

Una aproximación teórico-metodológica al aprendizaje estratégico de la traducción en entornos virtuales

Ileana Yamina GAVA
Facultad de Lenguas - UNC
yamigava@mail.com

Eje 4: Educación a Distancia. Subeje: El aprendizaje en la educación a distancia.

Resumen

El objetivo de este trabajo es realizar un recorrido a través de estudios y propuestas sobre el aprendizaje estratégico que proporcionen un anclaje teórico-metodológico para la pedagogía de la traducción en entornos virtuales. Si bien la adquisición y aplicación de estrategias de aprendizaje ha cobrado especial relevancia en la didáctica de la traducción, no se cuenta aún con taxonomías o clasificaciones que contemplen de manera específica el aprendizaje de la traducción, tanto en la modalidad presencial como no presencial (a distancia). Es por ello que este trabajo procura conjugar diversos enfoques teóricos y metodológicos sobre las estrategias de aprendizaje provenientes tanto del área de educación a distancia (EaD) como de la lingüística aplicada. Este análisis se basa en la comparación y contrastación crítica y descriptiva de las propuestas y enfoques considerados. Se tomarán como punto de partida la taxonomía para el aprendizaje estratégico en EaD esbozada por Valenzuela (2000) y las clasificaciones de estrategias directas (de memoria, cognitivas, de compensación) e indirectas (metacognitivas y socioafectivas) diseñadas por O'Malley y Chamot (1987, 1990) y Oxford (1990). Se retomarán además, los aportes de Jones, Plincsar, Ogle y Carr (1987) sobre el papel fundamental de los docentes estratégicos, quienes modelan las estrategias de aprendizaje y planifican secuencias didácticas para su desarrollo. En lo que respecta a la aplicación de las TIC en la formación de traductores, se hará referencia los aportes de estudios llevados a cabo en estas dos últimas décadas, especialmente en el marco del Espacio Europeo de Educación Superior (EEES). Estos estudios ocupan un lugar destacado en la literatura y constituyen un referente para otras investigaciones y propuestas de formación en el campo de la didáctica de la traducción. Cabe destacar, además, que en el ámbito local existe un surgimiento de diversos trabajos investigativos y propuestas pedagógicas que ponen de manifiesto que las dinámicas, problemáticas y potencialidades de las TIC en relación con los procesos de enseñanza y aprendizaje de la traducción aún no se han explorado en profundidad (Gava y Sestopal, 2013; Sajoza, 2009). Éstas son algunas de las principales cuestiones que han motivado el presente análisis, que forma parte de un proyecto de

investigación orientado al estudio de la didáctica no presencial de la traducción en el marco de las carreras de posgrado de las Especializaciones en Traducción de la Facultad de Lenguas (UNC).

Palabras clave: educación a distancia , enfoques pedagógicos, aprendizaje estratégico, didáctica de la traducción

Introducción

El sistema educativo en la mayoría de los países latinoamericanos está atravesando un período revolucionario que se caracteriza tanto por nuevas oportunidades como por incertidumbres. En el devenir de los intentos y nuevos escenarios que surgen a partir del acercamiento de la educación a las tecnologías de la información y la comunicación (TIC), como afirma Brunner (2003) “las esperanzas se mezclan con las frustraciones; las utopías, con las realidades” (p.15). El auge de los medios masivos de comunicación y la preeminencia de Internet en el entramado de las actividades de nuestro mundo globalizado coloca a la formación de traductores frente a un verdadero desafío. Las tecnologías digitales no solo ofrecen diversas alternativas para los traductores, ampliando las posibilidades laborales y de formación permanente, sino que también plantean nuevas exigencias para los programas educativos actuales. El objetivo de este trabajo es realizar un recorrido a través de estudios y propuestas que proporcionen un anclaje teórico-metodológico para una pedagogía centrada en el aprendizaje estratégico de la traducción en entornos virtuales. Si bien la adquisición y aplicación de estrategias de aprendizaje ha cobrado especial relevancia en la didáctica de la traducción, no se cuenta aún con clasificaciones que contemplen de manera específica el aprendizaje de la traducción, tanto en la modalidad presencial como no presencial (a distancia). Es por ello que en este trabajo se procura conjugar diversos enfoques teóricos y metodológicos sobre las estrategias de aprendizaje provenientes tanto del área de educación a distancia (EaD) en el marco de la pedagogía general, como de la lingüística aplicada con el propósito de esbozar un enfoque pedagógico para la enseñanza y el aprendizaje estratégicos de la traducción en entornos virtuales .

El análisis presentado en este trabajo se basa en la comparación crítica y descriptiva de las propuestas y enfoques considerados. Se tomarán como punto de partida las clasificaciones de estrategias directas (de memoria, cognitivas, de compensación) e indirectas (metacognitivas y socioafectivas) diseñadas por O'Malley y Chamot (1990) y Oxford (1990), y la taxonomía para el aprendizaje estratégico en EaD esbozada por Valenzuela (2000). Se retomarán los aportes de Jones, Plincsar, Ogle y

Carr (1987) sobre el papel fundamental de los docentes estratégicos, quienes modelan las estrategias de aprendizaje y planifican secuencias didácticas para su desarrollo. En lo que respecta a la aplicación de las TIC en la formación de traductores, se hará referencia a los aportes de estudios llevados a cabo en estas dos últimas décadas, que ocupan un lugar destacado en la literatura y constituyen un referente para otras investigaciones y propuestas de formación en el campo de la didáctica de la traducción.

Cabe destacar que en el ámbito local existe un surgimiento de diversos trabajos investigativos y propuestas pedagógicas que ponen de manifiesto que las dinámicas, problemáticas y potencialidades de las TIC en relación con los procesos de enseñanza y aprendizaje de la traducción aún no se han explorado en profundidad (Baduy y Alem, 2013; Gava y Sestopal, 2013; Sajoz, 2009). Éstas son algunas de las principales cuestiones que han motivado el presente análisis, que forma parte de un proyecto de investigación orientado al estudio de la didáctica no presencial de la traducción en el marco de las carreras de posgrado de las *Especializaciones en Traducción* de la Facultad de Lenguas (UNC).

Las tecnologías digitales en la formación de traductores: el estado de la cuestión

Si bien existe un volumen cada vez más creciente de investigaciones sobre diversos aspectos inherentes a los procesos de enseñanza y aprendizaje (E/A) en la formación de traductores, los estudios relacionados específicamente con las aplicaciones de las tecnologías digitales a la didáctica de la traducción son aún escasos (Álvarez Álvarez, 2012; Galán Mañas, 2009; Neunzig, 2001; Pym, 2002; Sajoz Juric, 2009; Torres del Rey, 2003). Estos y otros estudios llevados a cabo en esta área ponen de manifiesto el amplio potencial, como así también la complejidad y características multifacéticas de las propuestas que incluyen el uso de las tecnologías digitales en la formación de traductores e intérpretes, tanto en la modalidad no presencial como en diseños semipresenciales (*blended learning*), lo cual merece ser investigado en mayor profundidad. Expertos en el área de la Tecnología Educativa (por ejemplo, Anderson y Dron, 2011; Área, 2009; Dorrego, 2006; Kirschner, Strijbos, Kreijn y Beers, 2004; Juárez de Perona, 2007; Lion, 2006; Valenzuela, 2000, entre otros), sugieren que deberían realizarse más investigaciones sobre los factores que intervienen en áreas como las redes de comunicación entre expertos y alumnos, el rol de docentes/tutores y alumnos en entornos virtuales de E/A, el aprendizaje autónomo y estratégico, la competencia comunicativa y sociocultural de los alumnos, las comunidades virtuales, y la selección y diseño de materiales y tareas de aprendizaje para la realización de proyectos auténticamente colaborativos en la construcción crítica del conocimiento.

Desconocer el saber tecnológico y las implicancias de las TIC en las tareas y procesos de aprendizaje de nuestros alumnos es, tal como lo expresara Edit Litwin (1995), “retroceder a una enseñanza que, paradójicamente, no sería tradicional sino ficcional” (p. 23). Es por ello que la alfabetización digital de los docentes y alumnos, la formación permanente y la investigación de las diversas áreas que forman el entramado de los entornos virtuales de E/A se torna indispensable a fin de brindar propuestas cada vez más eficaces y significativas. En el ámbito de la formación en traducción, surgen planes de estudio más flexibles que amplían las posibilidades de movilidad y permanencia en el sistema educativo y aseguran el acceso ininterrumpido a contenidos teóricos e instrumentales actualizados. Esta tendencia responde a las nuevas demandas del mercado laboral actual de profesionales en continua formación y perfeccionamiento.

Si bien las opciones formativas son diversas, los programas de educación a distancia (EaD) o semipresencial se van imponiendo como las más requeridas por su viabilidad para usuarios que demandan mayor flexibilidad en cuanto a contenidos, reducción de costes, cuestiones de tiempo y espacio, y mayor alcance geográfico. Existe una multiplicidad de propuestas de actualización y mejora de las prácticas pedagógicas actuales en lo que respecta a la aplicación de las TIC en la formación de traductores. Numerosos son los estudios que se han llevado a cabo en estas dos últimas décadas, especialmente en el marco del *Espacio Europeo de Educación Superior* (EEES). Estas investigaciones y proyectos de innovación educativa en diversas facultades de Traducción e Interpretación (sobre todo españolas) constituyen un referente para otras investigaciones y propuestas de formación en el campo de la didáctica de la traducción (Álvarez Álvarez, 2012; Galán Mañas, 2009; Neunzig, 2001; Torres del Rey, 2003, entre muchos otros). En el ámbito local, surge en el año 2008 un proyecto de investigación avalado por la Secretaría de Ciencia y Técnica de la Universidad Nacional de Córdoba que se centra en la didáctica no presencial de la traducción¹. Este proyecto tiene como principal objetivo responder el siguiente interrogante: *¿Cuáles son los principios didáctico-metodológicos de la enseñanza tradicional de la traducción que deben ser revisados a la luz de las exigencias de una modalidad no presencial que garantice o supere la calidad de la enseñanza tradicional?* En los diversos trabajos de investigación desarrollados en el marco de este proyecto durante los años 2008 a 2013 se pudo corroborar que la aplicación de principios propios de las corrientes socioconstructivistas redundaba en beneficios para los capacitandos ya que les permite asumir un rol más activo insertándose en instancias de trabajo colaborativo que optimizan el proceso de

¹ Título del proyecto para los años 2014-2015: "**Diseño de una didáctica no presencial de la traducción y de la interpretación**". Director: Mgtr. Víctor Hugo Sajoza Juric. Co-directora: Prof. y Trad. María Dolores Sestopal, Código 05/L170. Proyecto avalado y subsidiado por la Secretaría de Ciencia y Tecnología (UNC).

adquisición de la competencia traductora. Además, se pudo comprobar que el abordaje metodológico basado en el enfoque por tareas de traducción propicia el desarrollo de la autonomía de los alumnos y la creación de actividades que simulan la realidad profesional del traductor. No obstante, los resultados obtenidos en el marco de este proyecto demostraron que aún no se han dado respuestas acabadas a cuestiones relacionadas con las características y necesidades de los estudiantes en entornos virtuales, los objetivos, contenidos y métodos de E/A de la traducción online, y los aspectos vinculados con los medios, criterios y parámetros de evaluación en entornos virtuales de formación de traductores. Existen además aspectos tales como las dinámicas, problemáticas y potencialidades de las TIC y los procesos de E/A en los entornos de formación no presencial de posgrado que aún no se han explorado en profundidad (Gava y Sestopal, 2013; Sajoza, 2009). Se plantea por lo tanto la necesidad de profundizar el estudio sobre diversos aspectos entre los que se destacan las estrategias de E/A para evitar transposiciones directas de las prácticas de la modalidad presencial a la no presencial, la redefinición de criterios para la selección de recursos digitales apropiados para la formación de traductores, y las acciones tutoriales necesarias para la enseñanza de la traducción en programas de EaD. En la siguiente sección se esbozarán los lineamientos metodológicos que fundamentan un enfoque de enseñanza de la traducción en línea (a distancia) centrada en el aprendizaje estratégico.

El aprendizaje estratégico de la traducción en EaD: Un enfoque metodológico

Esta propuesta metodológica se sitúa en el área de la *didáctica de la traducción*, una rama de los estudios aplicados de la traducción (Toury y Holmes en Hurtado Albir, 2004; Mayoral Asencio, 2001). Si bien el presente estudio no se ocupa de cuestiones epistemológicas, es importante destacar que el amplio objeto de estudio de la *traductología* hace de la multidisciplinariedad una característica propia de campo de estudio. Según Hurtado Albir (2004), "se impone hoy en día una concepción *integradora* que abarca todo el campo de la traducción, dejando atrás concepciones restringidas y atomizadoras" (p. 137). Es así que el propio avance en los estudios de la traducción ha superado el marco de la lingüística aplicada o de la lingüística contrastiva, de los cuales indudablemente se nutre en su análisis, y se extiende a disciplinas como la sociología, la antropología, la pedagogía, la ciencia cognitiva, la sicología, entre otras, según el objeto específico de estudio. Por lo tanto, las estrategias de aprendizaje presentadas en este trabajo se analizarán dentro de un marco teórico y metodológico proporcionado tanto por la traductología, como por la pedagogía general y la lingüística aplicada.

Como punto de partida, resulta imperioso hacer referencia a la noción de la *competencia traductora*, concepto recurrente en las propuestas formativas e investigativas actuales en el ámbito de la didáctica de la traducción. Según Hurtado Albir (1999), "la competencia traductora es el sistema subyacente de conocimientos y habilidades necesarios para traducir; se distingue así del acto de traducir, que supone la realización de estos conocimientos y habilidades en una situación determinada" (p. 43). Este concepto es analizado desde múltiples perspectivas por los investigadores del grupo PACTE (2003, 2011), quienes han desarrollado un modelo holístico de competencia traductora (CT), en el que se identifican cinco subcompetencias interrelacionadas y una serie de componentes psicofisiológicos que afectan todo el proceso traductor. Las subcompetencias traductológicas son las siguientes: la subcompetencia bilingüe (conocimientos pragmáticos, sociolingüísticos, textuales y léxico-gramaticales en ambas lenguas); la subcompetencia extralingüística (conocimientos biculturales, enciclopédicos y temáticos); la subcompetencia de conocimientos sobre la traducción o de transferencia (la capacidad para realizar todo el proceso de traducción); la subcompetencia instrumental (el uso de las fuentes de documentación y de las tecnologías aplicadas a la traducción) y la subcompetencia estratégica, que afecta todas las demás y rige todo el proceso traductor dado que se refiere a la capacidad del traductor para planificar el proceso de traducción en función del objetivo final. Esto implica identificar y solucionar eficazmente los diferentes problemas de traducción que se presenten y activar o paliar deficiencias en las otras subcompetencias de traducción. Los componentes psicofisiológicos incluidos en el modelo de CT están relacionados con las destrezas cognitivas (como la memoria, la percepción, la atención, la creatividad, el razonamiento lógico, la capacidad de análisis y síntesis) y actitudinales (como la curiosidad intelectual, el rigor y el espíritu crítico) que definen el perfil del traductor.

Este concepto multidimensional de la CT se adecua no solo al aprendizaje de la traducción en tanto actividad textual, cognitiva, comunicativa y sociocultural, sino también a demandas de las tareas del traductor profesional actual. Por ende, esta noción de CT sirve de sustento para los enfoques de formación actuales, basados en el desarrollo de competencias y para el enfoque por tareas de traducción. Esto se debe a que este concepto de la CT En este marco, Hurtado Albir (1999) define la tarea de aprendizaje de la 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 como un objetivo concreto, una estructura y una secuencia de trabajo" (p. 56). Este enfoque propone una pedagogía centrada en el alumno, en los procesos y estrategias traductorales y de aprendizaje, que hace que el alumno sea más autónomo y

que aprenda a autoevaluarse y medir sus propias posibilidades (Hurtado Albir, 1999). Esto implica un rol activo por parte del alumno, en el que el docente desempeña el papel de guía o *acompañante cognitivo*, según lo llama Tedesco (2003). La interacción con los pares y expertos asegura la realización de las tareas en las que el proceso de construcción de significados se enriquece por medio del intercambio social, que es un aspecto clave en la configuración de las estrategias del aprendizaje colaborativo que se proponen en este trabajo.

Definiremos a continuación algunos conceptos clave en el marco de esta propuesta: el aprendizaje estratégico o las estrategias de aprendizaje, la autonomía y el aprendizaje colaborativo. Si bien existen diversas definiciones de *aprendizaje estratégico*, desde hace varias décadas se utiliza el concepto de aprendizaje estratégico en el ámbito educativo para referirse al aprendizaje eficaz en el que se logran aplicar técnicas específicas de manera adecuada y en el momento preciso, y a los métodos de enseñanza que propician su uso por parte de los aprendientes (Jones et al., 1897; O'Malley y Chamot, 1990; Oxford, 1990; Valenzuela, 2000). Para que se logre un aprendizaje estratégico es necesario que el aprendiz desarrolle un cierto grado de autonomía en el proceso de aprendizaje. Tal como lo expresa Valenzuela (2000), el aprendizaje autónomo exige que una persona "defina las normas concretas que regirán sus procesos de aprendizaje. (...) Habiendo definido metas y normas de estudio, el alumno debe ponerse a estudiar en una forma tal que supervise continuamente su proceso de aprendizaje en pro del logro de las metas alcanzadas" (pp. 8 y 9). Por lo tanto, el concepto de autonomía en el aprendizaje se refiere a la capacidad individual de regulación de los propios procesos de aprendizaje. Ahora bien, es necesario sumar a la autonomía, la habilidad de colaboración de los aprendientes debido, principalmente, a la naturaleza social del conocimiento y de las redes de comunicación mediante las cuales se genera, transforma y transmite el saber en la actualidad. Para definir el concepto de *aprendizaje colaborativo* partiremos de las características de este tipo de aprendizaje que implican algunos elementos básicos: interacción entre dos o más individuos, interdependencia, responsabilidad, liderazgo, metas y objetivos de aprendizaje comunes, aprendizaje compartido, diálogo, pensamiento crítico y la capacidad de lograr el consenso mediante la negociación de significados (Bruffee, 1999; Gava, 2012; Gokhale, 1995; Pallof y Pratt, 2005 y Salmons, 2008). El aprendizaje colaborativo, por lo tanto, necesariamente conlleva la disposición y habilidad de los participantes en una tarea de aprendizaje para unir esfuerzos para la consecución de objetivos comunes. Solo así se logrará una construcción auténticamente colaborativa del conocimiento.

Dado que en la EaD online el rol del alumno y el aprendizaje estratégico son cuestiones centrales, resulta evidente que una metodología para el aprendizaje

estratégico de la traducción debe fundamentarse en los principios pedagógicos que sustentan la enseñanza basada en el desarrollo de las estrategias de aprendizaje autónomo y colaborativo, como las estrategias socioafectivas, cognitivas y metacognitivas que favorezcan el desarrollo de la CT en sus múltiples dimensiones. A este respecto, se toma como base el enfoque de la psicología cognitiva y autores como Jones et al. (1987), que proponen una pedagogía basada en la enseñanza estratégica. Estos autores definen el rol de los docentes, el papel central del alumno, los materiales didácticos y la planificación de clases a la luz del concepto de "enseñar a aprender". Sostienen la necesidad de la enseñanza explícita de estrategias de aprendizaje en todas las áreas curriculares. Si bien estos autores se refieren a la enseñanza explícita de estrategias de aprendizaje en entornos educativos tradicionales (es decir, en la educación presencial), su obra aporta bases teóricas y pedagógicas sólidas para diversas investigaciones y propuestas educativas. Concordamos, por lo tanto, con la idea de que "el objetivo principal de la enseñanza estratégica es fomentar la independencia de los alumnos" (Jones et al. 1987, p. 66). Esta afirmación cobra especial relevancia en los entornos virtuales de E/A, en los que los discentes deben gestionar una variedad de factores, en su mayoría distintos a los de un contexto presencial, que inciden en el proceso de adquisición del conocimiento, y más aún para los traductores en formación continua quienes deben adquirir las técnicas necesarias para el aprendizaje autónomo y colaborativo. Es por ello que el aprendizaje estratégico es una preocupación central para los docentes que desempeñan su labor educativa en la Red.

En este marco, Jones et al. (1987) enfatizan el papel fundamental que desempeñan los docentes estratégicos, quienes modelan las estrategias de aprendizaje y planifican secuencias didácticas para su desarrollo. A este respecto, estos autores argumentan que muchas estrategias no son transferibles y que es necesario enseñar estrategias específicas según el tipo de tarea. Conciben el aprendizaje como un proceso que se inicia con un cuidadoso andamiaje por parte del docente y sostienen que la aplicación de estrategias específicas de aprendizaje puede mejorar el rendimiento, especialmente de alumnos menos eficientes. A este respecto, sugieren lo siguiente:

Como no es muy probable que los alumnos de bajo rendimiento desarrollen de manera espontánea estrategias cognitivas y metacognitivas efectivas, es importante ofrecer situaciones de aprendizaje mejoradas por la enseñanza explícita de estrategias, en particular para las tareas que exijan reestructuración, razonamiento complejo y actividad mental sostenida (Jones et al., 1987, p. 69).

El desarrollo de estrategias de aprendizaje implica un enfoque pedagógico orientado al desarrollo de operaciones que el aprendiz utilizará para lograr la comprensión, la adquisición, el almacenamiento, la recuperación y el uso eficaz de la información y el conocimiento (Jones et al., 1987 y Oxford, 1990). Por lo tanto, los

aprendientes que hacen un buen uso de las estrategias de aprendizaje son aquellos que no solo saben *qué* estrategias existen (conocimiento declarativo), sino también *cómo* aplicarlas (conocimiento procedimental) y *cuándo* es apropiado emplearlas, es decir en qué tareas de aprendizaje (conocimiento condicional), demostrando de esta manera la habilidad de monitorear y dirigir su propio aprendizaje.

Es así que surge el interrogante: ¿es necesario aprender estrategias nuevas a fin de maximizar nuestros aprendizajes en los programas de EaD en entornos virtuales? Como se mencionó anteriormente, si bien la adquisición y aplicación de estrategias de aprendizaje ha cobrado especial relevancia en la didáctica de la traducción en estas últimas décadas, no se cuenta aún con clasificaciones o descripciones que contemplen de manera específica el aprendizaje de la traducción. Es por ello que en esta propuesta se sugiere tomar como punto de partida para el diseño de tareas de traducción online la taxonomía para la EaD propuesta por Valenzuela (2000) y las clasificaciones de estrategias directas (de memoria, cognitivas, de compensación) e indirectas (metacognitivas y socioafectivas) diseñada por Oxford (1990) que se presentan a continuación.

Valenzuela (2000) plantea la necesidad del aprendizaje estratégico en EaD, que difiere en algunos aspectos de las estrategias en la educación presencial, y para ello analiza diez diferencias significativas entre la educación presencial y la EaD con respecto a la relación temporal-espacial entre tutor y alumnos, la cantidad de profesores/tutores por curso, el rol central del alumno, la naturaleza y el potencial en la conformación de grupos de estudio, el desarrollo de redes de comunicación, el predominio de la comunicación escrita, el valor agregado de la cultura computacional y la incidencia de factores emocionales y motivacionales de los alumnos. Este autor se refiere a la dimensión cognitiva y metacognitiva del aprendizaje, enfatizando el papel de las estrategias de adquisición del conocimiento, de autoevaluación y de autorregulación. El uso de este tipo de estrategias, según sostiene este autor, ayudará a los alumnos a dirigir, organizar y regular sus propios avances y dificultades en el proceso de aprender en el que se verán comprometidos la mayor parte de su vida. Más aún, en el caso particular de estudiantes adultos en programas de EaD, se debe tener en cuenta la incidencia de sus experiencias previas en contextos educativos presenciales, lo que puede hacer necesario una enseñanza más explícita de las estrategias de aprendizaje específicas para un contexto virtual. Como lo expresa Valenzuela (2000):

El trabajador/alumno se ve enfrentado a condiciones muy *sui generis* que contrastan con las prácticas comunes de los sistemas educativos presenciales. La distancia física con el profesor y los compañeros, el aumento acelerado de fuentes de información o el uso de tecnologías como medio de comunicación, son algunos ejemplos de las peculiaridades que hacen que los programas de educación a distancia requieran que los alumnos usen

estrategias *ad hoc* para el aprendizaje (p. 3).

Esta autor presenta una taxonomía de diversos tipos de estrategias de aprendizaje aplicables al contexto general de la EaD. Esta clasificación comprende cinco dimensiones principales: las estrategias generales de adquisición del conocimiento, las de autoevaluación y autorregulación, aquellas que se aplican para el manejo de factores contextuales del proceso de E/A, las que se usan para el manejo de recursos educativos y las estrategias específicas de la disciplina de estudio. Una de las ventajas de esta taxonomía es que las estrategias no están relacionadas con un área del conocimiento en particular y por lo tanto es posible considerar su aplicabilidad en diversas áreas curriculares. No obstante, Valenzuela señala que el uso de las estrategias específicas debe investigarse en profundidad en cada área curricular a fin de evaluar su utilidad y eficacia. Es por ello que resulta necesario explorar cuáles son las estrategias más efectivas en distintos contextos de EaD. A los fines de esta propuesta, esta taxonomía representa un antecedente de suma relevancia y utilidad para avanzar en el estudio y la aplicación de las estrategias específicas para el aprendizaje de la traducción especializada online.

A pesar de las diferencias sustanciales entre la educación presencial y la educación a distancia, la aplicabilidad en los entornos virtuales de las estrategias de aprendizaje utilizadas en sistemas presenciales es una consideración relevante la formación de traductores en programas de EaD. Esto se debe paradójicamente a que los alumnos participantes son adultos que han experimentado anteriormente el aprendizaje presencial o tradicional. Estos alumnos no solo tendrán que adquirir nuevas estrategias, sino que podrían valerse de las estrategias ya desarrolladas a fin de potenciar el aprendizaje online. A modo de ilustración, podemos referirnos a las estrategias cognitivas de lectocomprensión exigidas por todo programa educativo en el nivel superior, que son aún más relevantes en un medio virtual en el que predomina la comunicación escrita, debido principalmente a la distancia física entre los participantes y la ausencia física del profesor que guía, modera y dirige la clase. Asimismo, la capacidad de autoevaluación y automonitoreo del aprendizaje cobran especial relevancia para los participantes en entornos de EaD. Por otra parte, la gestión del tiempo y los recursos para el cumplimiento de las tareas se torna indispensable en programas no presenciales. Estos ejemplos muestran la aplicabilidad de ciertas estrategias típicas de las experiencias de educación presencial en el desarrollo de un repertorio de estrategias específicas para el aprendizaje en entornos virtuales.

Cabe destacar que las clasificaciones y aplicaciones pedagógicas de estrategias de aprendizaje de la traducción surgen principalmente del área de la didáctica de

lenguas extranjeras. Una de las taxonomías y descripciones más completas que se han elaborado es la de Oxford (1990; 2001) que retoma Hurtado Albir (1999) en su propuesta de E/A de la traducción, aunque no brinda especificaciones detalladas sobre las estrategias específicamente relacionadas con el desarrollo de los diversos componentes de la CT en la formación de traductores. La clasificación de Oxford en estrategias directas e indirectas es de particular importancia ya que permite agrupar las estrategias según su aplicación. Las estrategias directas se refieren a todas aquellas relacionadas con actividades o contenidos específicos de aprendizaje y que implican cierto esfuerzo cognitivo por parte del aprendiz. Las estrategias clasificadas como indirectas, por otra parte, son las que sirven para regular factores metacognitivos, afectivos y sociales del proceso de aprendizaje. Por lo tanto, en cuanto a la utilidad de ambas taxonomías para la E/A de la traducción—tanto la clasificación de Valenzuela (2000) para la EaD como la de Oxford (1999) para el aprendizaje de idiomas— se sugiere implementar de manera sistemática aquellas estrategias específicas que contribuyan a desarrollar buenos y mejores aprendizajes de la traducción en tanto actividad textual, cognitiva, comunicativa y sociocultural.

A partir de las consideraciones teórico-metodológicas conjugadas en este trabajo, en una segunda etapa de investigación se propone la observación de los procesos de E/A de la traducción especializada en entornos virtuales con el propósito de caracterizar las dinámicas de construcción del conocimiento y los roles de los actores en estos contextos educativos. Se espera que estas observaciones contribuyan al desarrollo de una clasificación de estrategias de E/A que se apliquen más específicamente a las diversas demandas y desafíos que implica el aprendizaje de la traducción en EaD.

Conclusión

El enfoque para el aprendizaje estratégico de la traducción en EaD presentado en este trabajo intenta dar respuestas a los retos que afronta la educación en la dinámica de la *sociedad del conocimiento y la información* de nuestros tiempos. El primer reto, según explica Tedesco (2003, p.1), “se resume en el postulado aprender a aprender” e implica un énfasis en los procesos de aprendizaje por medio del desarrollo del aprendizaje estratégico, autónomo, crítico y creativo, a fin de capacitar al individuo para enfrentar la educación como un elemento siempre presente. El segundo reto es el desafío a *vivir juntos*, lo que implica, tal como afirma Tedesco, “vivir cohesionados pero manteniendo nuestra identidad como diferentes” en un mundo globalizado “que rompe los compromisos locales y las formas habituales de solidaridad y cohesión” (p. 1). En consecuencia, enfrentar estos mismos desafíos en el área de la formación de traductores

en programas de EaD implicará, entre otras cuestiones, identificar y aplicar las estrategias cognitivas, metacognitivas y socioafectivas de aprendizaje en entornos virtuales, que podrían contribuir a una mejora en la formación de traductores profesionales en programas de traducción especializada a distancia online.

Bibliografía

- Álvarez Álvarez, S. (2012). *La tecnología al servicio de la enseñanza de la traducción: Diseño de un curso de traducción económica en modalidad mixta (presencial-virtual) y su experimentación en el aula*. Tesis doctoral. Universidad de Valladolid. Disponible en uvadoc.uva.es/bitstream/10324/1988/1/TESIS234-130121.pdf [Fecha de última consulta: 15/12/2014].
- Anderson, T. y Dron, J. (2011). Three generations of distance education pedagogy. *International Review of Research in Open and Distance Learning*, 12(3). Disponible en <http://www.irrodl.org/index.php/irrodl/article/view/890> [Fecha de última consulta: 15/12/2014].
- Área, M. (2009). *Introducción a la tecnología educativa*. Universidad de La Laguna. Manual electrónico: Creative Commons. Disponible en <http://webpages.ull.es/users/manarea/ebookte.pdf> [Fecha de última consulta: 17/08/2010].
- Baduy, M. S. y Alem, Y. B. (2013). Hacia una nueva didáctica de la traducción jurídica: el proceso de enseñanza-aprendizaje a través de la plataforma Moodle. En L. R. Miranda, L.I. Rivas y E. A. Basabe. (Eds). *Desafíos de la glotodiversidad en el siglo XXI: enseñanza, investigación y extensión - Actas de las XIV JELENS y del I CLELENS*. Santa Rosa: Universidad Nacional de La Pampa. Facultad de Ciencias Humanas, Departamento de Lenguas Extranjeras.
- Bruffee, K. A. (1999). *Collaborative learning: higher education, interdependence, and the authority of knowledge*. 2da. Edición. Baltimore: Johns Hopkins University Press.
- Brunner, J. J. (2003). La educación al encuentro de las nuevas tecnologías. En: J.J Brunner y J. C. Tedesco. (Eds). *Las nuevas tecnologías y el futuro de la educación*. pp. 15– 67. Buenos Aires: Septiembre Grupo Editor.
- Dorrego, E. (2006). Educación a distancia y evaluación del aprendizaje. *RED. Revista de Educación a Distancia*, 6. Disponible en: <http://www.um.es/ead/red/M6> [Fecha de última consulta: 15/12/2014].
- Galán Mañas, A. (2009). *La enseñanza de la traducción en modalidad semipresencial*. Tesis doctoral. Universidad Autónoma de Barcelona. Disponible en: <http://www.tdx.cat/bitstream/handle/10803/5275/aha1de2.pdf?sequence=1> [Fecha de última consulta: 15/12/2014].
- García Yebra, V. (1982). *Teoría y práctica de la traducción*. 3ra Edición. Madrid: Editorial Gredos.
- Gava, I. Y. (2012). *The collaborative construction of knowledge through online forums and blogging in an EFL Undergraduate Class*. Tesis de Maestría. Facultad de Lenguas, UNC. *Creative Commons*. Disponible en <http://hdl.handle.net/11086/1386> [Fecha de última consulta: 03/03/2015].
- Gava, I. Y. y Sestopal, M. D. (2013) La voz del alumno en los foros de discusión en un curso de posgrado a distancia. En L. R. Miranda, L. I. Rivas y E. A. Basabe. (Eds). *Desafíos de la glotodiversidad en el siglo XXI: enseñanza, investigación y extensión - Actas de las XIV JELENS y del I CLELENS*. Santa Rosa: Universidad Nacional de La Pampa. Facultad de Ciencias Humanas, Departamento de Lenguas Extranjeras.
- Gokhale, A. A. (1995). Collaborative learning enhances critical thinking. *Journal of Technology Education*, 7(1), 22–30.
- Hurtado Albir, A. (Dir.) (1999). *Enseñar a traducir: Metodología en la formación de traductores e intérpretes*. Madrid: Edelsa Grupo Didascalía.

- Hurtado Albir, A. (2004). *Traducción y traductología*. Madrid: Ediciones Cátedra.
- Jones, B. F., Plincsar, A. S., Ogle D. S. y Carr, E. G. (Comp.) (1987). *Estrategias para enseñar a aprender: Un enfoque cognitivo para todas las áreas y niveles*. Buenos Aires: Aique.
- Juarez de Perona, H.G. (Ed.) (2007). *Proceso educativo y tecnologías: Un análisis desde la Universidad Nacional de Córdoba*. Córdoba: Asociación Cooperadora de la Facultad de Ciencias Económicas de la Universidad Nacional de Córdoba.
- Kirschner, P., Strijbos, J., Kreijn, K. y Beers, P. J. (2004). Designing Electronic Collaborative Learning Environments. *Educational Technology Research and Development*, 52(3), 47-66.
- Lion, C. (2006). *Imaginar con tecnologías: Relaciones entre tecnologías y conocimiento*. Buenos Aires: Ediciones La Crujía. Editorial Stella.
- Litwin, E. (compiladora) (1995). *Tecnología Educativa: Política, historias, propuestas*. Buenos Aires: Paidós.
- Mayoral Asencio, R. (2001). *Aspectos epistemológicos de la traducción*. Castelló de la Plana: Publicaciones de la Universitat Jaume I.
- Neunzig, W. (2001) *La intervención pedagógica en la enseñanza de la traducción on-line: cuestiones de método y estudio empírico*. Tesis doctoral. Departament de Traducció i d'Interpretació, Universitat Autònoma de Barcelona. Disponible en <http://www.tdx.cat/TDX-1222103-155137> [Fecha de última consulta: 10/12/2014].
- O'Malley, J. y Chamot, A. (1990). *Learning strategies in second language acquisition*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Oxford, R. L. (1990). *Language learning strategies: What every teacher should know*. Boston: Heinle & Heinle.
- Oxford, R. L. (2001). Language learning styles and strategies. En M. Celce-Murcia (Ed.) *Teaching English as a second or foreign language*. Londres: Heinle and Heinle
- PACTE. (2003). Building a Translation Competence Model. En Alves, Fabio (Ed.) *Triangulating translation: Perspectives in process oriented research*. pp. 43-66. Amsterdam: John Benjamins.
- _____ (2011). Results of the Validation of the PACTE Translation Competence Model: Translation Project and Dynamic Translation Index, En Sharon O'Brien (Ed.) *Cognitive explorations of translation*, pp. 30-53. Londres: Continuum Studies in Translation.
- Pallof, R. M. y Pratt, K. (2005). *Collaborating online: Learning together in community*. California: Jossey-Bass.
- Pym, A. (2002). E-learning and Translator Training, First presented in Trieste in 2001. *Current Status of Translation Education (conference proceedings)*, Seoul: Sookmyung Women's University, 3-36. Versión en español: "El aprendizaje virtual y la formación de traductores", *A tradução na sociedade da informação*. Lisboa: União Latina / FCT, 63-70. Disponible en http://usuaris.tinet.cat/apym/online/training/2001_elearning.pdf [Fecha de última consulta: 15/12/2014].
- Sajoza Juric, V. H. (2009). Didáctica de la traducción, tecnologías y educación a distancia: de las viejas concepciones a los nuevos desafíos. *Actas de las II Jornadas de Tecnologías Aplicadas a la Enseñanza de Lenguas*. Universidad Nacional de Córdoba: Facultad de Lenguas.
- Salmons, J. E. (2008). An overview of the taxonomy of collaborative e-learning. Disponible en <http://proquest.umi.com/pqdlink?did=1192197331&Fmt=14&VType=PQD&VInst=PRO&RQT=309&VName=PQD&TS=1236719259&clientId=79356> [Fecha de última consulta: 20/02/2014].
- Tedesco, J. C. (2003). Los pilares de la educación del futuro. En *Debates de educación*. Barcelona. Disponible en <http://www.uoc.edu/dt/20367/index.html> [Fecha de última consulta: 05/10/2012].

Torres del Rey, J. (2003). *Tesis doctoral: Nuevas tecnologías y la enseñanza de la traducción*. Disponible en: <http://isg.urv.es/library/papers/TORRESEDELREY.pdf> [Fecha de última consulta: 11/12/2014].

Valenzuela, R. (2000). Los Tres "Autos" del Aprendizaje: Aprendizaje Estratégico en Educación a Distancia. *Ege*, 1(2), 1-11. Universidad Virtual de Monterrey. Disponible en http://ftp.ruv.itesm.mx/pub/portal/pdf/revista_ege_2.pdf [Fecha de última consulta: 15/02/2015].