR REFLEJE SU OPINIÓN O COMPLETE DONDE SEA NECESARIO RESPECTO A LAS SIGUIENTES PREGUNTAS:

1. ¿Quién tiene más demanda laboral en su ciudad, el traductor o el intérprete?

- g) El traductor ()
 h) El intérprete ()
 i) Ambos ()
 j) Ninguno ()
 k) No sabe ()
 l) Otro: _____

2. ¿Qué tanta demanda laboral tienen el intérprete y el traductor en su ciudad?

- g) Mucha ()
 h) Poca ()
 i) Regular ()
 j) Nada ()
 k) No sabe ()
 l) Otro: _____

3. ¿Quién tiene más demanda el traductor/intérprete independiente o el traductor/intérprete asalariado?
 (Puede responder con más de una opción, hágalo colocando los números del 1 al 7 en orden ascendente)

- i) El traductor independiente ()
 j) El intérprete independiente ()
 k) El intérprete asalariado ()
 l) El traductor asalariado ()
 m) Ambos ()
 n) Ninguno ()
 o) No sabe ()
 p) Otro: _____

4. Para ejercer la traducción o interpretación de manera óptima es requisito haber recibido instrucción académica.

- f) Muy de acuerdo ()

- g) De acuerdo ()
- h) Ni de acuerdo, ni en desacuerdo ()
- i) En desacuerdo ()
- j) Muy en desacuerdo ()

5. ¿Quién tiene más demanda, el traductor/intérprete sin formación académica o el traductor/intérprete con formación académica?

(Puede responder con más de una opción, hágalo colocando los números del 1 al 7 en orden ascendente)

- i) El traductor sin formación ()
- j) El intérprete sin formación ()
- k) El intérprete académico ()
- l) El traductor académico ()
- m) Ambos ()
- n) Ninguno ()
- o) No sabe ()
- p) Otro: _____

6. En su opinión, ¿considera que la intrusión de los perfiles abona al desplazamiento del profesionalista en traducción por otros profesionistas que poseen habilidades *similares*?

- f) Definitivamente sí ()
- g) Probablemente sí ()
- h) Indeciso ()
- i) Probablemente no ()
- j) Definitivamente no ()

7. De acuerdo a la demanda laboral, ¿qué tan indispensable es el replanteamiento de la cobertura del perfil del Licenciado en Traducción que se forma en las universidades en la actualidad?

- f) Indispensable ()
- g) Sumamente importante ()
- h) Medianamente importante ()
- i) Poco importante ()
- j) Nada importante ()

8. ¿Diría que las competencias profesionales de los traductores formados en institutos o universidades, van de la mano con las que se requieren en el campo laboral actual?

- e) Sí ()
- f) No () ¿Por qué no? _____
- g) No sabe ()
- h) Otro: _____

9. ¿Quién de las personas a continuación considera que está más capacitado para ejercer la traducción? ¿Por qué?

(Puede responder con más de una opción, hágalo colocando los números del 1 al 8 en orden ascendente)

- j) Una persona bilingüe ()
- k) Un traductor/intérprete sin formación académica ()
- l) Un traductor/intérprete con formación académica ()
- m) Un docente de idiomas ()
- n) Todos los anteriores ()
- o) Ninguno ()
- p) No sabe ()
- q) Otro: _____
- r) ¿Por qué? _____

10.

Comentarios: _____

¡MUCHAS GRACIAS POR SU COOPERACIÓN!

Fecha: _____ / _____ / 2011

Nombre del encuestador:

Anexo 10. Cuestionarios Fase 4. Evaluación Diagnóstica de la Lic. en Traducción

Cuestionario para alumnos

OPINIÓN DE LOS ESTUDIANTES SOBRE LA FORMACIÓN RECIBIDA EN LA LIC. EN TRADUCCIÓN

Este cuestionario tiene como propósito obtener información que permita mejorar la formación para la profesión en traducción. Por ello es importante contar con tu valiosa opinión. La claridad y veracidad de tus respuestas son fundamentales para ofrecer un programa de calidad. Los datos recabados serán utilizados de manera confidencial y sólo para fines estadísticos.

INSTRUCCIONES: Escribe en el paréntesis de la derecha el número que corresponda, de acuerdo a la respuesta elegida.

1.- Género

1 Femenino 2 Masculino ()

2.- Tu edad está entre:

1 18-20 2 21-23 3 24-26 4 27-29 5 30 o más ()

3.- ¿De qué Estado provienes?

1 Baja California 3 Sonora 5 Distrito Federal
 2 Baja California Sur 4 Sinaloa 6 Otro (di cuál) ()

4.- Semestre de la carrera que cursas actualmente:

1 6º semestre 2 7º semestre 3 8º semestre ()

5.- ¿Por qué elegiste la Licenciatura en Traducción? Marca sólo una opción

1 Por tradición familiar 6 Porque me gustan los idiomas ()
 2 Por necesidad 7 Por el gusto de traducir
 3 Por reubicación 8 Por tener conocimiento previo del idioma Inglés
 4 Por recomendación de alguien 9 Para tener mi propio bufete de traducción
 5 Por conveniencia laboral 10 Otra (di cuál) _____

6.- ¿Fue la Licenciatura en Traducción tu primera opción al escoger tu carrera?

1 Sí 2 No ()

7.- ¿Cuáles son tus expectativas al terminar la carrera? Marca sólo una opción

1 Adquirir prestigio social 5 Estudiar fuera del país ()
 2 Tener ingresos económicos atractivos 6 Trabajar como intérprete
 3 Hacer algo que me gusta 7 Trabajar fuera del país
 4 Tener mi propia despacho de traducción 8 Otras (di cuáles) _____

8.- ¿Qué promedio general de calificaciones tienes en la carrera hasta ahora?

1 7.1 a 7.5 2 7.6 a 8.0 3 8.1 a 8.5 4 8.6 a 9.0 5 9.1 a 9.5 6 Más de 9.5 ()

9.- ¿En qué tipo de escuela estudiaste la preparatoria?

1 De gobierno 2 Particular o de paga 3 Extranjera ()

10.- ¿En dónde realizaste tus estudios de preparatoria?

1 Bachillerato general 2 Bachillerato técnico 3 Otra (di cuál) ()

11.- ¿En qué modalidad cursaste la preparatoria?

1 Escolarizada 2 Abierta ()

12.- ¿Qué idioma estudias actualmente?

1 Alemán 3 Francés 5 Japonés
 2 Español 4 Inglés 6 Italiano ()

13.- ¿Qué nivel de idiomas estudias?

1 Primero 2 Segundo 3 Tercero 4 Cuarto 5 Quinto 6 Sexto ()

14.- ¿Estás trabajando actualmente?

1 Sí 2 No ()

15.- Escribe el nombre de la empresa, escuela o centro de idiomas en donde trabajas el mayor número de horas:

1. _____

16.- ¿Cuántas horas trabajas a la semana?

1 De 5 a 10 2 De 11 a 20 3 21 o más ()

17.- Si tu trabajo se relaciona con tu carrera, escribe 3 actividades que realices:

1. _____

2. _____

3. _____

18.- Si tu trabajo se relaciona con tu carrera, ¿cuánto te han servido los conocimientos recibidos en la Facultad de Idiomas para realizar las actividades de tu trabajo?

1 Mucho 2 Poco 3 Nada ()

19.- Si tu trabajo no se relaciona con tu carrera, escribe las actividades más importantes que realizas en él:

1. _____

2. _____

3. _____

20.- Si trabajas como traductor, señala el sector donde laboras más horas.

1 Sector privado 3 Trabajador independiente 5 Sector empresarial
 2 Sector público 4 Sector de servicios ()

21.- ¿Cuál fue el requisito para ser contratado como traductor? Marca sólo una opción.

1 Estar estudiando la carrera 3 Acudir a una entrevista formal
 2 Aprobar los exámenes de selección 4 Otro (di cuál) _____ ()

22.- ¿Cuál es tu principal responsabilidad como traductor? Marca sólo una opción.

1 Traducir inglés-español 5 Interpretar inglés-español
 2 Traducir español-inglés 6 Investigar terminologías
 3 Coordinar traducciones 7 Revisar traducciones
 4 Interpretar del español-inglés 8 Otro(s): _____ ()

23.- ¿Cuál fue el principal medio a través del cual encontraste trabajo como traductor? Marca sólo una opción.

1 Bolsa de trabajo 6 Relaciones hechas en empleos anteriores ()
 2 Anuncio en el periódico 7 Por el servicio social
 3 Invitación expresa de una empresa 8 Creación de un negocio propio
 4 Recomendación de un amigo o familiar 9 Integración a un negocio familiar
 5 Recomendación de un profesor 10 Otro (di cuál) _____

24.- ¿Obtuviste ya la liberación del servicio social 2ª etapa?

1 Sí 2 No ()

27.- En caso de que no hayas liberado tu servicio social 2ª etapa, ¿cuál ha sido la razón para no liberarlo?

1 Por temor 2 Por falta de tiempo 3 Por falta de programas afines 4 Otra (di cuál) ()

28.- Menciona el nombre del lugar donde realizaste o realizas tu servicio social 2ª etapa:

29.- Señala con una X cuál(es) de las siguientes actividades realizas o realizaste en tu servicio social 2ª. Etapa:

| | | | |
|--------------------------|--|--------------------------|---------------------------------|
| <input type="checkbox"/> | Traducir textos jurídicos | <input type="checkbox"/> | Corregir traducciones |
| <input type="checkbox"/> | Traducir documentos comerciales | <input type="checkbox"/> | Interpretar en entrevistas |
| <input type="checkbox"/> | Traducir manuales técnicos | <input type="checkbox"/> | Interpretar en mesas de trabajo |
| <input type="checkbox"/> | Traducir documentos científicos | <input type="checkbox"/> | Interpretar en reuniones |
| <input type="checkbox"/> | Transcribir documentos traducidos con anterioridad | <input type="checkbox"/> | Otra (di cuál) |
| <input type="checkbox"/> | Traducir documentos literarios | | |

30.- Señala con una X el(os) problema(s) que se te hayan presentado durante tus estudios:

| | | | |
|--------------------------|---|--------------------------|---|
| <input type="checkbox"/> | Ninguno | <input type="checkbox"/> | Maestros autoritarios |
| <input type="checkbox"/> | Cierre de materias | <input type="checkbox"/> | Maestros impuntuales |
| <input type="checkbox"/> | Traslape de materias | <input type="checkbox"/> | Maestros que no dominan su materia |
| <input type="checkbox"/> | Materias que me han quedado rezagadas o atrasadas | <input type="checkbox"/> | Maestros que faltan a clases |
| <input type="checkbox"/> | Falta de lugares para prácticas profesionales | <input type="checkbox"/> | Maestros que no dan clases |
| <input type="checkbox"/> | Horarios dispersos con horas libres | <input type="checkbox"/> | Maestros que saben su materia pero no saben enseñar |
| <input type="checkbox"/> | Horarios que no se ajustan a mis necesidades | <input type="checkbox"/> | Maestros que no cumplen con los contenidos del curso |
| <input type="checkbox"/> | Falta de lugares para el servicio social | <input type="checkbox"/> | Falta de tiempo para estudiar |
| <input type="checkbox"/> | Horarios que se traslapan con los del servicio social | <input type="checkbox"/> | Falta de hábitos de estudio |
| <input type="checkbox"/> | Poca oferta de optativas | <input type="checkbox"/> | Estudio pero me va mal en los exámenes |
| <input type="checkbox"/> | No he tenido tutor en la carrera | <input type="checkbox"/> | No le dedico mucho tiempo a la escuela |
| <input type="checkbox"/> | Falta de información para tomar optativas en otros lugares | <input type="checkbox"/> | No cuento con acceso a internet en casa |
| <input type="checkbox"/> | Desconozco si tengo tutor | <input type="checkbox"/> | Falto mucho a clases |
| <input type="checkbox"/> | Falta de tiempo para asistir con mi tutor | <input type="checkbox"/> | No me gusta trabajar en grupo |
| <input type="checkbox"/> | Los horarios de mi tutor no coinciden con los míos | <input type="checkbox"/> | No estudio responsablemente para mis exámenes |
| <input type="checkbox"/> | No encuentro a mi tutor en sus horas indicadas para tutoría | <input type="checkbox"/> | No me organizo para entregar mis trabajos a tiempo |
| <input type="checkbox"/> | Salones inadecuados o con poca capacidad | <input type="checkbox"/> | No conozco mis calificaciones hasta el final del semestre |
| <input type="checkbox"/> | Falta del equipo de cómputo para los estudiantes | <input type="checkbox"/> | Falta de material bibliográfico en la biblioteca |

Otros (di cuáles):

1. _____
2. _____
3. _____

31.- Señala con una X, qué eres capaz de hacer gracias a la formación recibida en la carrera:

| | |
|--|--------------------------|
| Gracias a lo aprendido en la carrera, soy capaz de: | |
| Análisis de las características lingüísticas y extralingüísticas del mensaje, con el fin de identificar la terminología específica del área y las posibles dificultades del texto. | <input type="checkbox"/> |
| Comprender y transmitir información en forma oral y escrita en el idioma español y lengua meta | <input type="checkbox"/> |
| Identificar las características de la cultura en la que se circunscribe el mensaje oral o escrito | <input type="checkbox"/> |
| Comunicarme de manera oral en un tercer idioma | <input type="checkbox"/> |
| Comunicarme de manera escrita en un tercer idioma | <input type="checkbox"/> |
| Comunicarme de manera oral en inglés | <input type="checkbox"/> |
| Comunicarme de manera escrita en inglés | <input type="checkbox"/> |
| Identificar y solucionar problemas | <input type="checkbox"/> |

| | |
|--|--|
| Consultar las diferentes fuentes de información, tales como diccionarios, bases de datos, enciclopedias, textos especializados y/o fuentes vivas, con el fin de identificar la correspondencia apropiada de los términos utilizados en el texto origen | |
| Analizar las dos culturas involucradas en la transferencia de mensajes con el fin de establecer las diferencias entre ellas | |
| Investigar el contexto de la lengua origen con el fin de comprender la intención del mensaje | |
| Utilizar las diferentes técnicas y estrategias traductológicas | |
| Revisar, corregir y editar el mensaje en lengua meta | |
| Identificar las semejanzas y diferencias de los pueblos involucrados en el proceso de transferencia | |
| Utilizar los diferentes programas electrónicos que se aplican a la traducción para la elaboración del formato del texto | |
| Redactar diferentes tipos de composiciones | |

32.- De la formación que has recibido en la carrera, qué tanto obtuviste de...

| | Muchos | Algunos | Pocos |
|---|--------|---------|-------|
| Conocimientos generales de naturaleza científica y humanística | | | |
| Conocimientos lingüísticos del español | | | |
| Conocimientos lingüísticos del inglés | | | |
| Conocimientos lingüísticos de un tercer idioma | | | |
| Conocimientos teóricos y actualizados del proceso de traducción | | | |
| Conocimiento de técnicas de investigación documental y de campo | | | |
| Terminología específica de las diferentes áreas del conocimiento | | | |
| Conocimientos culturales de la lengua origen y lengua meta | | | |
| Conocimientos de técnicas y reglas de redacción | | | |
| Habilidades para la búsqueda de terminología utilizando las tecnologías de la información | | | |
| Conocimientos técnicos de la disciplina | | | |
| Habilidades para el manejo de métodos y técnicas traductológicas | | | |

33.- La formación que he recibido, te ha estimulado para ser.....

| | |
|---|--|
| Disciplinado | Responsable de mi propio aprendizaje |
| Análítico | Capaz para aplicar conocimientos |
| Propositivo | Abierto al cambio |
| Creativo | Interesado en encontrar soluciones |
| Emprendedor | Interesado por aprender |
| Respetuoso | Interesado por superar mis limitaciones y lograr metas |
| Tolerante | Dispuesto a corregir y reemprender acciones |
| Dispuesto al diálogo | Sensible a las manifestaciones del grupo |
| Solidario | Creativo para optimizar recursos |
| Organizado | Participe en proyectos de investigación |
| Interesado en mantenerme informado mediante lectura de periódicos, revistas y libros de interés general | Interesado en conocer nuevas técnicas para traducir utilizando las TIC |
| Participativo en asuntos de interés público | Interesado en ser promotor de iniciativas benéficas para la colectividad |
| Responsable con el medio ambiente | Respetuoso a los derechos de autor |

34.- Según tu opinión, señala con una **X** (las veces que sea necesario), los cambios que deben hacerse a las siguientes materias:

| Materias | Sin cambios (como está) | Cambios | | Reubicarla (etapa) | Eliminarla (¿Por qué?) |
|--|-------------------------|-------------|-----------|--------------------|------------------------|
| | | Metodología | Contenido | | |
| Morfología española | | | | | |
| Morfología del segundo idioma | | | | | |
| Lectura y redacción en el segundo idioma | | | | | |
| Lectura y redacción en español | | | | | |

| | | | | | |
|--|--|--|--|--|--|
| Computación | | | | | |
| Ética, responsabilidad social y transparencia | | | | | |
| Morfosintaxis española | | | | | |
| Morfosintaxis del segundo idioma | | | | | |
| Análisis y disertación de textos en el segundo idioma | | | | | |
| Análisis y disertación de textos en español | | | | | |
| Técnicas de investigación documental | | | | | |
| Estructura socioeconómica de México | | | | | |
| Historia de la traducción e interpretación | | | | | |
| Gramática avanzada en el segundo idioma | | | | | |
| Análisis y producción de textos en el segundo idioma | | | | | |
| Análisis y producción de textos en español | | | | | |
| Introducción a la teoría y práctica de la traducción | | | | | |
| Desarrollo del mundo moderno | | | | | |
| Lingüística contrastiva | | | | | |
| Análisis del discurso | | | | | |
| Teoría y práctica de la traducción del español al segundo idioma | | | | | |
| Teoría y práctica de la traducción del segundo idioma al español | | | | | |
| Análisis comparativo del régimen federal de México - EE.UU. | | | | | |
| Métodos de investigación terminológica | | | | | |
| Introducción a la interpretación | | | | | |
| Traducción del español al segundo idioma | | | | | |
| Traducción del segundo idioma al español | | | | | |
| Lingüística de corpus | | | | | |
| Traducción directa e indirecta | | | | | |
| Recursos tecnológicos aplicados a la traducción e interpretación | | | | | |
| Teoría y práctica de la interpretación | | | | | |
| Seminario de investigación | | | | | |
| Legislación y práctica del traductor y el intérprete | | | | | |

35.- Según tu opinión, señala con una **X**, los cambios que deben hacerse a las siguientes materias optativas:

| Materias | Sin cambios (como está) | Aumentarle | | Reubicarla (etapa) | Eliminarla (¿Por qué?) |
|---|----------------------------|-------------|-----------|-----------------------|---------------------------|
| | | Metodología | Contenido | | |
| Alemán I | | | | | |
| Alemán II | | | | | |
| Alemán III | | | | | |
| Aspectos socio-históricos de la frontera | | | | | |
| Computación avanzada | | | | | |
| Comunicación e información audiovisual | | | | | |
| Desarrollo de habilidades del pensamiento | | | | | |
| Emprendedores | | | | | |
| Estudio del desarrollo del segundo idioma | | | | | |
| Etimologías grecolatinas | | | | | |
| Fonética y fonología | | | | | |
| Francés I | | | | | |
| Francés II | | | | | |
| Francés III | | | | | |
| Grandes figuras de la literatura hispanoamericana | | | | | |
| Historia y cultura binacional | | | | | |
| Introducción al derecho | | | | | |
| Italiano I | | | | | |
| Italiano II | | | | | |
| Italiano III | | | | | |
| Japonés I | | | | | |
| Japonés II | | | | | |
| Japonés III | | | | | |

41.- ¿Has requerido de asesoría por parte del Departamento de Orientación Educativa y Psicopedagógica?
1 Sí 2 No ()

42.- Si tu respuesta es **sí**, explica de qué manera te ha ayudado la orientación recibida para tu formación profesional:

43.- ¿Has participado en intercambios estudiantiles?
1 Sí 2 No ()

44.- Si tu respuesta es **no**, ¿cuál ha sido el motivo?
1 Falta de información 2 Falta de apoyo financiero 3 No cuento con el promedio mínimo 4 Otros: ()

45.- ¿Has cursado actividades deportivas para la obtención de créditos?
1 Sí 2 No ()

46.- Si tu respuesta es **no**, explica la razón:

47.- ¿Has cursado actividades culturales para la obtención de créditos?
1 Sí 2 No ()

48.- Si tu respuesta es **no**, explica la razón:

49.- ¿Te gustaría realizar estudios de posgrado?
1 Sí 2 No ()

50.- ¿En qué área o temática te interesaría realizar tus estudios de posgrado?

51.- Por favor, agrega todos los comentarios que consideres necesarios para mejorar tanto el plan de estudios como las condiciones de la carrera y de tu formación:

¡Gracias por tu apoyo!

Cuestionario para académicos

OPINIÓN DE LOS DOCENTES SOBRE LA LICENCIATURA EN DOCENCIA DE IDIOMAS Y LICENCIATURA EN TRADUCCIÓN

Este cuestionario tiene como propósito obtener información que permita identificar los problemas y aciertos de los planes de estudios de Lic. en Docencia de Idiomas y Lic. en Traducción. Por lo que su participación es de suma importancia. Los datos recabados serán utilizados de manera confidencial y sólo para fines estadísticos.

INSTRUCCIONES: Por favor escriba en el paréntesis de su derecha el número que corresponda, de acuerdo a la respuesta elegida.

1. Género

| | | | | |
|---|----------|---|-----------|-----|
| 1 | Femenino | 2 | Masculino | () |
|---|----------|---|-----------|-----|

2. Seleccione su nivel máximo de estudios:

| | | | | | | | | |
|---|--------------|---|--------------|---|----------|---|-----------|-----|
| 1 | Licenciatura | 2 | Especialidad | 3 | Maestría | 4 | Doctorado | () |
|---|--------------|---|--------------|---|----------|---|-----------|-----|

3. ¿Está usted titulado de su último grado de estudios?

| | | | | |
|---|----|---|----|-----|
| 1 | Sí | 2 | No | () |
|---|----|---|----|-----|

4. Pertenece a la planta docente de:

| | | | | | | |
|---|----------|---|------------|---|-------|-----|
| 1 | Docencia | 2 | Traducción | 3 | Ambas | () |
|---|----------|---|------------|---|-------|-----|

5. ¿En qué fecha se incorporó a la planta docente de la(s) licenciatura(s)?

| | | | | | | | | |
|---|-----------|---|-----------|---|-----------|---|-----------|-----|
| 1 | 2010-2011 | 2 | 2008-2009 | 3 | 2006-2007 | 4 | 2004-2005 | () |
| 5 | 2002-2003 | 6 | 2000-2001 | 7 | 1998-1999 | 8 | 1996-1997 | |

6. Seleccione el área específica de su formación:

| | | | | | | | | |
|---|--------------------------------------|---|----------------------------------|---|---------------------------------------|----|--------------------|-----|
| 1 | Lic. en Docencia del Idioma Inglés | 4 | Lic. en Ciencias de la Educación | 7 | Lic. en Derecho | 10 | Otra (especifique) | () |
| 2 | Lic. en Traducción del Idioma Inglés | 5 | Lic. en Pedagogía | 8 | Lic. en Diseño Gráfico | | | |
| 3 | Lic. en Lengua y Literatura | 6 | Lic. en Psicología | 9 | Ingeniero en Sistemas Computacionales | | | |

7. Mencione los 3 últimos cursos que ha tomado para su actualización en el área específica de su formación:

| Nombre del curso | Lugar | Fecha (aproximada) |
|------------------|-------|--------------------|
| | | |
| | | |
| | | |

8. Mencione los 3 últimos que ha tomado para su actualización como docente:

| Nombre del curso | Lugar | Fecha (aproximada) |
|------------------|-------|--------------------|
| | | |
| | | |
| | | |

9. Su contratación actual en la Facultad de Idiomas es:

| | | | | | | | | |
|---|-----------------------------|---|--------------|---|----------------|---|----------------|-----|
| 1 | Profesor de tiempo completo | 2 | Medio tiempo | 3 | Por asignatura | 4 | Por honorarios | () |
|---|-----------------------------|---|--------------|---|----------------|---|----------------|-----|

10. Seleccione el área en la cual desempeña su principal actividad (Señale aquella en donde tenga mayor cantidad de horas):

| | | | | | | | | |
|---|------------------------|---|-----------------------|---|----------------------|----|----------------------|-----|
| 1 | Administración | 4 | Impartición de clases | 7 | Tutorías | 10 | Investigación | () |
| 2 | Producción de material | 5 | Coordinación | 8 | Asistencia técnica | 11 | Aprendizaje autónomo | |
| 3 | Educación continua | 6 | Vinculación | 9 | Capacitación docente | 12 | Otra (diga cuál) | |

11. Seleccione la que considere su principal actividad en la Facultad de Idiomas:

| | | | | | | |
|---|-----------------------------|---|-----------------------------|---|-------------------------------------|-----|
| 1 | Impartir clases | 4 | Elaborar material didáctico | 7 | Realizar proyectos de investigación | () |
| 2 | Modificar planes de estudio | 5 | Realizar tutorías de grupo | 8 | Coordinar alguna área | |
| 3 | Apoyar en CEMAAI | 6 | Dirigir tesis | 9 | Otra(s) (diga cuál [es]) | |

12. Marque con una X las actividades profesionales más comunes que, en su opinión, el desempeño como docente requiere:

| | | | | | | | |
|--------------------------|----------------------------|--------------------------|-----------------------------|--------------------------|---|--------------------------|--|
| <input type="checkbox"/> | Impartir clases | <input type="checkbox"/> | Coordinar alguna área | <input type="checkbox"/> | Promover el autoaprendizaje | <input type="checkbox"/> | Impartir clases en el sector empresarial |
| <input type="checkbox"/> | Planear cursos | <input type="checkbox"/> | Supervisar programas | <input type="checkbox"/> | Elaborar cartas descriptivas | Otra(s) (especifique): | |
| <input type="checkbox"/> | Evaluar alumnos | <input type="checkbox"/> | Elaborar material didáctico | <input type="checkbox"/> | Realizar proyectos de investigación | | |
| <input type="checkbox"/> | Capacitar a otros docentes | <input type="checkbox"/> | Dirigir tesis | <input type="checkbox"/> | Realizar tutorías individuales / grupales | | |

13. Señale con una X (tantas veces como sea necesario) las áreas en las que recibe apoyo:

| | | | | | |
|--------------------------|---------------------------------|--------------------------|------------------------------|--------------------------|--|
| <input type="checkbox"/> | Material didáctico | <input type="checkbox"/> | Servicio de biblioteca | <input type="checkbox"/> | Cursos de actualización en la Facultad de Idiomas. |
| <input type="checkbox"/> | Impresión de material didáctico | <input type="checkbox"/> | Acceso a Internet | <input type="checkbox"/> | Cursos fuera de su Unidad Académica |
| <input type="checkbox"/> | Paquetería (software) | <input type="checkbox"/> | Becas | <input type="checkbox"/> | Eventos con presentación (ponencia) |
| <input type="checkbox"/> | Equipo de cómputo | <input type="checkbox"/> | Intercambio académico | <input type="checkbox"/> | Eventos con presentación y publicación de memorias |
| <input type="checkbox"/> | Material bibliográfico | <input type="checkbox"/> | Horas de formación académica | <input type="checkbox"/> | Organización de congresos |
| <input type="checkbox"/> | Seminarios, paneles, coloquios | <input type="checkbox"/> | Cuerpos académicos | <input type="checkbox"/> | Otra(s)(especifique) |

14. En caso de no recibir apoyos en las áreas mencionadas arriba, escriba las razones que considera han sido la causa de ello:

15. Escriba el nombre de la (s) materia(s) que ha impartido en dos o más ocasiones y señale con una X (las veces que sea necesario), los cambios que considera deben de hacerse:

| Materias | Sin cambios (como está) | Cambios | | Reubicarla (etapa) | Eliminarla (¿Por qué?) |
|----------|-------------------------|-------------|-----------|--------------------|------------------------|
| | | Metodología | Contenido | | |
| | | | | | |
| | | | | | |
| | | | | | |

16. Marque con una X, las veces que sea necesario, las modalidades de enseñanza que Ud. planea para la impartición de las clases que indicó en la pregunta anterior:

| | | | |
|--------------------------|---------------------|--------------------------|---|
| <input type="checkbox"/> | Clases teóricas | <input type="checkbox"/> | Atención personalizada a los discentes |
| <input type="checkbox"/> | Seminarios-talleres | <input type="checkbox"/> | Estudio y trabajo en grupo (horario semipresencial) |
| <input type="checkbox"/> | Clases prácticas | <input type="checkbox"/> | Estudio y trabajo autónomo, individual (horario semipresencial) |
| <input type="checkbox"/> | Prácticas externas | <input type="checkbox"/> | Otro: (diga cuál) |

17. Marque con una X, las veces que sea necesario, los métodos de enseñanza que emplea con más frecuencia en su actividad docente.

| | | | |
|--------------------------|--------------------------------------|--------------------------|-----------------------------------|
| <input type="checkbox"/> | Método expositivo/lección magistral | <input type="checkbox"/> | Aprendizaje orientado a proyectos |
| <input type="checkbox"/> | Estudio de casos | <input type="checkbox"/> | Aprendizaje cooperativo |
| <input type="checkbox"/> | Resolución de ejercicios y problemas | <input type="checkbox"/> | Contrato de aprendizaje |
| <input type="checkbox"/> | Aprendizaje basado en problemas | <input type="checkbox"/> | Otro: (diga cuál) |

18. De las materias que enlistó anteriormente, escriba las estrategias que emplea para el fomento de los valores universales

| Materias | Estrategia | Valor a Fomentar |
|----------|------------|------------------|
| | | |
| | | |
| | | |

19. Indique con qué frecuencia cuenta con material bibliográfico disponible, en su Unidad Académica, para impartir su(s) materia(s):

| | | | | | | |
|--------------------------|-----------|--------------------------|-----------------|--------------------------|---------|-----|
| <input type="checkbox"/> | 1 Siempre | <input type="checkbox"/> | 2 Algunas veces | <input type="checkbox"/> | 3 Nunca | () |
|--------------------------|-----------|--------------------------|-----------------|--------------------------|---------|-----|

20. Indique con qué frecuencia considera dentro del material bibliográfico libros electrónicos, revistas electrónicas y artículos publicados en las bases de datos de la UABC:

| | | | | | | |
|---|---------|---|---------------|---|-------|-----|
| 1 | Siempre | 2 | Algunas veces | 3 | Nunca | () |
|---|---------|---|---------------|---|-------|-----|

21. Indique con qué frecuencia presenta a los estudiantes, al inicio de cada periodo, el programa de unidad de aprendizaje, incluyendo la metodología de trabajo y los métodos de evaluación:

| | | | | | | |
|---|---------|---|---------------|---|-------|-----|
| 1 | Siempre | 2 | Algunas veces | 3 | Nunca | () |
|---|---------|---|---------------|---|-------|-----|

22. Seleccione las evidencias de desempeño con las que evalúa la competencia específica de la (s) asignatura (s) que imparte:

| | | | |
|--|---------------------------|--|---|
| | Ensayos | | Presentación de prototipos |
| | Notas o reportes técnicos | | Simulación de casos |
| | Crónicas | | Investigaciones de campo |
| | Reseñas | | Identificación y resolución de problemas |
| | Entrevistas | | Participación activa en experiencias de aprendizaje |
| | Exposición de temas | | Documentación |
| | Proyectos | | Presentación y argumentación de hechos |
| | Estudios de casos | | Integración de portafolios o carpeta de evidencia |
| | Examen escrito | | Examen oral |

23. Mencione las actividades remediales que realiza para los alumnos que no logran el aprendizaje:

24. Marque con una **X** las técnicas o estrategias de enseñanza que utiliza en clases (Indique en el cuadro, el porcentaje de cada una, de tal manera que la suma dé 100%)

| | | | | |
|--|-----------------------------------|-----------|---|-------------------|
| | Elaboración de mapas mentales | Foro | Estudio de caso | Mesa redonda |
| | Elaboración de mapas conceptuales | Simposium | Seminario | Lluvia de ideas |
| | Grupo de discusión | Debate | Preguntas guía, literales y exploratorias | Técnicas grupales |
| | Mural | Triptico | Portafolio | Otra: |

25. En mis clases, programo actividades para estimular a que los alumnos sean:

| | Siempre | Casi siempre | Algunas veces | Nunca |
|--|---------|--------------|---------------|-------|
| 1) Disciplinados | | | | |
| 2) Propositivos | | | | |
| 3) Creativos | | | | |
| 4) Emprendedores | | | | |
| 5) Respetuosos | | | | |
| 6) Tolerantes | | | | |
| 7) Dispuestos al diálogo | | | | |
| 8) Solidarios | | | | |
| 9) Dispuestos a aprender | | | | |
| 10) Responsables de su propio aprendizaje | | | | |
| 11) Abiertos al cambio | | | | |
| 12) Interesados en encontrar soluciones | | | | |
| 13) Interesados por aprender | | | | |
| 14) Interesados por superar sus limitaciones y lograr metas | | | | |
| 15) Dispuestos a corregir y reemprender acciones | | | | |
| 16) Sensibles a las manifestaciones del grupo | | | | |
| 17) Abiertos a las distintas propuestas teóricas en la enseñanza de idiomas | | | | |
| 18) Interesados en conocer nuevas formas de enseñanza utilizando las TIC | | | | |
| 19) Creativos para optimizar recursos | | | | |
| 20) Creativos al proponer actividades remediales que faciliten el aprendizaje apoyado en las TIC | | | | |
| 21) Interesados por mantenerse informados mediante lectura de periódicos, revistas y libros de interés general | | | | |
| 22) Más participativos en asuntos de interés público | | | | |

| | | | | | |
|-----|--|--|--|--|--|
| 23) | Promotores de iniciativas benéficas para la colectividad | | | | |
| 24) | Sensibles a los problemas ambientales | | | | |
| 25) | Respetuosos a los derechos de autor | | | | |
| 26) | Solidarios con los compañeros de clase | | | | |

26. De los siguientes materiales de apoyo y recursos, marque con una **X** la frecuencia con que los utiliza:

| | Siempre | Casi siempre | Algunas veces | Nunca |
|---------------------------------|---------|--------------|---------------|-------|
| Ilustraciones | | | | |
| Apuntes | | | | |
| Pizarrón | | | | |
| Pizarrón electrónico | | | | |
| Presentaciones en power point | | | | |
| Estudio de casos concretos | | | | |
| Material auditivo | | | | |
| Material audiovisual | | | | |
| Sitios de internet | | | | |
| Centro de Autoacceso de Idiomas | | | | |
| Otro(s) (especifique) | | | | |

27. ¿Considera que los programas de servicio social que se ofrecen, contribuyen para que el alumno adquiera una formación profesional óptima?

| | | | | | | |
|---|---------|---|---------------|---|-------|-----|
| 1 | Siempre | 2 | Algunas veces | 3 | Nunca | () |
|---|---------|---|---------------|---|-------|-----|

28. Si su respuesta a la pregunta anterior fue **algunas veces** o **nunca**, diga por qué:

29. Considera que el plan de estudios está orientado a:

| | Mucho | Poco | Nada |
|---|-------|------|------|
| Satisfacer necesidades de los alumnos | | | |
| Satisfacer necesidades de los maestros | | | |
| Satisfacer necesidades de la UABC | | | |
| Satisfacer las demandas del campo laboral | | | |
| Diversificar la formación del alumno | | | |
| Otra(s) (especifique) | | | |

30. Marque con una **X** (cuantas veces sea necesario) si el plan de estudios proporciona al alumno:

| | |
|--|---|
| Conocimientos generales de naturaleza científica y humanística | Los espacios curriculares necesarios para el desarrollo de la habilidad para la comunicación oral, escrita y/o gráfica en español |
| Los espacios curriculares necesarios para el desarrollo de la habilidad para la comunicación oral, escrita y/o gráfica en un tercer idioma | Los espacios curriculares necesarios para el desarrollo de la habilidad para la comunicación oral, escrita y/o gráfica en inglés |
| Conocimientos teóricos amplios y actualizados (docencia / traducción) | Competencia terminológica (para elaborar glosarios y bancos de términos) |
| Competencia investigativa y textual | Los espacios curriculares para el desarrollo de la autonomía |
| Conocimientos técnicos de la disciplina (docencia / traducción) | Habilidad para el manejo de métodos y técnicas de trabajo en su área |
| Capacidad analítica y lógica | Toma de decisiones y resolución de problemas |
| Capacidad para aplicar conocimientos adquiridos durante la carrera | Competencia traductora |
| Los espacios curriculares para utilizar las TIC | Competencia estratégica |
| Espacios curriculares para la formación de los valores universales | Otro(s) (diga cuál)(es) |
| Competencia instrumental | |

31. Considera que la formación a lo largo de la carrera permite al estudiante aplicar los conocimientos necesarios en el campo laboral:

| | | | | | | |
|---|---------|---|---------------|---|-------|-----|
| 1 | Siempre | 2 | Algunas veces | 3 | Nunca | () |
|---|---------|---|---------------|---|-------|-----|

32. Si su respuesta a la pregunta anterior fue **algunas veces** o **nunca**, diga por qué:

33. Considera que la secuencia en la que se ofrecen las materias es la adecuada:

| | | | | | | |
|---|---------|---|---------------|---|-------|-----|
| 1 | Siempre | 2 | Algunas veces | 3 | Nunca | () |
|---|---------|---|---------------|---|-------|-----|

34. Si su respuesta a la pregunta anterior fue **algunas veces** o **nunca**, diga por qué:

35. ¿Considera que la función del tutor beneficia al alumno de manera significativa?

| | | | | | | |
|---|---------|---|---------------|---|-------|-----|
| 1 | Siempre | 2 | Algunas veces | 3 | Nunca | () |
|---|---------|---|---------------|---|-------|-----|

36. Si su respuesta a la pregunta anterior fue **algunas veces** o **nunca**, diga por qué:

37. ¿Considera usted importante el intercambio estudiantil en el ámbito nacional / internacional?

| | | | | | | |
|---|---------|---|---------------|---|-------|-----|
| 1 | Siempre | 2 | Algunas veces | 3 | Nunca | () |
|---|---------|---|---------------|---|-------|-----|

38. Si su respuesta a la pregunta anterior fue **algunas veces** o **nunca**, diga por qué:

39. Considera que el dominio del idioma inglés que se requiere para ingresar a las carreras es el adecuado?

| | | | | |
|---|----|---|----|-----|
| 1 | Si | 2 | No | () |
|---|----|---|----|-----|

40. Si su respuesta a la pregunta anterior fue **no**, diga por qué:

41. Por favor agregue todos los comentarios que considere necesarios para mejorar ya sea: a) el plan de estudios, b) las condiciones del docente para un mejor desempeño y, c) la formación profesional del estudiante:

¡GRACIAS!

Cuestionario para empleadores

ENCUESTA A EMPLEADORES

Esta encuesta forma parte de las acciones que realiza la Facultad de Idiomas para mejorar la calidad del plan de estudios de la carrera de **Lic. en Traducción**. El propósito es obtener información sobre las necesidades de formación del traductor en relación con las demandas y características de su actividad laboral, por lo que es de suma importancia su valiosa opinión. Sus respuestas serán anónimas y se manejarán con estricta confidencialidad. Gracias de antemano por su participación.

INFORMACIÓN GENERAL DEL EMPLEADOR

1. Datos de la empresa o institución

a. Nombre: _____

b. Domicilio: _____

c. Teléfono: _____

d. Sector: Público Privado

e. Nivel educativo o giro de servicios: _____

2. Datos del encuestado

a. Sexo: Masculino Femenino

b. Profesión: _____

c. Cargo: _____

Instrucciones: *Por favor, marque con una "X" la opción que mejor se ajuste a su situación y/o responda brevemente lo que se le pide.*

1. ¿Cuántos egresados de la carrera de Traducción tiene contratados en su empresa o institución?

- De 1 a 5
 De 6 a 10
 Más de 10

2. ¿Qué actividades desempeñan los egresados de Traducción en su empresa o institución? Marque todas las opciones que apliquen en su caso.

- Traducción (escrita) del inglés al español
 Traducción (escrita) del español al inglés
 Interpretación (oral) del inglés al español
 Interpretación (oral) del español al inglés
 Traducción/interpretación de o hacia otros idiomas
 Otra (especifique): _____

3. En general, ¿cómo califica el desempeño de los egresados de Traducción que laboran con usted?

- Excelente
 Bueno
 Regular
 Malo

4. ¿En cuáles de los siguientes aspectos considera que los traductores que trabajan en su empresa o institución tienen dominio y en cuáles les falta mejorar?

| Aspectos | Tienen dominio | Les falta mejorar |
|---|----------------|-------------------|
| Conocimientos teóricos de la carrera | | |
| Conocimiento y manejo de técnicas de traducción | | |
| Pronunciación y expresión oral en inglés o idioma de interpretación | | |
| Redacción en inglés u otro idioma | | |
| Comunicación interpersonal | | |
| Búsqueda de información para un problema o una situación dada | | |
| Lectura y comprensión en ambos idiomas | | |
| Coordinación de actividades en la empresa / institución | | |
| Participación en actividades en la empresa / institución | | |
| Manejo de paquetes computacionales | | |
| Trabajo en equipo | | |
| Aceptación y respeto a la autoridad | | |
| Responsabilidad laboral | | |
| Diálogo con respeto y tolerancia | | |
| Reexpresión escrita de las ideas de un idioma en otro de forma fidedigna (traducción). | | |
| Reexpresión oral de las ideas de un idioma en otro de forma fidedigna (interpretación). | | |
| Conservación del estilo y registro del documento original | | |
| Corrección de textos | | |
| Discreción en el ejercicio de su trabajo | | |
| Otros: _____ | _____ | _____ |
| — | _____ | _____ |
| _____ | _____ | _____ |
| — | _____ | _____ |
| _____ | | |
| — | | |
| _____ | | |
| — | | |

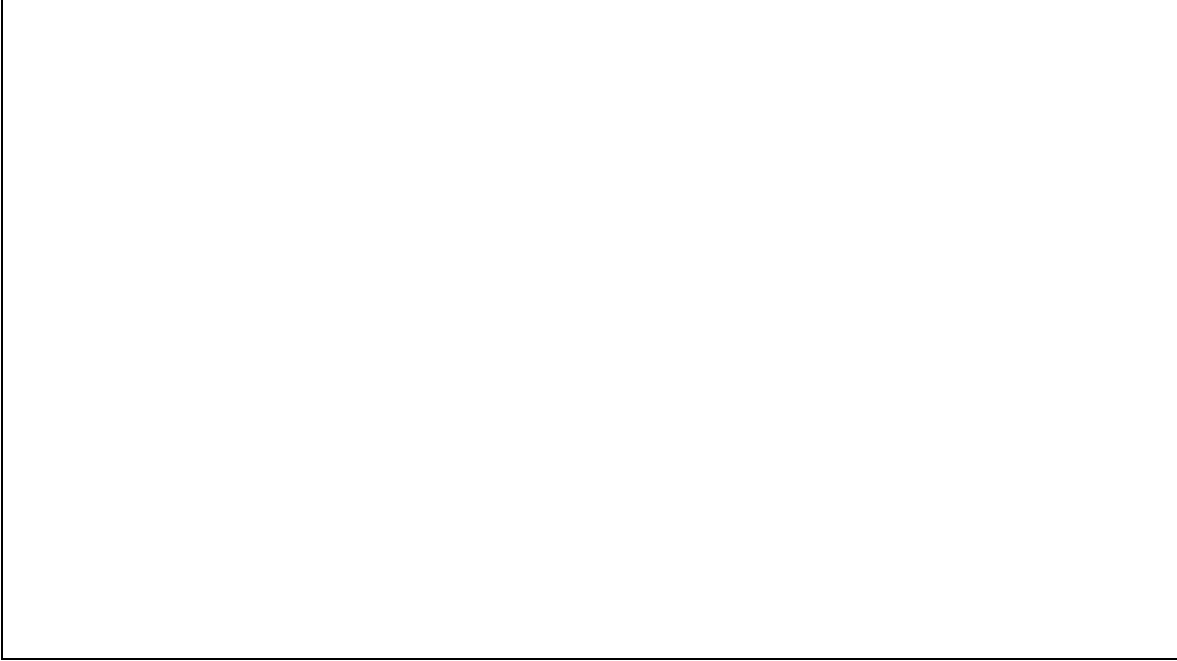
5. De acuerdo con la demanda en el campo laboral de la traducción, ¿qué conocimientos, habilidades, actitudes y valores debe tener el profesionalista en cuestión?

Conocimientos (saber):

Habilidades (saber hacer):

Actitudes y valores (ser):

6. Por favor, agregue todos los comentarios o sugerencias que en su opinión nos puedan ser de utilidad para ofrecer una formación profesional de excelencia en la Facultad de Idiomas de la UABC.



¡Gracias por su cooperación!

Anexo 11. Cuestionario fase 5

Cuestionario realizado a Egresados de la Lic. en Traducción, de Zona Costa (Ensenada y Tijuana) durante el año 2014 por medio de la página Survey Monkey

Preguntas

Por favor, responde a cada pregunta según se te solicite.

1. ¿Estás laborando en el área de la traducción en la actualidad?

- a) Sí, como traductor e intérprete ()
- b) Sí, como traductor ()
- c) Sí, como intérprete ()
- d) Sí, como docente ()
- e) No ()

2. ¿Cómo desarrollas la labor de traductor?

- a) Trabajas para una empresa () ¿Cuál?

- b) Perteneces a un despacho de traducción ()
- c) Laboras de manera independiente ()
- d) Otro _____

3. Selecciona el rango de remuneración, en pesos, que obtienes por semana.

- a) Entre 2000 a 4000 ()
- b) Entre 4000 a 6000 ()
- c) Entre 6000 a 8000 ()
- d) De 8000 en adelante ()
- e) Otro _____

4. Si contestaste No a la pregunta 1, por favor, selecciona la respuesta adecuada.

- a) No he buscado trabajo ()
- b) Sí, he buscado pero no he encontrado ()
- c) Si he encontrado pero las condiciones laborales no eran las ideales debido a:

- d) Otro _____

5. Si laboras, desarrollando una actividad diferente a la de traductor, ¿cuál es?

6. Las competencias traductológica- laborales adquiridas durante la carrera:

- a) Realmente me han servido para ejercer mi trabajo ()

- b) Medianamente me han servido para ejercer mi trabajo ()
 - c) Rara vez me han servido para ejercer mi trabajo ()
 - d) Nunca me han servido para ejercer mi trabajo ()
 - e) Me he sentido en desventaja en relación a otros traductores/profesionistas ()
 - f) Otro
-

7. En la empresa donde laboras actualmente, o has laborado en el pasado ¿te has encontrado con profesionistas de otros perfiles desarrollando el trabajo del traductor?

- a) Sí () ¿Puedes nombrar algunos de ellos?
-

- b) No ()

8. Ahora que ya te has enfrentado a las exigencias del trabajo real, ¿existe alguna asignatura que propondrías para apoyar aquellos conocimientos que consideras te hicieron falta para lograr insertarte en el campo laboral de manera adecuada?

- a) Sí () Menciona cuál o el tipo de contenido que debería de cubrir esa asignatura _____
-

- b) No ()

- c) Otro _____

9. Ahora como egresado, ¿qué tan satisfecho te encuentras por haber estudiado y terminado esta carrera?

- a) Muy satisfecho ()
- b) Medianamente satisfecho ()
- c) Algo satisfecho ()
- d) Nada satisfecho ()

10. Según tu experiencia como estudiante y, ahora egresado, de esta carrera, ¿qué tanto consideras que el traductor está reconocido en la sociedad?

- a) Muy bien reconocido ()
 - b) Medianamente reconocido ()
 - c) Algo reconocido ()
 - d) Nada reconocido ()
 - e) ¿Por qué? _____
-

11. Si es necesario, ¿qué consideras se deba de hacer para mejorar el reconocimiento del traductor y del intérprete en la sociedad?

12. Al Ingresar a la UABC, la carrera de Lic. en Traducción, ¿fue tu primera opción?

- a) Sí ()
- b) No () ¿Qué deseabas estudiar? _____

13. ¿Recomendarías a algún familiar o amigo estudiar esta carrera?

- a) Sí ()
- b) No () ¿Por qué? _____
- c) Otro _____

14. Selecciona tu generación de egreso:

- a) 2009-2 ()
- b) 2010-1 ()
- c) 2010-2 ()
- d) 2011-1 ()

15. ¿Ya estás titulado?

- a) Sí ()
- b) No () ¿Por qué? _____

16. ¿Ya estudiaste un posgrado o lo cursas al momento?

- a) Cursé el posgrado _____
- b) Estoy cursando el posgrado _____
- c) Otro _____

17. ¿Planeas estudiar un posgrado?

- a) Sí ()
- b) No ()

18. Sí la facultad ampliara su oferta de posgrados, ¿qué especialidad elegirías?

- a) Esp. en traducción científico-técnica ()
- b) Esp. en traducción jurídico-legal ()
- c) Esp. en traducción médica ()
- d) Esp. en traducción literaria ()
- e) Esp. en interpretación ()
- f) Otro _____

19. ¿Consideras que los programas de Práctica Profesional y el Servicio Social Profesional son suficiente vínculo entre el campo real de trabajo y el aula universitaria para lograr una transición *universidad-empresa* satisfactoria?

- a) Estoy de acuerdo
- b) Estoy medianamente de acuerdo
- c) Estoy en desacuerdo
- d) Estoy totalmente en desacuerdo

e) Considero que sería necesario establecer otro tipo de nexo entre ambas. ¿Alguna sugerencia?

20. Si deseas exponer algún tema que no se contempló y es importante para ti, y para el mejoramiento del perfil del traductor universitario, por favor, escríbelo a continuación.

Comentarios: _____

¡Muchas gracias por tu cooperación!