

EL USO DIDÁCTICO DE PORTAFOLIOS DIGITALES PARA EL DESARROLLO DE LA COMPETENCIA TRADUCTORA Y EL APRENDIZAJE COLABORATIVO

Área temática: Estudios de traducción - Didáctica de la traducción

Sestopal, Ma. Dolores
Facultad de Lenguas (U.N.C.)
dolosestopal@gmail.com

Gava, Ileana Yamina
Facultad de Lenguas (U.N.C.)
yamigava@gmail.com

Aguirre Sotelo, Evangelina
Facultad de Lenguas (U.N.C.)
eva.aguirresotelo@gmail.com

Introducción

El aprendizaje de la traducción, en especial en los primeros años de formación de traductores, requiere de la práctica sistematizada de las distintas etapas del proceso traductor. En el campo de la traducción especializada, tales como la comercial y la financiera, es fundamental el desarrollo de las habilidades necesarias que exige la traducción de documentos en campos específicos. Desde la cátedra de Traducción Comercial de la Facultad de Lenguas, Universidad Nacional de Córdoba, y dentro del marco del Proyecto denominado Didáctica de la Traducción y de la Interpretación Mediada por Tecnologías de la Información y de la Comunicación (DiTI-TIC) se decidió elaborar una propuesta pedagógica basada en el enfoque por tareas que utiliza los portafolios digitales. Esta herramienta facilita el seguimiento y la evaluación del proceso de aprendizaje del alumno tendiente al desarrollo de la competencia traductora (CT).

El aprendizaje colaborativo en entornos virtuales y el desarrollo de la CT

El uso educativo de las tecnologías digitales propicia nuevos entornos de interacción para la construcción del conocimiento. Esto conlleva ciertas transformaciones en las concepciones y prácticas pedagógicas más tradicionales, otorgando preeminencia al aprendizaje colaborativo en los contextos actuales de formación en traducción. Por lo tanto, esta

propuesta se fundamenta en los principios socioconstructivistas del aprendizaje, que brindan un sustento sólido para el diseño de tareas de aprendizaje de la traducción, ya que ponen de manifiesto la naturaleza social y dialógica del conocimiento. En línea con las corrientes socioconstructivistas, surge en el ámbito de la didáctica de la traducción el enfoque de *aprendizaje por tareas*, que implica la intervención conjunta de pares y expertos en un proceso de responsabilidad compartida. En esta propuesta partimos de la definición de la tarea de traducción como “una unidad de trabajo en el aula, representativa de la práctica traductora, que se dirige intencionalmente al aprendizaje de la traducción y que está diseñada con un objetivo concreto, una estructura y una secuencia de trabajo” (Hurtado Albir, 1999, p. 56). Se propone así una pedagogía centrada en el alumno y en los procesos y estrategias traductorales, que benefician el desarrollo de la autonomía y de las habilidades de colaboración.

Una noción importante en toda propuesta didáctica es la *competencia traductora* (CT), concepto recurrente en las propuestas formativas, metodológicas e investigativas actuales (Kiraly, 2000; Hurtado Albir, 1999, 2011; PACTE, 2003). El concepto de CT ha sido abordado desde diversos enfoques que han enriquecido el campo de la didáctica de la traducción. En este trabajo adherimos a la propuesta de Hurtado Albir (1999), que define a la CT como “el sistema subyacente de conocimientos y habilidades necesarios para traducir; se distingue del acto de traducir, que supone la realización de estos conocimientos y habilidades en una situación determinada” (p. 43). Esta definición es de suma utilidad ya que incluye tanto los conocimientos como las habilidades o destrezas del traductor. Los investigadores del grupo PACTE (2003), dirigidos por Hurtado Albir, han desarrollado un modelo holístico de la CT donde se identifican cinco subcompetencias interrelacionadas — la subcompetencia bilingüe, la subcompetencia extralingüística, la subcompetencia de conocimientos sobre la traducción o de transferencia, la subcompetencia instrumental y la subcompetencia estratégica— y una serie de componentes psicofisiológicos que intervienen durante todo el proceso traductor. Este enfoque multidimensional de la CT sirve de sustento para el diseño de tareas de traducción debido a que se adecua no solo al aprendizaje de la traducción en tanto actividad textual, cognitiva, comunicativa y sociocultural, sino también a las demandas del traductor profesional actual que deberá estar capacitado para desenvolverse eficazmente en la realización de proyectos colaborativos de traducción.

El portafolio electrónico

A fin de poder integrar estos nuevos paradigmas a la enseñanza de la traducción se decidió incorporar el uso de portafolios electrónicos a la propuesta pedagógica de la Cátedra de Traducción Comercial. Un portafolio electrónico o digital es un instrumento que permite reunir en un solo lugar los trabajos de los alumnos. En nuestro caso en particular, estos trabajos se relacionan con una serie de talleres en los que se hace hincapié en alguna de las distintas subcompetencias del proceso traductor. A modo de ejemplo, un taller se centra en el desarrollo de las estrategias de búsqueda de información y documentación; otro invita a los estudiantes a trabajar con las herramientas informáticas de gestión terminológica mientras que otro propone trabajar con el proceso de revisión de las traducciones. De este modo, la propuesta brinda a los estudiantes la oportunidad de aprovechar los entornos y las herramientas de la tecnología de la información y la comunicación. Este proceso de construcción colaborativa de un portafolio electrónico implica que los alumnos seleccionan el material producido que consideran más significativo para su aprendizaje y realizan una evaluación y autocrítica de la subcompetencia sobre la que versó el taller.

Como consecuencia de este proceso, se observa que el uso de estos portafolios propicia la aplicación de habilidades de pensamiento de orden superior, ya que la elaboración de estos trabajos conlleva un proceso cognitivo que abarca la “a) comprensión del fenómeno (habilidades de observación, decodificación, análisis y síntesis), b) selección relevante (habilidades de discriminación y valoración), c) justificación explicativa (habilidades de composición y argumentación)” (Barberá, 2005, p. 499). Esto exige que los alumnos evalúen sus producciones con un espíritu crítico. Además, el uso de los portafolios en forma colaborativa implica que los alumnos aprenden en un marco participativo, en el que se incorporan distintas perspectivas. Por otra parte, como ocurre en las situaciones reales de traducción, los alumnos deben ser capaces de justificar sus elecciones, lo que presupone un debate previo entre pares. De esta manera, los alumnos se convierten en artífices de sus propios procesos de aprendizaje.

Elección de un instrumento para la propuesta pedagógica

En una primera etapa, la herramienta utilizada para crear los portafolios digitales como parte de la propuesta pedagógica fue *Portfoliobox*, ya que era uno de los programas más

utilizados para este propósito. Se trata de un software libre que cuenta con distintas ventajas, entre ellas, la posibilidad de visibilizar el trabajo de los estudiantes mediante la creación de páginas de contenido, una variedad de diseños de plantillas para la organización de la información y cuenta con un procesador de texto básico. También ofrece la posibilidad de adjuntar imágenes y crear tablas desde la misma interfaz (Ver figura 1). Sin embargo, esta herramienta presentó una serie de limitaciones como la imposibilidad de enlazar archivos o crear tablas más avanzadas. La mayor dificultad que se presentó con el programa fue que luego de elegirlo para la propuesta hubo un cambio de versión al poco tiempo y, en consecuencia, coexistían dos versiones según el momento en que se habían registrado.

A pesar de las dificultades, los alumnos consideraron que fue una experiencia enriquecedora y que les permitió desarrollar la competencia traductora en un área de especialidad, según se evidenció en una encuesta administrada al final del cursado. Por lo tanto, se decidió continuar con la aplicación de los portafolios pero se procedió a investigar otras alternativas entre distintos programas de creación de blogs.

Se realizó una comparación como parte de un trabajo de tesis (Sestopal, 2017), entre *Wix* y *WordPress*, en el cual se analizaron distintas características de las herramientas (flexibilidad, facilidad de uso, asistencia técnica, funcionalidad, posibilidad de incorporar archivos, entre otros) y se decidió primar la facilidad de uso como criterio de selección. Dado que *Wix* es más simple y puede usarse para todos los objetivos del portafolio electrónico planificados, se decidió seleccionarlo y se adoptó luego de una prueba piloto con ayudantes alumnos. Este programa no solo permite contar con todos los beneficios de *Portfoliobox* sino que además ofrece funcionalidades adicionales. *Wix* es una plataforma en línea con una multiplicidad de aplicaciones que se adecua a los requerimientos de esta asignatura. Algunas de sus funciones permiten que los alumnos adjunten archivos de procesadores de texto u hojas de cálculo en forma directa, lo que facilita el trabajo de manera considerable (Ver figura 2). Por lo tanto, se considera que el uso del programa *Wix* representa una ventaja en la implementación de la propuesta pedagógica, dada su gran eficacia para la realización de las distintas actividades requeridas para la elaboración del portafolio digital.

Figura 1

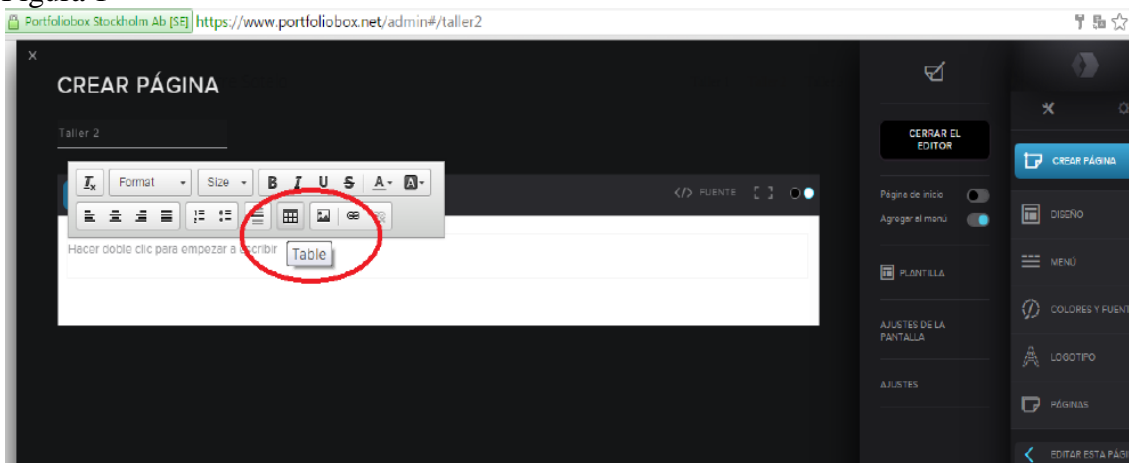


Figura 2



Conclusión

Según se evidenció en esta propuesta, el enfoque socioconstructivista del aprendizaje redanda en beneficios para los estudiantes ya que les permite asumir un rol activo insertándose en instancias de trabajo colaborativo que optimizan el proceso de adquisición de la competencia traductora. El portafolio electrónico como forma de construcción colaborativa del conocimiento ayuda a los alumnos a respetar las perspectivas de sus pares y a construir una experiencia de aprendizaje auténtica y significativa. Como consecuencia, los alumnos aprenden a ser más autónomos, a involucrarse en sus aprendizajes a través de

las contribuciones propias y de sus pares y los prepara para "aprender a aprender" para su futuro como profesionales.

Referencias

Barberá, E. (2005). La evaluación de competencias complejas: la práctica del portafolio. *EDUCERE*. Artículos arbitrados. Año 9, Nº 31. Barberá, E. (2006, Julio). Aportaciones de la tecnología a la e-Evaluación. *RED. Revista de Educación a Distancia*, número monográfico VI [revista virtual]. Recuperado de: <http://www.um.es/ead/red/M6>

_____ (2006) Aportaciones de la tecnología a la e-evaluación. *Revista RED. Revista de Educación a Distancia M6* Recuperado de <http://revistas.um.es/red/article/view/24301/23641>

Hurtado Albir, A. (Dir.) (1999). *Enseñar a traducir: Metodología en la formación de traductores e intérpretes*. Madrid: Edelsa Grupo Didascalía.

_____ (2011). *Traducción y traductología*. Madrid: Ediciones Cátedra.

Kiraly, D. C. (2000). *A social constructivist approach to translator education: Empowerment from theory to practice*. Manchester, Reino Unido: St. Jerome Publishing.

PACTE. (2003). Building a Translation Competence Model. En Alves, Fabio (Ed.) *Triangulating translation: Perspectives in process oriented research*. 43-66. Amsterdam: John Benjamins.

Sestopal, M.D. (2017) *Propuesta de aula virtual para un curso de formación continua en Interpretación basada en las percepciones de alumnos y profesores adscritos de la Facultad de Lenguas, UNC*. Tesis de Maestría presentada para evaluación. Centro de Estudios Avanzados. UNC.