

## Formación y empleabilidad en el Grado en Traducción e Interpretación de la Universidad de Granada

Training and employability in the  
Translation and Interpreting Degree  
at the University of Granada

**Ana Gregorio Cano**

Universidad de Granada  
España

ONOMÁZEIN | Número especial XII

Investigación en Didáctica de la Traducción: de la formación a la práctica profesional: 102-127

DOI: 10.7764/onomazein.ne12.05 | ISSN: 0718-5758



**Ana Gregorio Cano:** Departamento de Traducción e Interpretación, Universidad de Granada, España. Grupo de investigación Avanti (HUM 763). Código ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-7134-1150>. | E-mail: [anagregcan@ugres](mailto:anagregcan@ugres)

Fecha de recepción: octubre de 2022

Fecha de aceptación: enero de 2023

## Resumen

En el presente artículo pasamos revista a las principales características del grado en la Facultad de Traducción e Interpretación (FTI) de la Universidad de Granada (UGR), además de identificar los puntos débiles y fuertes del grado en cuanto a la conexión entre el mundo académico (grado) y el mundo profesional a partir de las percepciones de los estudiantes del grado. La empleabilidad de los egresados de los diferentes grados que coexisten en España ha pasado a ser uno de los objetivos, además de uno de los *atractivos*, que diferencian unas universidades e instituciones educativas de otras. En nuestra propuesta analizamos el Grado en Traducción e Interpretación (TI) de la Universidad de Granada, en el que se oferta una asignatura obligatoria clave para el futuro de los egresados, titulada “La profesión del traductor e intérprete”. Esta propuesta, asimismo, analiza, a partir de una investigación empírica piloto, el impacto de los estudios de traducción e interpretación en el caso de la Universidad de Granada en la (potencial) empleabilidad de los futuros egresados.

**Palabras clave:** empleabilidad; egresado de Traducción e Interpretación; oferta formativa; Universidad de Granada; percepciones de los estudiantes.

## Abstract

In this proposal, we review the main characteristics of the degree at the Faculty of Translation and Interpreting (FTI) of the University of Granada (UGR), in addition to identifying the weak and strong points of the degree in terms of the connection between Academia and the professional world according to the TI students' perceptions. Graduates' employability in the different degrees that coexist has become one of the objectives, as well as one of the attractions, that differentiate some universities and educational institutions from others. In our proposal, we analyze the educational offer of the Degree in Translation and Interpretation (TI) of the University of Granada, where a key compulsory subject for the future of the graduates is offered, entitled “La profesión del traductor e intérprete”. Beyond describing the subject itself, this proposal analyzes, based on a pilot empirical research, the impact of translation and interpreting studies on the training of future graduates, particularly in the case of the University of Granada.

**Keywords:** employability; Translation and Interpreting graduates; training curriculum; University of Granada; students' perceptions.

## 1. Introducción

La proliferación de programas de grado y posgrado en la formación de traductores e intérpretes está en auge en todo el mundo<sup>1</sup>. España ha sido un país precursor en el desarrollo de la formación de traductores y la didáctica de la traducción, como demuestran las trayectorias internacionales de grupos de investigación como PACTE o Avanti, con figuras académicas que son un referente en formación de traductores a nivel mundial, como Hurtado (2011, 2017) o Kelly (2005, 2007).

Actualmente, la traducción, disciplina en la que se desarrolla el presente estudio, se enfrenta a muchos desafíos, tanto en el ámbito académico como en el profesional: la mayor presencia de la traducción automática como parte del proceso de traducción asistida por ordenador, el auge de la posesión en las empresas de localización (Guerberof Arenas, 2020), la flexibilización de las políticas de algunos servicios de traducción en relación con la direccionalidad (Comisión Europea, 2018), la reestructuración de los programas de formación de acuerdo con el Espacio Europeo de Educación Superior (Kelly, 2017), la inserción laboral y empleabilidad de los egresados de TI (Gregorio, 2022, 2016; Meseguer y Rojo, 2018), así como la (des)conexión que tradicionalmente ha caracterizado el mundo académico de los avances en el mundo profesional (Kolby y Champe, 2013; Astley y Torres Hostench, 2017).

En el presente artículo, pasamos revista a las principales características del grado en la Facultad de Traducción e Interpretación (FTI) de la Universidad de Granada (UGR), además de identificar los puntos débiles y fuertes del grado en cuanto a la conexión entre el mundo académico (grado) y el mundo profesional a partir de las percepciones de los estudiantes del grado.

### 1.1. Los estudios universitarios de traducción en España: acceso y oferta formativa

En el caso concreto de España, las personas interesadas en acceder a la universidad directamente desde la formación secundaria deben realizar los exámenes preuniversitarios, o mayormente conocidos en España de unos años a esta parte como la EBAU, es decir, la

---

1 En el mundo hispanohablante, más allá de España, existe un creciente interés por la investigación en didáctica de la traducción desde los centros que ofertan programas, de grado y posgrado, que cubren entre su malla curricular asignaturas de traducción como, por ejemplo: México, Ecuador, Perú, Chile o Colombia, por mencionar solo algunos. No pasaremos revista a los planes de estudios presentes en estos centros por exceder el objeto de estudio del presente trabajo, pero se hace necesario puntualizar que los estudios (especializaciones o menciones en traducción) ofertados en estos países se enmarcan, en su mayoría, en el caso de grado, en titulaciones de Lingüística o Filología, en las que se incluyen una serie de asignaturas de traducción, pero que distan todavía de la amplia oferta formativa exclusiva de estudios reglados en Traducción e Interpretación en España en el caso de grado.

Evaluación de Bachillerato para el Acceso a la Universidad. Una vez superada la EBAU, el acceso al Grado en TI se realiza por el procedimiento general mediante la preinscripción en los plazos previstos por cada universidad, según el procedimiento que establece cada comunidad autónoma y según también el *numerus clausus* establecido por cada universidad.

El desarrollo de los estudios de TI en el marco universitario español es reseñable por el número de centros que ofertan los estudios de traducción a nivel de grado. En total existen más de 28, entre centros<sup>2</sup> públicos y privados, y por el crecimiento de la disciplina en sí (Orlando, 2016) y la especialización del profesorado (Kiraly, Massey y Hofmann, 2018; Massey, 2019; Way, 2020; Horcas, en preparación). No cabe duda de que entre los factores clave en el impulso de la titulación se encuentran los estudios teóricos (Kiraly y Massey, 2019), así como la relevancia que, poco a poco, han ido adquiriendo los traductores e intérpretes en la sociedad (Schäffner, 2020).

## 2. La Facultad de Traducción e Interpretación de la UGR

La Universidad de Granada (UGR) ha venido formando traductores e intérpretes a nivel profesional desde el curso 1979/1980, cuando en España el papel y la importancia de la profesionalización de la traducción y la interpretación todavía no gozaban del reconocimiento que tienen hoy en día. Actualmente, la FTI de la UGR es la facultad con mayor oferta lingüística de todo el territorio español (4 lenguas B, 9 lenguas C)<sup>3</sup>, además de ser líder en movilidad internacional de estudiantes (SEPIE, 2020).

### 2.1. El Grado en TI de la UGR

El Grado en TI de la UGR<sup>4</sup> se implantó en el curso académico 2010/2011 y es el plan de estudios (Muñoz Raya, 2004) que está vigente actualmente. Dicho plan de estudios se encuentra estructurado en cuatro cursos académicos de 60 créditos ECTS cada uno. Cada curso académico está dividido en dos semestres y, en cada uno, los estudiantes pueden cursar 30

---

2 Universidad Autónoma de Barcelona, Universidad Autónoma de Madrid, Universidad de Las Palmas de Gran Canaria, Universidad de Alicante, Universidad de Córdoba, Universidad de Lleida, Universidad de Málaga, Universidad de Murcia, Universidad del País Vasco, Universidad de Salamanca, Universidad de Valencia, Universidad de Vigo, Universidad Pablo de Olavide, Universidad Pompeu Fabra, Universidad Rey Juan Carlos, Universitat Jaume I, Universidad Alfonso X el Sabio, Universidad Católica de Murcia, Universidad Europea de Madrid, Universidad Europea de Valencia, Universidad Pontificia de Comillas, por mencionar algunas de las universidades.

3 Lenguas B: alemán, árabe, francés e inglés. Lenguas C: alemán, árabe, chino, francés, griego moderno, inglés, italiano, portugués y ruso.

4 No nos detendremos en describir la evolución de la oferta formativa que han experimentado los estudios de TI en la UGR (de diplomatura a licenciatura para llegar al actual grado), por exceder el objeto de estudio del presente artículo (Gregorio, 2014: 25-29).

créditos ECTS. Los 60 créditos ECTS correspondientes a materias de formación básica están ubicados en los tres primeros semestres del grado y se vinculan a: lengua, idioma moderno, lingüística e informática (Real Decreto 1393/2007). Los restantes 120 créditos ECTS de contenidos comunes a todo el Sistema Universitario Andaluz están ubicados, a partir del cuarto semestre, a saber, en el segundo, tercer y cuarto curso del grado. Las asignaturas optativas se han programado en tercer y cuarto curso para propiciar la elección de una tercera lengua extranjera y adecuarla a la progresión natural de aprendizaje<sup>5</sup>.

El “Trabajo de fin de grado” (TFG) se convierte en asignatura obligatoria (en la antigua licenciatura el proyecto fin de carrera se trataba de una asignatura optativa) y se desarrolla, generalmente<sup>6</sup>, durante el último curso académico. De acuerdo con los objetivos del grado, los estudiantes deberán realizar, presentar y defender un trabajo en el que demuestren las competencias específicas asociadas al título (FTI, 2022a).

Asimismo, el plan de estudios del Grado en TI (UGR) contempla la posibilidad de que los estudiantes realicen prácticas extracurriculares<sup>7</sup>.

---

5 En el caso de la FTI (UGR), no existe la figura del *Academic Advisor* (Brown University, 2022). Tal vez si existiese una orientación en el primer o segundo semestre del primer año de estudios o en el primer semestre del segundo año, los estudiantes podrían programar su formación y crear un itinerario formativo.

6 Los estudiantes se pueden matricular en el TFG una vez que tienen superados al menos 60 créditos ECTS de materias básicas y 108 créditos de materias obligatorias, entre las que estarán incluidas todas las del primer curso. La tendencia entre los estudiantes es matricularse en el último año de estudios, sin embargo, existe la posibilidad de que los estudiantes suspendan alguna asignatura y no puedan acabar el grado ese año. El TFG se puede defender en cualquier convocatoria ordinaria oficial (a saber, enero/febrero, junio/julio) y también en la convocatoria especial de diciembre. El TFG también se puede cursar durante una estancia Erasmus. En el caso de la FTI de Granada, el TFG cuenta con dos modalidades: grupo y tema libre. En el caso de la modalidad de grupo, el estudiante elige un grupo (existe un cupo máximo de 10 estudiantes por grupo) que trabajará un tema previamente anunciado y que habrá sido propuesto por la profesora tutora (o el profesor tutor). En el caso de la modalidad libre, es el estudiante quien elige el tema y se lo propone a la posible tutora (o tutor).

7 Los ámbitos en los que se pueden realizar las prácticas son variados y comprenden: actividad de traducción y/o interpretación directa o inversa en cualquier lengua extranjera en el sector turístico, instituciones, empresas privadas, etc.; participación en programas de Prácticas Erasmus+ (o similares) en cualquier país del consorcio; actividad laboral en empresas que haga necesaria la aplicación de los conocimientos y competencias adquiridos durante la realización del grado; actividad docente en cualquier lengua extranjera en enseñanzas regladas; cualquier actividad laboral que conlleve el uso activo de una lengua extranjera como vehículo comunicativo puede ser válida, previa consideración por parte de la FTI, por ejemplo. Como veremos, el hecho de que las prácticas sean extracurriculares supone un problema desde el punto de vista de los estudiantes, debido al horario y la dedicación que exige la carrera para los estudiantes a tiempo completo (Finkel y Barañano, 2014).

## 2.2. Acceso y oferta formativa de la FTI (UGR)

En el caso de la FTI (UGR), no existe prueba de nivel o de aptitud, suprimida ya en la etapa de la antigua licenciatura, en virtud del Acuerdo de 12 de abril de 2000, de la Comisión de Distrito Único Universitario de Andalucía (2000).

El Grado en TI de la FTI mantiene cuatro cupos distintos, según la primera opción lingüística elegida por el estudiante (lenguas B<sup>8</sup>) y la nota de corte o ingreso que varía según la lengua B. En los últimos años, la nota de ingreso se ha incrementado de forma espectacular y es superior a otros centros de la comunidad andaluza. Durante años, la nota por lengua B inglés se encontró por debajo, únicamente, de los estudios de Medicina, aunque en el curso 2018/2019 la nota de corte más alta de la UGR<sup>9</sup> fue la del Grado en TI con inglés como lengua B (12,5).

En el curso 2021/22 la nota de corte se situó en el 12,826. Pero cabe preguntarse ¿a qué se debe esta alta demanda? La FTI de la UGR es, según la 21ª edición del “Ranking de las 50 carreras más demandadas por los estudiantes” (diario El Mundo, 2022)<sup>10</sup>, una de las 50 carreras más demandadas en España. En lo que se refiere a los estudios de TI, la FTI de la UGR ocupa el primer puesto a nivel nacional, seguida de la Universidad Autónoma de Barcelona, la Universidad de Salamanca, la Universidad Jaume I y la Universidad Pompeu Fabra.

La FTI participa en varios programas internacionales, como son:

- Programa AEL (Applied European Languages)<sup>11</sup>. Este programa es una remodelación del antiguo programa LAE (Lenguas Aplicadas a Europa), en el que la UGR participó desde 1989. El objetivo principal del programa AEL es formar a los estudiantes que

---

8 La FTI de la UGR cuenta con 4 lenguas B, a saber, alemán, árabe, francés e inglés.

9 La UGR, fundada en 1531 por Carlos V, es una de las nueve universidades históricas de España, junto con las de Salamanca, Valladolid, Barcelona, Santiago de Compostela, Oviedo, Sevilla, Valencia y Zaragoza. La UGR tiene como antecedente la primitiva Universidad Árabe de Yusuf I: la Madraza (siglo XIV).

10 Para elaborarlo se tiene en cuenta la opinión de más de 3.000 profesores, quienes realizan un cuestionario que representa el 40% de la valoración final. También se analizan los datos proporcionados por las universidades (demanda universitaria, recursos humanos, recursos físicos y plan de estudios) que representan el 50% para la valoración final y se valoran otros indicadores, como la presencia en rankings internacionales, la tasa de abandono o la participación de profesores en proyectos de investigación.

11 El programa brinda la oportunidad de cursar el segundo y el tercer año de la titulación en dos países de la Unión Europea, para regresar a la FTI durante el cuarto año. De esta forma, de los 240 créditos ECTS que conforman el Programa AEL, 120 son cursados en alguno de los centros

pretenden aplicar sus conocimientos y competencias lingüísticas y culturales a los ámbitos del derecho, la economía y el comercio, para así maximizar sus oportunidades de inserción en el mercado laboral a nivel europeo, o de acceder a un máster u otra formación superior que les permita especializarse en algún área relacionada con las lenguas y su aplicación a los ámbitos relacionados.

- Doble título integrado entre UNIBO y UGR<sup>12</sup>. Este programa está orientado a los alumnos que tienen italiano como lengua C. Se ofertan tres plazas anuales y los estudiantes deben seguir un programa de cinco años (tres en la UGR y dos en la Universidad de Bolonia, UNIBO), tras el cual recibirán los títulos de Grado en Mediazione Lingüística Interculturale de la UNIBO, Grado en TI de la UGR, Máster en Specialized Translation de la UNIBO y Máster Universitario en Traducción Profesional (UGR).
- Doble título de Grado en Traducción y Traductología (UELM y UGR)<sup>13</sup>. Este programa entre la Universidad Estatal Lingüística de Moscú (UELM) y la UGR está orientado a aquellos estudiantes que tengan ruso como lengua C. En este caso los estudiantes de la UGR realizan los tres últimos semestres de la titulación en la universidad rusa, donde se matriculan en un programa de 90 créditos ECTS. Se ofertan hasta un máximo de cinco plazas anuales. Los estudiantes de la UGR deben realizar el “Trabajo de fin de grado” en la Universidad Estatal Lingüística de Moscú.

---

asociados (Francia, Alemania, Irlanda o Bélgica). Para los estudiantes con la combinación inglés-francés existen seis plazas, de los que tres realizarán el itinerario Aix-en-Provence - Limerick y tres el itinerario Aix-en-Provence - Gante. Para los estudiantes con la combinación inglés-alemán existen cuatro plazas, de los que dos harán el itinerario Limerick - Colonia y dos el itinerario Gante - Colonia. Para poder formar parte del programa, los estudiantes deben superar un proceso selectivo que se realiza durante las tres primeras semanas del primer año académico del grado. Dichas pruebas consisten en un examen escrito en lengua B y otro en lengua C, que incluyen una redacción sobre algún aspecto cultural y ejercicios de gramática y vocabulario, así como un examen oral de actualidad en el contexto de Europa.

- 12 Los estudiantes de la UGR desarrollan la movilidad prevista en este programa durante el segundo y cuarto curso. El primer año, los participantes se matriculan en el Curso de Laurea in Mediazione Linguistica Interculturale de la UNIBO y deben cursar 60 créditos. En el segundo período de movilidad (cuarto curso), los estudiantes se matriculan en la Laurea Magistrale in Specialized Translation de la UNIBO y cursan otros 60 créditos ECTS. Los requisitos para participar en el programa son: haber cursado dos semestres en la UGR al momento de la convocatoria, haber superado un mínimo de 54 créditos ECTS y haber obtenido una calificación mínima de “notable” en las asignaturas de lengua C italiano.
- 13 Los requisitos para participar en el programa son: haber superado como mínimo los dos primeros cursos completos del Grado en Traducción e Interpretación, haber superado todas las asignaturas relacionadas con la lengua y la cultura rusas de los dos primeros cursos con un mínimo de “notable”.

- Doble título de Grado con Beijing International Studies University (BISU)<sup>14</sup>. Este programa se dirige a los estudiantes con matrícula (vigente) en el grado de TI en la UGR, con lengua C chino y que han superado las asignaturas lengua C nivel 1, 2, 3 y 4 de chino, así como al menos 120 créditos del Grado en TI con lengua C chino, correspondientes a los cursos de primero y segundo. Asimismo, los estudiantes deben estar matriculados de 60 créditos del grado correspondientes al tercer curso. Se ofertan tres plazas anuales.

### 2.3. Perfil de ingreso de los estudiantes de la FTI de la UGR y perspectivas profesionales

El perfil del alumnado en el Grado en TI suele ser muy heterogéneo (Calvo, 2010), tanto desde el punto de vista geográfico como académico: los estudiantes provienen de diferentes culturas académicas y con bagajes diferentes, además de poder formar parte de diferentes programas académicos, como ya hemos abordado. La gran mayoría de los alumnos procede de la enseñanza secundaria española y su edad suele oscilar entre los 18 y los 20 años (Gregorio, 2018a; Calvo, 2010). Otro grupo de estudiantes bastante numeroso proviene de países con los que las universidades españolas mantienen convenios de intercambio o programas interuniversitarios de cooperación (Vicerrectorado de Internacionalización, 2022).

En lo que se refiere a los conocimientos previos del alumnado, solo se encuentran algunos rasgos comunes entre los estudiantes procedentes de la educación secundaria española. Si bien la mayor parte procede de opciones de letras, también ingresan alumnos de ciencias puras, mixtas, etc. (Calvo, 2010). Sin embargo, a pesar de la variedad en la procedencia académica descrita, suele haber ciertos rasgos comunes entre los distintos tipos de estudiantes que acceden a la carrera. La mayoría no ha tenido ningún contacto anterior con la traducción e interpretación.

Desde la FTI de la UGR se recomienda a los futuros estudiantes que tengan un nivel de competencia de lengua B equivalente al B1<sup>15</sup> al momento de acceder a los estudios, según el Marco Común Europeo de Referencia para las Lenguas (MCERL). Asimismo, el perfil de ingreso<sup>16</sup> recomendado de los estudiantes (Canal de la Facultad de Traducción e Interpretación, 2020, 2022; FTI, 2022a) es:

---

14 Los estudiantes de la UGR desarrollan la movilidad en la Beijing International Studies University (Chinese Language and Literature). Las personas interesadas deben estar en posesión del certificado de examen oficial HSK2.

15 El Ministerio de Ciencia e Innovación del Gobierno de España establece que el nivel de salida de Bachillerato es B1. En el caso de la Lengua B árabe, dadas sus características, se recomienda el nivel A2+.

16 Las características que se enumeran comparten rasgos fundamentales con el modelo de competencia traductora enunciado por Kelly (2002, 2005, 2007) y que se implementará de manera explícita e implícita a lo largo del grado.

- Interés por el estudio de todas las disciplinas relacionadas con los idiomas, las culturas y valores que se estructuran sobre ellas.
- Capacidad comunicativa a través de la palabra, sea oral o escrita.
- Predisposición para el uso de las nuevas tecnologías, capacidad de observación, interés y curiosidad por conocer y comprender el mundo y sus culturas.
- Disposición para el trabajo en grupo y el intercambio crítico de ideas.
- Disposición para tomar decisiones.
- Valoración positiva del estudio independiente, la autodisciplina y la autoevaluación mediante la adopción de un papel activo y participativo en el proceso de aprendizaje.

La alta nota de corte<sup>17</sup>, requisito para acceder a la FTI de la UGR, se asocia, por parte de los estudiantes, con un prestigio y con unas salidas profesionales bien remuneradas, con reconocimiento social, que dista (Gregorio, 2016, 2022) de las impresiones que tienen los estudiantes conforme avanzan en su proceso formativo.

Ya en 2009, Arrés y Calvo (2009: 615-616) recogieron las expectativas y los retos de los futuros estudiantes de TI, en los que plasmaron una serie de apreciaciones que coinciden con las sensaciones que tienen actualmente los estudiantes de último curso del Grado en TI (Gregorio, 2022), por lo que, a día de hoy, siguen estando vigentes, como veremos, por las respuestas aportadas por los estudiantes en nuestro estudio piloto:

1. Muchos estudiantes eligen TI porque quieren estudiar idiomas de una forma aplicada, pero no todos tienen claro que quieren ser traductores e intérpretes (Kelly, 2005: 50, 65).
2. Aquellos que sí quieren ser traductores e intérpretes con certeza, están confusos en torno a los perfiles profesionales del traductor e intérprete, dándose demasiado peso, con respecto a su incidencia como nicho de empleo real, a los perfiles más atractivos *a priori* (Kelly, 2005: 50).
3. Muchos estudiantes se ven movidos por un interés en viajar (Kelly, 2005: 50) y por el estilo de vida que asocian a los titulados en esta carrera (movilidad, cosmopolitismo).
4. Muchos estudiantes no esperan los contenidos de la carrera en general y los enfoques curriculares de algunas facultades en particular.

---

17 La nota media con la ingresan a la FTI suele ser muy alta, por lo que una característica muy alentadora de los estudiantes de TI es su gran motivación en el momento de ingreso para realizar sus estudios, tendencia que cambia conforme avanzan en sus estudios (Calvo, 2010; Gregorio, 2016).

5. Muchos estudiantes temen que las salidas profesionales no se ajusten a lo que ellos esperan. Esto tiene traducción en varias direcciones. Por un lado, están sus expectativas de encontrar trabajos de alto perfil económico y/o social. Por otro lado, está el deseo de “no ser profesor de idiomas” (Kelly, 2005: 50). Una tercera tendencia está representada por los que tienen claro que quieren ser traductores e intérpretes y temen no poder llegar a conseguirlo por las condiciones del mercado.
6. Muchos estudiantes temen los restringidos sistemas de acceso y el grado de exigencia de la carrera, especialmente en lo relativo a idiomas.

Resulta obvio afirmar que vivimos cada vez en un mundo más globalizado, en el que la calidad de la traducción profesional es esencial para permitir una adecuada participación de los diferentes países y sus productos, tanto materiales como inmateriales (ciencia, turismo, cultura, por mencionar solo algunos), en el mercado global. Sin embargo, más allá de la formación en TI, el egresado de TI recibe una formación interdisciplinar que hace de su grado una llave<sup>18</sup> para una rápida inserción laboral y un amplio abanico de posibilidades en el mercado laboral. Sin embargo, en la práctica, los conceptos “empleabilidad” e “incorporación laboral” parecen ser una asignatura pendiente en el contexto de España, pese a aparecer recogidos por el Estatuto del Estudiante Universitario (R. D. 1791/2010), como veremos en el siguiente apartado.

### 3. Inserción laboral y empleabilidad del egresado de TI

Pese a ser un tema altamente relevante, no han sido muchos los autores que desde el contexto objeto de estudio han analizado las necesidades (Arrés y Calvo, 2009; Gregorio, 2022; Ordóñez, 2010; Galán-Mañas, 2017; Meseguer y Rojo, 2018; entre otros) y han propuesto vías para suplir las carencias que ofrece el sistema universitario español en torno a las cuestiones relativas a la empleabilidad y, en particular, para el Grado en TI.

En este sentido, parece que hubo un interés coincidente con el desembarco de Bolonia en la universidad española, pero que no se ha mantenido la atención en las cuestiones relacionadas con la empleabilidad o la inserción laboral desde/en la agenda de las investigadoras en el campo, pese a la relevancia del tema desde el punto de vista de los estudiantes, así como desde el punto de vista del diseño curricular de los estudios de grado y posgrado, con el objetivo de dar respuesta a las necesidades reales de la sociedad y del propio mercado.

---

18 Una llave que a veces no se sabe cómo utilizar o qué puertas puede llegar a abrir (Way, 2022).

Con el fin de describir la realidad de muchos de los estudiantes, así como de la sociedad española<sup>19</sup>, se hace necesario decir que en España existe una tendencia, que podemos tildar de falsa creencia<sup>20</sup>, en torno a conseguir un trabajo para toda la vida, un trabajo fijo y que no predomina la cultura de cambiar de puesto de trabajo, provincia o ciudad. De hecho, aunque no se puede generalizar, puesto que parece que en algunos sectores se va extendiendo la práctica de cambiar de empresa en busca de mejores garantías, prestaciones y condiciones, así como un mejor sueldo y mayor proyección en algunos casos, la seguridad de un trabajo fijo sigue muy presente en un alto porcentaje del ADN español (Arranz y García-Serrano, 2004; SEPE, 2022).

Actualmente, todavía resulta difícil que cale el mensaje de que se debe dejar a un lado la idea de que el fin de cursar una titulación universitaria no debe ser la obtención de un puesto de trabajo, sino el de contar con un perfil de alta empleabilidad<sup>21</sup>. Es decir, deberíamos, si no desterrar, alejar o sustituir la idea de empleo por la de empleabilidad. La empleabilidad empodera al individuo, lo dota de la versatilidad para reinventarse, de adaptarse a nuevas oportunidades. En la sociedad que vivimos urge la necesidad de cambiar de la seguridad de un empleo (pasivo) a la salvaguarda de la empleabilidad (activa) (Gazier, 2001).

Esta cultura del “pan duro, pero seguro” hace que el *software mental* (Hofstede, 1991) de los estudiantes que componen las aulas choque en algunas ocasiones con el mensaje que desde las aulas universitarias muchos profesores lanzamos en relación con la necesidad de estar abiertos a la incertidumbre en algunos momentos de la vida como personas que nos hemos decantado por una carrera universitaria como la de TI, estudios que no conducen a una exclusiva salida profesional, lo que abre el abanico de posibilidades, sin estar claramente definida. El grado no es un fin, sino un medio para muchos fines.

### 3.1. De la zona de confort al primer trabajo: del aula al (para muchos) abismo

En la universidad española carecemos de una cultura de *Career Services*, *Career Opportunities* o *Centre for Employability* como departamento o servicio que se ofrezca de manera gratuita y complementaria para la formación de los estudiantes y a donde los estudiantes

---

19 Nuestro trabajo se contextualiza en España, es por ello que algunas de las afirmaciones que se incluyen en el mismo pueden no coincidir con la realidad del lector de otros países.

20 Las diferentes crisis que han ido sobreviniendo en los últimos tiempos en España (2008, 2012, 2021) han supuesto la pérdida del puesto de trabajo de personas que llevaban toda una vida en la misma empresa, como consecuencia del reajuste en términos de plantilla o el cierre, directamente, de numerosas empresas; la última oleada es muy reciente, fruto de la pandemia del Covid-19.

21 Entre los esfuerzos por incentivar la empleabilidad, resulta reseñable el centro BREAKER: El centro de emprendimiento de la Universidad de Granada. Para conocer más en este sentido: <https://ugremprendedora.ugr.es/breaker/>.

acudan para recibir información, orientación, *feedback* de su CV o carta de motivación, entre otros servicios<sup>22</sup>, y que los estudiantes estén familiarizados con los servicios que ofrecen, más allá de las prácticas. Sin embargo, el actual Espacio Europeo de Educación Superior (EEES) trajo consigo el concepto de empleabilidad como uno de los pilares principales. Más concretamente, según el Real Decreto (1393/2007): “las enseñanzas de grado tienen como finalidad la obtención por parte del estudiante de una formación general, en una o varias disciplinas, orientada a la preparación para el ejercicio de carácter profesional”. Cabe plantear la pregunta de si la universidad española es capaz de dar respuesta a la necesidad que tienen muchos estudiantes en las aulas en cuanto a cómo cruzar el puente (Ruesga y da Silva, 2014), a veces de cuerda y con alguno que otro tablón suelto, que existe entre la zona de confort que supone el aula, un espacio en el que los estudiantes se sienten más que familiarizados en el caso de España, donde se pisa un aula de educación infantil a los 3 años de edad, y el contexto desconocido de lo que implica el mundo laboral o el primer empleo<sup>23</sup>.

Según el Estatuto del Estudiante Universitario (R. D. 1791/2010), los estudiantes de grado tienen el derecho a recibir tanto orientación como tutoría personalizadas en la fase final de su formación, con el objetivo de facilitar su inserción en el mundo laboral, así como mejorar el desarrollo profesional. Pero, ¿qué mecanismos existen en el Grado de TI de la Universidad de Granada? Pese a que existe el Centro de Promoción de Empleo y Prácticas (CPEP), muchos de nuestros estudiantes no están familiarizados con la misión de este.

### 3.1.1. La profesión del traductor e intérprete (PTI)

El Grado en TI cuenta con la asignatura obligatoria, de 6 créditos y cuatrimestral, ubicada en el primer semestre del último curso del grado, denominada “La profesión del traductor e intérprete” (Resolución de 27 de agosto de 2012).

La asignatura PTI juega un papel clave, ya que para muchos estudiantes resulta una tabla de salvamento en un momento de mucho estrés (último año de carrera), más allá de los

---

22 En el caso de la Universidad de Granada, existe el Centro de Promoción de Empleo y Prácticas (CPEP) de la UGR.

23 En España no es la norma que los estudiantes universitarios compaginen sus estudios con trabajo (Ariño y Llopis, 2011; El País, 2021), ni que dediquen el verano (período sin docencia) a trabajar (El País, 2022). A diferencia de la cultura laboral juvenil (INE, 2019) en otros países de Europa, España no goza de esa cultura, lo que dificulta y engrandece el temor al mundo laboral (Proyecto Eurostudent, 2022) con falsos mitos a veces en torno a la precariedad laboral, que no decimos que no exista también dentro de la universidad española, y hace que, en lugar de cruzar un puente de una etapa a otra, parezca que se está dando un salto al vacío cuando se acercan los últimos meses del último curso de grado y toca encontrar un primer trabajo o un plan B que extienda en el tiempo la experiencia como estudiante y su consiguiente fase en la zona de confort (por ej.: estudiar un máster) (Ministerio de Universidades, 2022).

ejemplos y testimonios en primera persona de antiguos alumnos, recientemente egresados de la FTI de la UGR (Gregorio, 2016), también por los profesionales que no cursaron los estudios de TI en la UGR que visitan el aula. Los estudiantes sienten que no están solos y que los ahora ya profesionales de diferentes sectores hace un año o dos se sentían igual de perdidos o abrumados que los ahora estudiantes, cuando todavía se encontraban sentados en un aula de la facultad como estudiantes de último curso. Una de esas actividades que conforman el currículum de la PTI (FTI, 2022b) son las sesiones con antiguos estudiantes<sup>24</sup> del grado que ya han dado el salto al mundo laboral. Por un lado, esta actividad pretende ayudar a calmar la ansiedad presente entre muchos de los estudiantes de cuarto en el momento de comenzar la asignatura de la PTI<sup>25</sup>. Por otro lado, el contacto con antiguos alumnos pretende ayudar a dibujar el mapa imaginario de los perfiles profesionales de los egresados de TI a partir de datos empíricos que ayuden a conocer la empleabilidad real de los egresados de TI.

Con este objetivo de mostrar las diferentes alternativas que existen, para dar una respuesta afirmativa (y positiva) a si existe vida más allá del grado (Gregorio, 2022), en el seno de esta asignatura (PTI) se desarrollan una serie de actividades que facilitan el desarrollo de la autoconfianza por parte de los estudiantes (Gregorio, 2016, 2018b), en muchas ocasiones mermada tras años de duro trabajo y mucho esfuerzo y por la reciente situación mundial de pandemia (Covid-19), que ha hecho tambalear las diferentes sociedades de casi todos los puntos del globo y entre los universitarios, en particular (Lozano-Díaz y otros, 2020).

La asignatura de la PTI, que bien podría pasar a denominarse “Salidas profesionales del egresado de TI”, “El mundo laboral para el egresado de TI”, “Nichos de empleo para el egresado de TI”, por proponer algunas posibilidades<sup>26</sup>, sería positiva en cualquier programa de formación de traductores. En la prueba diagnóstica que se realiza la primera semana de clase queda patente que existe un desconocimiento generalizado del objeto de la asignatura, de su razón de ser en el plan de estudios, así como del contenido que se cubre por la misma.

---

24 En algunas ocasiones, por cuestiones de agenda, así como de calendario escolar, los antiguos alumnos no pueden participar en directo en las sesiones de clase, por lo que en esos casos contamos con sus testimonios en video y se proyectan y comentan en clase, además de abrir un foro para tal efecto en la plataforma virtual de la asignatura, que en el caso de la UGR se llama PRADO.

25 En este sentido, como parte de la programación de la asignatura, se distribuye también un cuestionario inicial entre los estudiantes para descubrir las preconcepciones sobre las salidas profesionales y sus perspectivas de futuro ante un eminente cierre de expediente académico de grado, así como para analizar las necesidades existentes entre los estudiantes que conforman el grupo de clase.

26 En el plan de estudios vigente durante la licenciatura existía una asignatura denominada “Gestión profesional”, que nunca llegó a ofertarse en la FTI de la UGR (Gregorio, 2016).

Durante la asignatura PTI, así como en las Jornadas de Orientación Profesional de la FTI, se intenta familiarizar al grupo con el centro, las opciones de prácticas (extracurriculares), así como con la inmensa oferta de prácticas en instituciones públicas y privadas (remuneradas en muchas ocasiones), además de los voluntariados también en organismos nacionales y/o internacionales, en los que se requieren las competencias transversales que desarrollan los estudiantes del Grado en TI.

#### **4. Perspectivas profesionales del egresado de TI: un estudio piloto**

Los datos presentados en este artículo se extraen de diferentes encuestas distribuidas en la asignatura de la PTI (Gregorio, 2022), una asignatura obligatoria, de 6 créditos y cuatrimestral, ubicada en el primer semestre del último curso del grado, incluida en el plan de estudios del Grado en TI de la Universidad de Granada (Resolución de 27 de agosto de 2012). Como apunta Ordóñez (2010) en uno de los estudios empíricos que ha desarrollado, no sería mala idea que se ofertara en segundo para que los estudiantes pudiesen planificar su itinerario formativo, ya que resulta fundamental que el estudiante de TI en formación desarrolle una conciencia del perfil profesional y social para el que capacitan los estudios de grado en TI desde las primeras etapas formativas. Asimismo, Ordóñez (2010) subraya la importancia de que la formación se diseñe en consonancia con el marco socio-profesional pertinente, lo que facilitaría la inserción laboral de los recién egresados.

Si bien en el perfil de ingreso y perspectivas de los estudiantes destacábamos el entusiasmo y alto grado de motivación de los futuros egresados de TI en el momento de ingreso —no podemos hablar de vocación al no conocer muchos de los estudiantes el plan de estudios en el que están a punto de matricularse tras las pertinentes pruebas de EBAU—, son muchos los estudiantes que conforme avanzan en el grado se sienten desalentados con la carrera en sí y descubren que no quieren dedicarse ni a la traducción ni a la interpretación, y lo sienten como un fracaso (Calvo, 2010; Gregorio, 2022). Sin embargo, es un sentimiento muy extendido y que puede estar relacionado con el abanico de competencias transversales que se desarrollan gracias a los estudios en sí y que capacitan a los estudiantes para un amplio abanico de salidas profesionales, que no se limitan a la de traductor y/o intérprete.

##### **4.1. Horizonte profesional del estudiante**

En términos generales, conocer las posibles salidas profesionales o los trabajos que puede desempeñar un egresado de TI resulta fácil con una búsqueda en la red. Asimismo, las diferentes páginas web de las facultades suelen ofrecer una relación de los posibles trabajos que, en muchas ocasiones, se extraen de los perfiles recogidos en el Título de Grado en TI (2004), a saber: perfil 1. Traductor profesional «generalista»; perfil 2. Mediador lingüístico y cultural; perfil 3. Intérprete de enlace; perfil 4. Lector editorial, redactor, corrector, revisor;

perfil 5. Lexicógrafo, terminólogo; perfil 6. Docente de lenguas. Todos estos perfiles tienen un rasgo común: son salidas convencionales, específicas del Grado en TI.

Sin embargo, como ya hemos avanzado, en muchas ocasiones los estudiantes se ven invadidos por una sensación de desencanto y, cuando piensan en su futuro profesional y que no quieren que este se vea ligado a ninguna de estas salidas específicas, el desánimo es todavía mayor. Por esta razón, desde la asignatura PTI se hace hincapié en todas las posibilidades, también en las salidas no específicas del egresado de TI.

#### 4.2. Diseño y caracterización de la encuesta

Puede parecer una obviedad afirmar que existe una necesidad imperiosa de que se analice la adecuada (o no) organización de los planes de estudio de los programas formativos, en este caso, de TI a partir de estudios empíricos (Calvo, 2010; Hurtado, 2011; Gregorio, 2014). Por esta razón, y con el fin de dotar de mayor significado las impresiones fruto de la experiencia como docente en la FTI de la UGR, diseñamos un cuestionario en SurveyMonkey (Gregorio, 2022), ya que nos posibilitaba la sistematización desde el punto de vista de la recogida de datos, además de facilitar la recogida de datos al ser distribuido electrónicamente y compartida en la plataforma virtual de la asignatura (PRADO).

El objetivo de esta encuesta diagnóstica es descubrir las preconcepciones de los estudiantes de la asignatura PTI sobre las salidas profesionales y sus perspectivas de futuro ante un eminente cierre de expediente académico de grado, además de sus opiniones sobre la utilidad de la asignatura, así como para analizar las necesidades existentes entre los estudiantes que conforman el grupo de clase (6 grupos a razón de 60-65 personas por grupo).

Desde el punto de vista metodológico, la encuesta diseñada presenta las siguientes características que siguen la estela de trabajos anteriores en el contexto socioeducativo (Calvo, 2010; Gregorio, 2014). El estudio empírico desarrollado va en la línea de las propuestas de Grotjahn (1987: 59-60) y Sierra (1998: 33-37):

- El tipo de diseño no es experimental, ya que en nuestro estudio empírico trabajamos con hechos de experiencia directa no manipuladas. La situación en la que cumplimentan la herramienta no se manipula ni controla, ni tampoco se ejerce ningún tipo de control sobre las experiencias que condicionan sus respuestas. Nuestro diseño pretende identificar, analizar y describir tendencias a partir de los protagonistas de la realidad objeto de nuestro estudio: los estudiantes de la FTI de la UGR. El propósito de nuestra encuesta es de carácter exploratorio, que persigue como objetivo recabar información y datos fiables para el posterior diseño de materiales docentes en el seno de la asignatura PTI. En este punto, es importante señalar que no se ha extraído ningún muestreo, ya que se trata de una encuesta y experiencia exploratoria.

- El tipo de datos es cuantitativo y cualitativo. El paradigma mixto de la investigación se debe a la propia naturaleza del problema de investigación. Partimos de la base de que no existe una técnica de recogida de datos mejor que otra, pero sí hay técnicas que se ajustan mejor según las necesidades de cada investigación. Por todo ello, en este estudio apostamos por una combinación entre los datos cuantitativos y los cualitativos, donde estos últimos dotan de mayor significado a los datos puramente cuantitativos (Gregorio, 2018a, 2018b), que en esta propuesta se traducen en entrevistas individuales con cada uno de los egresados participantes, así como en la cumplimentación de la encuesta.
- El tipo de análisis de dichos datos es estadístico e interpretativo. Los protagonistas de nuestra investigación son los estudiantes de último curso de la titulación en TI de la UGR, mediante cuyas percepciones y experiencias alcanzaremos los objetivos de nuestra investigación. La importancia de la combinación estadístico-interpretativa se explica por el deseo de fundamentar el descubrimiento de la realidad a través de los agentes protagonistas de la misma. Por esta razón, los datos cualitativos resultan de vital relevancia al facilitar una interpretación de la realidad objeto de estudio a partir de las palabras de los sujetos protagonistas: los estudiantes.
- El alcance temporal de nuestro estudio empírico cuenta con datos seccionales, ya que se refiere a un tiempo único.

En cuanto a la validez del diseño de nuestra herramienta, hemos seguido las recomendaciones de Buendía y Colás (1998: 329) y Sierra (1998: 322), con el objetivo de obtener validez de contenido, de constructo y de criterio. La encuesta cuenta con 4 bloques y consta de 16 ítems, agrupados en los siguientes bloques temáticos:

- El primer bloque temático pretende rastrear el perfil sociodemográfico de los participantes, así como conocer la combinación lingüística.
- El segundo bloque temático analiza la concepción de los futuros egresados de TI sobre el impacto de los estudios en TI de cara a la inserción laboral. Está integrado por los siguientes ítems:
  - Valoración/utilidad de los estudios de TI.
  - Puntos fuertes de la formación recibida en el seno de los estudios de TI.
  - Puntos débiles de la formación recibida en el seno de los estudios de TI.
- El último bloque temático pretende conocer la opinión de los estudiantes en torno al temario oficial aprobado en Consejo de Departamento y publicado de la asignatura de la PTI (FTI, 2022b).

## 5. Análisis de datos y discusión del estudio piloto

El presente estudio empírico, pese a tratarse de un estudio piloto, pretende ayudar a llenar un vacío en el desarrollo curricular, así como en la formación de traductores e intérpretes, en el contexto de España. Este tipo de investigación resulta clave para que se pueda avanzar en la didáctica de la traducción (Hurtado, 2011: 169).

El análisis de datos ítem por ítem incluye la frecuencia y los porcentajes de las respuestas de los estudiantes, además de las opiniones obtenidas durante la celebración de las entrevistas individuales que sirven para matizar aquellas respuestas que no quedan totalmente claras en la encuesta electrónica. Resulta clave explicitar aquí que la riqueza de nuestro estudio piloto radica en los datos cualitativos, ya que a partir de las percepciones de los protagonistas (los estudiantes de TI) podemos detectar tendencias (y carencias) relacionadas con el horizonte profesional, los puntos fuertes y débiles dentro del contexto formativo del Grado en TI, entre otros. Sin embargo, por limitaciones de espacio<sup>27</sup>, en el presente artículo ofrecemos únicamente el análisis correspondiente al perfil sociodemográfico y la formación académica recibida, así como el análisis de la concepción de los futuros egresados de TI de la UGR sobre el impacto de los estudios en TI de cara a la inserción laboral.

### 5.1. Respuestas del primer bloque temático: perfil sociodemográfico y formación académica

Un total de 92 estudiantes próximos al momento de egreso de la FTI participaron de manera voluntaria en este estudio piloto llevado a cabo en dos cursos académicos (2021/22 y 2022/23). El número no es excesivamente elevado, aunque si tenemos en cuenta que se trata de una herramienta piloto y de una primera toma de contacto para el diseño y desarrollo de un proyecto de mayor envergadura, lo importante no es tanto la cantidad, sino el impacto de la experiencia y de los puntos fuertes y débiles detectados gracias a la participación de los estudiantes de cara a detectar las necesidades que los futuros egresados han experimentado durante su itinerario formativo.

Contamos con la participación de 2 grupos de estudiantes de la asignatura PTI de la FTI de la UGR. Dado el perfil del estudiante de la titulación de TI en España, el rango de edad de los estudiantes encuestados cumple con la tendencia de finalizar la carrera con una edad comprendida entre los 20 a los 23 años, por lo que los participantes en nuestro estudio piloto no superan los 30 años de edad. La mayoría de los (casi) egresados participantes son mujeres, con el 85,9 % (79), frente al 14,1 % (13), que son hombres. Según la distribución

---

27 El análisis en su totalidad será objeto de una publicación futura, en la que se contrastarán las respuestas de los estudiantes en formación con las de los egresados de TI de la FTI de Granada.

por sexos de los estudiantes de TI en España, y siempre de acuerdo con los datos obtenidos en diferentes investigaciones (Gregorio, 2014, 2018a, 2020; Calvo, 2010; Cifuentes, 2017), queda patente que en las aulas la mayor parte del alumnado son mujeres, al igual que en el presente estudio. Este hecho coincide con la tradición en la rama de Humanidades y, en particular, en las titulaciones relacionadas con idiomas (Ministerio de Universidades, 2022).

## 5.2. Respuestas del segundo bloque: análisis de la concepción de los (casi) egresados de TI sobre el impacto de los estudios en TI de cara a la inserción laboral

La valoración global de los estudios de TI por parte de los estudiantes es altamente positiva. A la pregunta de si volverían a cursar los estudios de TI, el 89,14 % (82 estudiantes) afirma que sí, frente al 10,86 % (10 estudiantes) que contesta negativamente.

Las razones que sustentan la elección de volver a estudiar el Grado en TI se articulan<sup>28</sup> en torno a:

- La pasión por las lenguas y culturas (y el abanico de posibilidades que ofrece la carrera para vivir diferentes lenguas y culturas). Algunos ejemplos de respuesta de los estudiantes: “Porque me encanta estudiar lenguas. Creo que es algo muy importante en la vida ya que hay una población enorme en nuestro mundo, con muchas lenguas diferentes. A mí me gusta simplemente ser capaz de comunicarse con la gente”; “Porque es lo que realmente me gusta, las lenguas. Creo que he aprendido mucho, no solo de lenguas, sino otras muchas cosas que no esperaba aprender y he disfrutado mucho el Erasmus”; “Porque me gustan los idiomas y el proceso de traducción”; “Porque es lo que me gusta, independientemente de que me dedique profesionalmente a ello o no, estudiar idiomas y trabajar con ellos me encanta”; “Porque estudiar traducción e interpretación me ha dado la posibilidad de estudiar los idiomas como nunca había hecho en mi vida. Además, estudiar una lengua es también estudiar la cultura conectada a dicha lengua, es una ocasión para entrar en contacto con mundos diferentes del nuestro y, en mi opinión, no hay nada más interesante que esto”.
- Las altas posibilidades ante salidas laborales. Algunas respuestas de los estudiantes: “Porque he aprendido mucho en estos años y pienso que este grado tiene muchas salidas laborales”; “Gracias al aspecto internacional de la carrera, estuve en el mer-

---

28 La categorización se ha configurado a partir del análisis pormenorizado de la totalidad de las respuestas de los estudiantes participantes en el estudio piloto. La elección de los testimonios responde a la intención de ofrecer en el presente artículo una visión lo más específica y variopinta al mismo tiempo, sin manipular las percepciones de los estudiantes participantes.

cado laboral durante dos años como controlador aéreo<sup>29</sup>. Además, ahora he descubierto formación, másteres, doctorados y oportunidades laborales relacionados con NLP (Natural Language Processing), que me interesan mucho y no habría conocido sin haber pasado por este grado. Me hubiese gustado que la carrera tuviera más asignaturas más didácticas enfocadas a las posibles salidas y menos asignaturas completamente teóricas”; “Volvería a cursar esta carrera porque me ha parecido muy bonita y muy interesante. Todos los días descubro o aprendo algo nuevo estudiando Traducción e Interpretación. Lo único que cambiaría de la carrera sería lo poco que se toca el tema de las salidas profesionales, es decir, son necesarias más asignaturas orientadas a la profesión del traductor/intérprete”.

- El enfoque dinámico de TI frente al enfoque menos aplicado (siempre según las percepciones de los estudiantes participantes) de las filologías. Algunas respuestas de los estudiantes: “Porque es la carrera que más me gusta para alcanzar mi meta, que es ser profesora. Era la más dinámica y si en algún momento me arrepiento de mi profesión puedo tener más salidas. Me gustaría haber alcanzado un nivel mucho más alto de mi lengua C”.
- La variedad de competencias adquiridas gracias al grado. Algunas respuestas de los estudiantes: “Sí, porque creo que he adquirido un bagaje cultural importante y me ha dado algunas de las herramientas esenciales para la inserción en el mundo laboral actual, por ejemplo, constancia, saber trabajar en grupo, habilidades comunicativas, o capacidad de síntesis entre otras”; “Volvería porque, aunque no quiero dedicarme ni a la traducción ni a la interpretación como tales, los estudios de Traducción e Interpretación son los que más se asemejan a mis gustos y expectativas laborales”; “No se trata solo del dominio del idioma, sino de saber adaptarse a todas las circunstancias en las que podríamos vernos involucrados en problemas culturales y lingüísticos. Asignaturas muy variadas desde historia, cultura, recursos informáticos, documentación, traducciones directas e inversas, interpretaciones simultáneas y bilaterales... Cuando llegas a cuarto curso, te acabas dando cuenta de que has podido desarrollar capacidades en una gran variedad de campos, que en futuro podremos explotar como prefiramos”; “Porque es una de las pocas carreras cuyas salidas laborales me interesan, además de tratar algo que me ha gustado siempre, los idiomas”.

Algunas de las razones que dan los estudiantes para no volver a cursar el Grado en TI si pudieran volver atrás son: “Porque me parece que se da mucha información muy importante e interesante y a veces se ve muy rápido y debido al agobio de la evaluación no se puede

---

29 Este estudiante dejó los estudios durante el tiempo en el que ejerció como controlador aéreo y regresó un par de años más tarde a la FTI de la UGR para finalizar el grado.

aprender realmente bien”. Y uno de los argumentos que más se repite como razón para no cursar de nuevo la carrera, o incluso por parte de algunos estudiantes que sí repetirían (pero sin incluir interpretación): “No volvería a estudiar esta carrera porque he descubierto que no me gusta nada la interpretación”.

## 6. Discusión y conclusiones

La formación recibida en el seno de los estudios de TI en el marco de la UGR capacita a los egresados para un amplio abanico de salidas profesionales que se alejan de las tradicionales salidas de traductor y/o intérprete (Arrés y Calvo, 2009; Meseguer y Rojo, 2018; Gregorio, 2020, 2022).

En cuanto a la oferta formativa del grado en la FTI de la UGR, los puntos fuertes se pueden dividir en dos ejes principalmente. Por un lado, nos encontramos con los testimonios de los estudiantes que valoran positivamente el nivel de lengua y cultura adquirido gracias a la oferta de lenguas de la FTI; cabe recordar que es la facultad con mayor oferta de lenguas C de España. Por otro lado, destacan los testimonios relacionados con la vertiente eminentemente práctica de la carrera en la FTI de Granada. Además de estas dos vertientes, los estudiantes destacan la alta preparación del profesorado, así como la amplia oferta de intercambios con otros centros universitarios, además de la amplia oferta de especialización que ofrece la FTI.

En cuanto a los puntos débiles, los egresados se detienen más y dan mayor lujo de detalles de los puntos débiles de la formación recibida en el seno de los estudios, lo que por la naturaleza de nuestro estudio es muy positivo, ya que nos ayuda a entender y ver desde el otro lado del proceso de enseñanza-aprendizaje qué podemos mejorar como docentes. El hecho de que los estudiantes ahonden en estos aspectos menos amables es una de las mayores fuentes para la reflexión desde el punto de vista de la investigación en didáctica y el desarrollo curricular de la titulación.

De este modo, entre las respuestas de los estudiantes encontramos argumentos que denuncian una cantidad ínfima de créditos (asignaturas) de interpretación, lo que imposibilita el desarrollo y la adquisición de competencias para ejercer la profesión de intérprete sin cursar un máster posterior al grado<sup>30</sup>. Asimismo, los participantes echan en falta la inclusión de prácticas curriculares en el plan de estudios, así como el contacto con el mundo profesional y las salidas profesionales de la carrera más allá del trabajo como traductor o intérprete.

---

30 La totalidad de las respuestas de todos los estudiantes se pueden consultar bajo petición a la autora.

Consideramos que la preparación para el salto a la inserción laboral, o a la vida después del grado, debería estar presente a lo largo de los diferentes cursos que conforman los estudios de grado y no limitarse a alguna asignatura más enfocada a la profesión, a alguna iniciativa puntual por parte del Vicedecanato de Estudiantes o a algún proyecto de innovación docente, sino que debería ser un componente constante a lo largo de los estudios como una parte de las diferentes asignaturas que conforman el plan de estudios y no un único contacto puntual en 240 créditos de formación.

Parece que las competencias adquiridas a lo largo de los estudios, por parte de los (casi) egresados de TI, resulta fundamental para la empleabilidad, aunque no sirvan exclusivamente para el desarrollo de la profesión de traductor e intérprete, sino que para muchos otros perfiles profesionales relacionados con otros sectores, tales como la docencia, el comercio exterior o el turismo. Asimismo, sería muy positivo que la asignatura de la PTI, planificada para el primer semestre del cuarto curso académico, en el caso de la FTI de UGR, se ofertara en el segundo semestre del segundo curso o en el primer semestre de tercero para facilitar al estudiante la elección de la optatividad y de la formación complementaria externa al grado (cursos de extensión universitaria o similar), como demuestra la experiencia docente en dicha asignatura y que, de ese modo, los estudiantes pudiesen programar su formación en función del perfil profesional que les interesara.

A partir de nuestro estudio piloto hemos identificado ciertas debilidades y fortalezas de la formación ofertada en la FTI de la UGR. El siguiente paso será identificar amenazas y oportunidades relacionadas con la empleabilidad del egresado en TI, con el fin último de mejorar el proceso de enseñanza-aprendizaje y la inserción laboral de los egresados de TI de la Universidad de Granada.

## 7. Bibliografía citada

ARIÑO, Antonio, y Ramón LLOPIS, 2011: "¿Universidad sin clases? Condiciones de vida de los estudiantes universitarios en España (Eurostudent IV)". Ministerio de Educación. Secretaría General de Universidades. Secretaría General Técnica [<https://repositori.uji.es/xmlui/bitstream/handle/10234/31476/universidadsinclases.pdf>].

ARRANZ, José María, y Carlos GARCÍA-SERRANO, 2004: "¿Qué ha sucedido con la estabilidad del empleo en España? Un análisis desagregado con datos de la EPA: 1987-2003" [[https://www.ief.es/docs/destacados/publicaciones/papeles\\_trabajo/2004\\_04.pdf](https://www.ief.es/docs/destacados/publicaciones/papeles_trabajo/2004_04.pdf)].

ARRÉS, Eugenia, y Elisa CALVO, 2009: "¿Por qué se estudia traducción e interpretación en España? Expectativas y retos de los futuros estudiantes de traducción e interpretación", *Entreculturas: revista de traducción y comunicación intercultural* 1, 613-625.

ASTLEY, Helen, y Olga TORRES HOSTENCH, 2017: "The European Graduate Placement Scheme: an integrated approach to preparing Master's in Translation graduates for employment", *The Interpreter and Translator Trainer* 11 (2-3 Special Issue), 204-222 [<http://doi.org/10.1080/1750399X.2017.1344813>].

BROWN UNIVERSITY, 2022: Academic Advisor Handbook. Living the Open Curriculum, and Advising Students as They Navigate It 2022-23 [<https://www.brown.edu/academics/college/support/faculty/sites/brown.edu/academics.college.support/faculty/files/uploads/2022-2023%20Academic%20Advisor%20Handbook.pdf>].

BUENDÍA, Leonor, y Pilar COLÁS, 1998: *Investigación Educativa*, Sevilla: Alfar.

CALVO, Elisa, 2010: *Análisis curricular de los estudios de traducción e interpretación en España: experiencia curricular del estudiantado*. Tesis doctoral, Universidad de Granada, Granada.

CANAL DE LA FACULTAD DE TRADUCCIÓN E INTERPRETACIÓN, 2020: Video de la Facultad de Traducción e Interpretación [<https://www.youtube.com/watch?v=4QFRNZkS6sk>].

CANAL DE LA FACULTAD DE TRADUCCIÓN E INTERPRETACIÓN, 2022: Video de la Facultad de Traducción e Interpretación 2022 [<https://www.youtube.com/watch?v=iXlHqzs27AI>].

CIFUENTES FÉREZ, Paula, 2017: "Las diez competencias fundamentales para la empleabilidad según egresados, profesorado y profesionales de la traducción y la interpretación", *Quaderns. Revista de Traducció* 24, 197-216 [[https://ddd.uab.cat/pub/quaderns/quaderns\\_a2017n24/quaderns\\_a2017n24p197.pdf](https://ddd.uab.cat/pub/quaderns/quaderns_a2017n24/quaderns_a2017n24p197.pdf)].

COMISIÓN DEL DISTRITO ÚNICO UNIVERSITARIO DE ANDALUCÍA, 2000: "Acuerdo de 12 de abril de 2000, por el que se establece el procedimiento para el ingreso en los primeros ciclos de las enseñanzas universitarias", *Bolentín Oficial de la Junta de Andalucía* 57, 16 de mayo de 2000 [<https://www.juntadeandalucia.es/boja/2000/57/2>].

COMISIÓN EUROPEA, 2018: "Translation - DG providing high-quality written translations and linguistic advice - our daily mission" [[https://www.eumonitor.eu/9353000/1/j9vvik7m1c3gyxp/vhykk7gspvzj?ctx=vh77m0u213x1&v=1&start\\_tab0=5](https://www.eumonitor.eu/9353000/1/j9vvik7m1c3gyxp/vhykk7gspvzj?ctx=vh77m0u213x1&v=1&start_tab0=5)].

EL MUNDO, 2022: "Ranking de las 50 carreras más demandadas por los estudiantes" [<https://www.elmundo.es/especiales/ranking-universidades/index.html>].

EL PAÍS, 2021: "El reto de estudiar y trabajar al mismo tiempo" [<https://elpais.com/extra/2021-06-19/el-reto-de-estudiar-y-trabajar-al-mismo-tiempo.html>].

EL PAÍS, 2022: "El 60% de los universitarios no se ve preparado para un mercado laboral que no encuentra los perfiles necesarios" [<https://elpais.com/educacion/2022-07-08/el-60-de>].

los-universitarios-no-se-ve-preparado-para-un-mercado-laboral-que-no-encuentra-los-perfiles-necesarios.html].

FACULTAD DE TRADUCCIÓN E INTERPRETACIÓN [FTI], 2022a: “Perfil del estudiante del Grado” [<https://grados.ugr.es/traduccion/pages/titulacion>].

FACULTAD DE TRADUCCIÓN E INTERPRETACIÓN [FTI], 2022b: “Guía docente de la Profesión del Traductor e Intérprete (2521141)” [<https://www.ugr.es/estudiantes/grados/grado-traduccion-interpretacion/profesion-traductor-interprete/guia-docente>].

FINKEL, Lucila, y Margarita BARAÑANO, 2014: “La dedicación al estudio y al trabajo de los estudiantes universitarios en España”, *Revista de la Asociación de Sociología de la Educación* 7 (1), 82-103 [[https://eprints.ucm.es/id/eprint/70472/1/document%20\(4\).pdf](https://eprints.ucm.es/id/eprint/70472/1/document%20(4).pdf)].

GALÁN-MAÑAS, Anabel, 2017: “Programa para la mejora de la empleabilidad de los egresados en traducción e interpretación. Un estudio de caso”, *Conexao Letras* 12 (17), 153-171 [<https://seer.ufrgs.br/index.php/conexaoletras/article/view/75624>].

GAZIER, Bernard, 2001: “Employability: The complexity of a policy notion” en P. WEINERT, M. BAUKENS, P. BOLLÉROT, M. PINESCHI-GAPÀNNE y U. WALWEI (eds.): *Employability: From theory to practice*, New Brunswick, Londres: Transaction Publishers, 3-23.

GREGORIO CANO, Ana, 2014: *Estudio empírico-descriptivo del Desarrollo de la Competencia Estratégica en la Formación de Traductores*. Tesis doctoral, Universidad de Granada, Granada.

GREGORIO CANO, Ana, 2016: “Un revulsivo para la autoconfianza: la profesión del traductor e intérprete”, *Opción* 32 (12), 1029-1051.

GREGORIO CANO, Ana, 2018a: “El perfil de ingreso y egreso de los estudiantes de Traducción e Interpretación como elemento clave en el desarrollo de la competencia traductora”, *Hermeneus* 20, 165-211 [<https://doi.org/10.24197/her.20.2018.165-211>].

GREGORIO CANO, Ana, 2018b: “Empowering Reflective Learning on the Interpreter Trainees or How to Increase Students’ Self-confidence” en *Contribuyendo a la nueva docencia a partir del EEES*, Madrid: Tecnos, 211-226.

GREGORIO CANO, Ana, 2020: “Stepping into the translator trainees' shoes: a descriptive study”, *Onomázein* 49, 257-275 [<https://doi.org/10.7764/onomazein.49.08>].

GREGORIO CANO, Ana, 2022: “Perfiles profesionales del egresado en traducción e interpretación: vida más allá del grado” en *Nuevos contenidos para una nueva docencia*, Madrid: Thomson-Reuters-Aranzadi, 265-276.

GROTJAHN, Roger, 1987: *On the Methodological Basis of Introspective Methods*, Clevedon: Multilingual Matters.

GUERBEROF ARENAS, Ana, 2020: "Pre-editing and post-editing" en G. MASSEY, M. EHRENSBERGER-DOW y Erik E. ANGELONE (eds.): *The Bloomsbury Companion to Language Industry Studies*, Londres/Nueva York: Bloomsbury Academic Publishing, 333-360.

HOFSTEDE, Geert, 1991: *Cultures and Organizations: Software of the Mind. Intercultural Cooperation and its Importance for Survival*, Nueva York: McGraw-Hill.

HORCAS, Sara (en preparación): "La competencia profesional docente en los Estudios de Traducción en España: propuesta de un modelo de competencias", *Onomázein* Número especial XII.

HURTADO, Amparo, 2011: *Traducción y Traductología. Introducción a la Traductología*, Madrid: Cátedra.

HURTADO, Amparo, 2017: *Researching Translation and Interpreting Competence by PACTE Group*, Ámsterdam/Filadelfia: John Benjamins.

INE, 2019: "Encuesta de Inserción Laboral de los Titulados Universitarios 2019 (EILU)" [[https://www.ine.es/ss/Satellite?L=es\\_ES&c=INESeccion\\_C&cid=1259948984778&p=%5C&pagename=ProductosYServicios%2FPYSLayout&param1=PYSDetalle&param3=1259924822888](https://www.ine.es/ss/Satellite?L=es_ES&c=INESeccion_C&cid=1259948984778&p=%5C&pagename=ProductosYServicios%2FPYSLayout&param1=PYSDetalle&param3=1259924822888)].

KELLY, Dorothy, 2002: "Un modelo de competencia traductora: bases para el diseño curricular", *Puentes* 1, 9-20.

KELLY, Dorothy, 2005: *A Handbook for Translator Trainers. A Guide to Reflective Practice*, Manchester: St. Jerome.

KELLY, Dorothy, 2007: "Translator competence contextualized. Translator training in the framework of higher education reform: in search of alignment in curricular design" en Dorothy KENNY y K. RYOU (eds.): *Across Boundaries. International Perspectives on Translation Studies*, Newcastle: Cambridge Scholars Publishing, 128-142.

KELLY, Dorothy, 2017: "Translator Education in Higher Education Today: The EHEA and Other Major Trends, Convergence, Divergence, Paradoxes and Tensions" en Susanne HAGEMANN, Julia NEU y Stephan WALTER (eds.): *Translation/Interpreting Teaching and the Bologna Process: Pathways between Unity and Diversity*, Berlin: Frank y Timme, 29-50.

KIRALY, Don, y Gary MASSEY, 2019: *Towards Authentic Experiential Learning in Translator Education* (2ª edición), Newcastle: Cambridge Scholars Publishing.

KIRALY, Don, Gary MASSEY y Sascha HOFMANN, 2018: "Beyond Teaching: Towards Co-Emergent Praxis in Translator Education" en M. S. KÜHLE y U. WIENEN (eds.): *Translation, Didaktik, Kompetenz*, Berlin: Frank & Timme, 11-64.

KOLBY, Geoffrey S., y Gertrud G. CHAMPE, 2013: "Welcome to the Real World: Professional-Level Translator Certification", *Translation and Interpreting* 5 (1), 156-173 [<http://www.trans-int.org/index.php/transint/article/view/183>].

LOZANO-DÍAZ, Antonia, Juan Sebastián FERNÁNDEZ-PRADOS, Victoria FIGUEREDO CANOSA y Ana María MARTÍNEZ MARTÍNEZ, 2020: "Impactos del confinamiento por el COVID-19 entre universitarios: satisfacción vital, resiliencia y capital social", *International Journal of Sociology of Education*, 2020 [<https://hipatiapress.com/hpjournals/index.php/rise/article/view/5925>].

MASSEY, Gary, 2019: "Learning to Learn, Teach and Develop Co-emergent Perspectives on Translator and Language-mediator Education", *Intralinea* Special Issue: New Insights into Translator Training [[http://www.intralinea.org/specials/article/learning\\_to\\_learn\\_teach\\_and\\_develop](http://www.intralinea.org/specials/article/learning_to_learn_teach_and_develop)].

MESEGUER, Purificación, y Ana ROJO (coords.), 2018: *La Profesión del Traductor e Intérprete: Claves Para Dar el Salto al Mundo Laboral*, Gijón: Ediciones TREA.

MINISTERIO DE UNIVERSIDADES, 2022: "Datos y cifras del Sistema Universitario Español. Publicación 2021-2022" [[https://www.universidades.gob.es/wp-content/uploads/2022/11/Datos\\_y\\_Cifras\\_2021\\_22.pdf](https://www.universidades.gob.es/wp-content/uploads/2022/11/Datos_y_Cifras_2021_22.pdf)].

MUÑOZ RAYA, Eva (coord.), 2004: *Libro Blanco. Título de Grado en Traducción e Interpretación* [[https://www.aneca.es/documents/20123/63950/libroblanco\\_traduc\\_def.pdf/c597839f-973e-5e7c-86b1-e61dea66c628?t=1654601712731](https://www.aneca.es/documents/20123/63950/libroblanco_traduc_def.pdf/c597839f-973e-5e7c-86b1-e61dea66c628?t=1654601712731)].

ORDÓÑEZ, Pilar, 2010: "De mayor quiero ser traductor. Estudio de las preconcepciones de los alumnos de primer curso del Grado en Traducción e Interpretación", *inTRAlinea* 12 [[http://www.intralinea.org/archive/article/De\\_mayor\\_quiero\\_ser\\_traductor](http://www.intralinea.org/archive/article/De_mayor_quiero_ser_traductor)].

ORLANDO, Marc, 2016: *Training 21st century translators and interpreters: At the crossroads of practice, research and pedagogy*, Berlin: Frank & Timme.

PROYECTO EUROPEO EUROSTUDENT, 2022: [<https://www.eurostudent.eu/>].

REAL DECRETO 1393/2007, de 29 de octubre, por el que se establece la ordenación de las enseñanzas universitarias oficiales, *Boletín Oficial del Estado* 260, 30 de octubre de 2007, 44037-44048 [<https://www.boe.es/buscar/act.php?id=BOE-A-2007-18770>].

RESOLUCIÓN de 27 de julio de 2012 de la Universidad de Granada, por la que se publica el plan de estudios de Graduado en Traducción e Interpretación, *Boletín Oficial del Estado* 197, de 17 de agosto de 2012, 59436-59438 [<https://www.boe.es/buscar/doc.php?id=BOE-A-2012-10987>].

RUESGA BENITO, Santos M., y Julimar DA SILVA BICHARA, 2014: “Estudiantes universitarios, experiencia laboral y desempeño académico en España”, *Revista de Educación* 365, 67-95 [[https://redined.educacion.gob.es/xmlui/bitstream/handle/11162/105302/Ruesga\\_daSilva\\_Monsueto.pdf?sequence=1](https://redined.educacion.gob.es/xmlui/bitstream/handle/11162/105302/Ruesga_daSilva_Monsueto.pdf?sequence=1)].

SCHÄFFNER, Christina, 2020: “Translators’ roles and responsibilities” en G. MASSEY, M. EHRENSBERGER-DOW y E. ANGELONE (eds.): *The Bloomsbury Companion to Language Industry Studies*, Londres/Nueva York: Bloomsbury Academic Publishing, 63-90.

SEPE, 2022: “Informe del Mercado de Trabajo de los Jóvenes. Estatal. Datos 2021” [[https://www.sepe.es/SiteSepe/contenidos/que\\_es\\_el\\_sepe/publicaciones/pdf/pdf\\_mercado\\_trabajo/2022/Informe-Mercado-Trabajo-Jovenes-2022-datos2021.pdf](https://www.sepe.es/SiteSepe/contenidos/que_es_el_sepe/publicaciones/pdf/pdf_mercado_trabajo/2022/Informe-Mercado-Trabajo-Jovenes-2022-datos2021.pdf)].

SEPIE, SERVICIO ESPAÑOL PARA LA INTERNACIONALIZACIÓN DE LA EDUCACIÓN, 2020: “Programa Erasmus+, Convocatoria 2020” [[http://sepie.es/doc/convocatoria/2020/resoluciones/julio21/ka103//report\\_1a\\_adjudicacion\\_final\\_KA103.pdf](http://sepie.es/doc/convocatoria/2020/resoluciones/julio21/ka103//report_1a_adjudicacion_final_KA103.pdf)].

SIERRA BRAVO, Restituto, 1998: *Técnicas de investigación social. Teoría y ejercicios*, Madrid: Paraninfo.

VICERRECTORADO DE INTERNACIONALIZACIÓN, 2022: “Programas de movilidad internacional” [[https://internacional.ugr.es/pages/movilidad/estudiantes/salientes#\\_\\_doku\\_programas\\_de\\_movilidad\\_para\\_estudiantes\\_de\\_grado](https://internacional.ugr.es/pages/movilidad/estudiantes/salientes#__doku_programas_de_movilidad_para_estudiantes_de_grado)].

WAY, Catherine, 2020: “Training and Pedagogical Implications” en G. MASSEY, M. EHRENSBERGER-DOW y E. ANGELONE (eds.): *The Bloomsbury Companion to Language Industry Studies*, Londres / Nueva York: Bloomsbury Academic Publishing, 179-207.