

Competencias digitales y lenguaje: Emprender en el ámbito lingüístico

Digital competences & Language: Entrepreneurship in the linguistic field

Yolanda Morató

ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-6540-6042>

Universidad de Sevilla

Departamento de Filología Inglesa (Lengua Inglesa)

ymorato@us.es

DOI: <http://dx.doi.org/10.12795/9788447225408.057>

Pp.: 867-880



Esta obra se distribuye con la licencia Creative Commons
Reconocimiento-NoComercial-SinObraDerivada 4.0
Internacional (CC BY-NC-ND 4.0.)

Resumen

Las competencias digitales han adquirido un papel protagonista en la última década. En este *Ciclo de Mejora en el Aula* (CIMA) se utiliza un proyecto de emprendimiento para fomentar el desarrollo de estas habilidades ligadas a la lengua inglesa. El objetivo es que los llamados *nativos digitales* adquieran un conocimiento avanzado de herramientas destinadas al análisis lingüístico: corpus digitales y anotación, análisis de tendencias *online*, generación de textos por IA, traducción automática y subtitulación. Por otra parte, se examinan las conexiones entre dichas herramientas y su transferencia al mercado laboral a fin de conseguir que, a partir de las competencias adquiridas, puedan seguir ampliándolas de manera autónoma en un futuro próximo.

Palabras clave: Nuevas tecnologías aplicadas a la lengua inglesa, estudios ingleses, docencia universitaria, desarrollo profesional docente, emprendimiento.

Abstract

Digital skills have come to the fore in the last decade. In this *Improvement Cycle in the Classroom* (ICIC), an entrepreneurship project is used to foster the development of these skills linked to the English language. The aim is for so-called *digital natives* to acquire advanced knowledge of tools for linguistic analysis: digital corpora and annotation, online trend analysis, AI text generation, machine translation and subtitling. Furthermore, the connections between these tools and their transfer to the labour market are examined in order to ensure that, based on the skills acquired, trainees can continue to expand them autonomously in the near future.

Keywords: New technologies applied to the English language, English studies, university teaching, teacher professional development, entrepreneurship.



Introducción

Nuevas Tecnologías Aplicadas a la Lengua Inglesa es una asignatura optativa con 6 ECTS para un alumnado que procede de tercero y cuarto curso. Pertenece al grado en Estudios Ingleses y, al tratarse del segundo grupo de la asignatura, suele tener entre 15 y 20 personas. Este año 2022/2023 se han matriculado 51, muy por encima de cualquier previsión. El *Ciclo de Mejora en el Aula* (CIMA) (Delord, Hamed y otros, 2020) se ha planificado para abarcar 30 de las 60 horas de la asignatura.

Diseño previo del CIMA

Este CIMA se ha desarrollado en una asignatura distinta de las anteriores, aunque con cierto contenido común con el CIMA en *Traducción para el Medio Sudiovisual: la subtitulación* (Morató, 2022). Con unos planteamientos de carácter eminentemente práctico, este ciclo se centra en la adquisición de competencias digitales que permitan al alumnado trabajar con la lengua inglesa en varias plataformas y programas informáticos. Uno de los principales desafíos ha sido practicar, en un grupo numeroso, las distintas herramientas de carácter lingüístico que constituyen la base para poder comenzar a emprender en el ámbito tecnológico desde una perspectiva lingüística. Con este propósito, en un comienzo resultó esencial diseñar bloques de contenido entre los que dividir las funciones de cada herramienta. Se organizaron según las características de los proyectos de voluntariado que se seleccionaron para el grupo (centrados principalmente en la transcripción y la subtitulación), por lo que el trabajo en clase giró principalmente en torno a la traducción, la transcripción, la documentación ofrecida por los corpus digitales y la creación de materiales online.

El proyecto docente explicita que el curso aporta una perspectiva general sobre el uso de aplicaciones informáticas de utilidad para el estudio de la lengua inglesa. Específicamente, se analizan conceptos referidos a la *comunicación mediada por ordenador, la enseñanza y aprendizaje de una segunda lengua a través de un soporte informático, el análisis automático de datos lingüísticos*, así como el *acceso a fuentes bibliográficas* y otros recursos de utilidad para alcanzar la competencia lingüística y digital y así alcanzar los objetivos que se definen en el Plan de Estudios del título en Estudios Ingleses. Teniendo todo esto en cuenta, el contenido se dividió en cuatro bloques repartidos en las 15 semanas en las que se desarrolla la asignatura. No se impartieron de manera lineal; por ejemplo, la ficha informativa de actividades de voluntariado que realizaron durante el cuatrimestre se presentó al comienzo, pero fue un elemento recurrente



Esta obra se distribuye con la licencia Creative Commons Reconocimiento-NoComercial-SinObraDerivada 4.0 Internacional (CC BY-NC-ND 4.0.)

en las distintas secciones, pues contiene recursos que constituyen la base de las prácticas. Al final de la asignatura, el alumnado pudo enriquecer su curriculum con todo el contenido y herramientas en las que trabajó cada semana.

Mapas de contenidos y problemas claves

Al final de este CIMA, el alumnado debía alcanzar competencias digitales avanzadas, junto a las estrategias de presentación y justificación más relevantes para cada una de ellas, mediante los distintos bloques que se presentan en el mapa de contenidos y problemas. Las competencias se fueron practicando mediante un conjunto de aplicaciones y programas que facilitan el uso de servicios lingüísticos online: traducción automática, subtitulación, transcripción y anotación.

Nuevas tecnologías para la lingüística y el emprendimiento



Figura 1. Mapa de contenidos y problemas de la asignatura.



Modelo metodológico y secuencias de actividades

Este CIMA se desarrolla en torno a la pregunta clave *¿Cómo emprender en el ámbito lingüístico?*, enmarcada en el área de las nuevas tecnologías aplicadas a la lengua inglesa. Para ello, como se ha adelantado, se va avanzando de manera conectada entre los cuatro bloques, no siempre de manera lineal, pues muchas de las habilidades que se precisa ir adquiriendo volverán a aparecer en los siguientes bloques. Los ejes que articulan las preguntas o problemas son:

- *¿Cuáles son mis competencias digitales?*
- *¿Estudio para obtener un trabajo o para desarrollar habilidades transferibles?*
- *¿Qué presencia tienen las NNTT en empleos de corte lingüístico?*
- *¿Cómo presento mis habilidades digitales?*

Al comienzo, se lanzan preguntas sobre el contenido del bloque con el fin de recabar ideas previas, o se recurre a una imagen, vídeo o meme que permita romper el hielo y despertar el debate. Dado que el contenido tecnológico de la asignatura es de nivel alto (propias de la web 3.0) y la mayoría del alumnado no está familiarizado con la materia (están, por lo general, en niveles equivalentes a 1.0-2.0 de desarrollo web), es necesario sentar unas mínimas bases para luego conectarlas mediante actividades de contraste, es decir, lograr un punto de encuentro entre lo que ya saben y lo que necesitan saber. El objetivo es pasar de un nivel básico o inexistente a uno de usuario intermedio alto o avanzado.

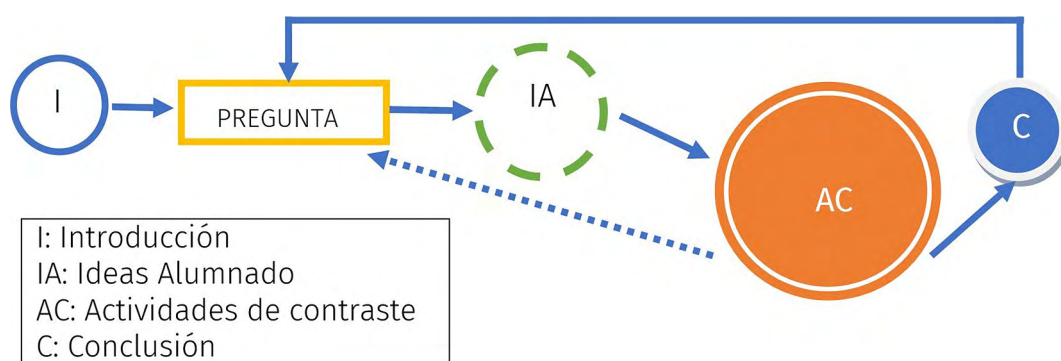


Figura 2. Enfoque y planteamiento metodológico de la asignatura.

Cada una de estas fases se organiza en una *secuencia de actividades* que aspira a conectar el aprendizaje de los contenidos tecnológicos con los propios de la lengua inglesa mediante distintos recursos disponibles en entornos digitales (programas informáticos, guías de usuario y vídeos

o tutoriales). Para organizar las actividades y su conexión con el mapa de contenidos, se formula una pregunta, que se irá desglosando en los distintos apartados que muestra la tabla 1, en los que se ha optado por mostrar las dos primeras etapas.

Tabla 1. Secuencias de actividades

FASE PREPARATORIA (4 sesiones)				
¿Cuáles son mis competencias digitales?				
Nº	Fase del modelo	Nombre de la actividad	Recurso	Tiempo
1	P	Elaboración del perfil digital	Pizarra/plataforma	80'
Trabajo en parejas sobre ideas previas y entrega del cuestionario inicial, que servirá para recabar de manera anónima el perfil digital del grupo y la base de su conocimiento tecnológico.				
Objetivos: Sentar las bases de la asignatura, conocer el bagaje respecto al temario y averiguar su nivel de competencias digitales.				
2	IA	Voluntariado en tareas lingüísticas Ficha de voluntariado en proyectos de investigación	Actividad y documento en plataforma	80'
Experiencia de voluntariado en distintas tareas que se pueden practicar en empresas/instituciones de renombre como Biblioteca del Congreso, Amnistía Internacional, Coursera, TED, etc.				
Objetivos: Familiarizar al alumnado con habilidades digitales en los proyectos que se ofrecen en la asignatura. Enfatizar que lo que se aprende en una asignatura puede ser una oportunidad de continuidad en futuros proyectos una vez acabado el cuatrimestre.				
3	AC	Europass	Web/Plataforma	80'
Funciones del currículum Europass y perfiles personales en la web de la Unión Europea dedicada a esta herramienta (https://europa.eu/europass/es). Al final de la sesión, los cargan en la plataforma Blackboard y conservan una copia para evaluar su progreso en el portafolio final.				
Objetivos: Promover el conocimiento sobre las herramientas de la Unión Europea para la búsqueda de empleo y financiación para la movilidad. La copia inicial se comparará con la final, con el fin de establecer las habilidades digitales que se han adquirido y aprender a presentar con mayor rigor y estrategia laboral el perfil profesional.				
4	AC	Palabras clave y software	Proyección. Otras	80'
Se presentan las nuevas técnicas de selección de empleo, basados en programas ATS que automatizan el filtrado de candidatos según los términos introducidos en los documentos que se envían para el proceso de selección.				
Objetivos: Dar a conocer los actuales sistemas informáticos basados en rastreo lingüístico, la profesión de <i>technical writer</i> y las estrategias para pasar los filtros ATS en empleos de nuestra área.				



FASE DE DESARROLLO DEL CONOCIMIENTO (8 sesiones)**¿Estudio para obtener un trabajo o para desarrollar habilidades transferibles?**

Nº	Fase del modelo	Nombre de la actividad	Recurso	Tiempo
5a 5b	P	Tipos de herramientas y habilidades digitales lingüísticas	Materiales online	40'
Se presentan herramientas digitales de componente lingüístico como la traducción automática, la subtitulación y la transcripción.				
Objetivo: Familiarizarse con software y maneras de trabajar tradicionalmente ausentes en el aula de adquisición de lengua inglesa.				
6a 6b	IA	¿Qué se necesita para lograr una buena subtitulación?	Materiales online	120'
En esta sesión se dan los primeros pasos para trabajar con contenidos especializados en subtitulado. En la plataforma de la asignatura, el alumnado cuenta con dos documentos en los que se aportan las Normas de Estilo de las plataformas Coursera y Netflix.				
Objetivo: Dominar los comandos básicos del programa informático y comenzar a introducir subtítulos sencillos.				
7 8	AC C	Subtitular con un programa profesional	Software y guía de usuario	160'
Instalamos el programa Aegisub y empezamos a subtitular. Todas las instrucciones y materiales están disponibles para aquellas personas que no puedan asistir.				
Objetivo: Manejar los comandos básicos del programa. Aprender la lengua inglesa desde otros puntos de vista, trabajando estrategias/procedimientos técnicos de condensación, amplificación, modulación, etc.				
9 10	AC C	La traducción automática	Materiales online	160'
Se presentan los principales componentes del programa de traducción TRADOS y se explica cómo funciona. Se cargan documentos y memorias de traducción y se repasan las funciones más importantes del programa.				
Objetivo: Aprender a utilizar una segunda herramienta profesional, TRADOS, para tener conocimiento de los procesos de traducción automática y sus elementos.				
11 12	AC C	Los corpus y las bases de datos	Webs y bases de datos	160'
Se practican búsquedas en distintos corpus, que son conjuntos que reúnen datos anotados lingüística y metalingüísticamente para distintos fines: Entrenamiento de sistemas de aprendizaje y software, análisis de características morfológicas y sintácticas, búsqueda de soluciones textuales enriquecidas (por ejemplo, hipertextos).				
Objetivo: Determinar los principales objetivos de los corpus textuales, estudiar los tipos más habituales, conocer ejemplos en inglés y español acerca de sus usos.				



Cuestionario inicial-final

Para este CIMA se han empleado dos instrumentos de evaluación. Por un lado, se ha pasado un cuestionario de ideas previas que persigue definir el perfil digital del alumnado al comienzo del proyecto y recoge sus creencias sobre el impacto de la competencia digital en nuestras vidas. Se trata, por tanto, de un instrumento de diagnóstico inicial, mientras que el segundo, la elaboración y entrega de un currículum con formato Europass, servirá de instrumento de evaluación, como se refleja en el mapa de contenidos, al comienzo y al final de la asignatura. En la versión corregida y aumentada de dicho currículum deben constar todas las herramientas digitales en las que se ha trabajado durante el cuatrimestre.

Las preguntas del cuestionario de diagnóstico son las siguientes:

1. Si pienso en Alexa, Siri, Cortana... (en Otro, indica cuál utilizas en caso de hacerlo): Las uso poco o nada / Otro:
2. Si pienso en mapas online... (en Otro, indica cuál utilizas en caso de hacerlo): Los uso poco o nada / Otro:
3. Si pienso en herramientas de traducción online... (en Otro, indica cuál utilizas en caso de hacerlo): Las uso poco o nada / Otro:
4. Si pienso en diccionarios online... (en Otro, indica cuál utilizas en caso de hacerlo): Las uso poco o nada / Otro:
5. Si pienso en subtítulos... (en Otro, indica cuál utilizas en caso de hacerlo): Las uso poco o nada / Otro:
6. Si pienso en herramientas para mejorar mi escritura... (en Otro, indica cuál utilizas en caso de hacerlo): Las uso poco o nada / Otro:
7. Si pienso en herramientas para organizarme (calendarios, horarios online) ... (en Otro, indica cuál utilizas en caso de hacerlo): Las uso poco o nada / Otro:
8. Escribo emails todos los días... Poco o nada / 1-5 mensajes / Bastantes más
9. Escribo con texto predictivo todos los días... Poco o nada / 1-5 mensajes/Bastantes más
10. Hablo por teléfono todos los días... Poco o nada / 1-5 mensajes / Bastantes más
11. Estudio con apuntes a mano... Poco o nada / De vez en cuando / Habitualmente / Siempre
12. Pago con Bizum... Poco o nada / De vez en cuando / Habitualmente / Siempre
13. Llevo reloj de pulsera analógico... Poco o nada / De vez en cuando / Habitualmente / Siempre



14. Me inquieta que mi información de búsquedas o escuchas se venda por parte de empresas tecnológicas... Poco o nada / De vez en cuando / Habitualmente / Siempre
15. Me inquieta que las empresas tecnológicas me quiten oportunidades laborales... Poco o nada / De vez en cuando / Habitualmente / Siempre.

Aplicación del CIMA

Las preguntas del cuestionario inicial ayudaron a determinar el grado de exposición del alumnado a las competencias digitales. En la muestra se declara mujer el 78,3 %, hombre, el 15,2 %, y el 4,4 %, queer o no binario/e. La mayoría de la población encuestada es joven y cursa la asignatura en el año al que pertenece: oscila entre los 19 y los 21 años (65,2 %). Hay, no obstante, un porcentaje considerable de personas entre los 22 y los 25 años (28,2 %) y un 6,6 % entre los 26 y los 31 años. El 78,3 % declara utilizar poco o nada algún sistema de asistencia por voz como Alexa, Siri o Cortana. Quienes los usan, lo hacen para hacer preguntas que surgen en conversaciones, preguntar sobre el tiempo y poner música. En el caso de los servicios de geolocalización, la tendencia es la opuesta. Solo un 28,3 % indica que los usa poco o nada. El resto de las personas encuestadas utiliza Google Maps con asiduidad.

Entre el alumnado universitario el uso de los sistemas de traducción automática está muy extendido. Sin embargo, en la muestra encuestada solo el 21,7 % manifiesta que los utiliza y que, además, de manera escasa. Quienes los usan, se decantan por el servicio de traducción de Google, DeepL o Reverso (este último, en menor medida). También aparecen entre las respuestas ejemplos de software que no responden a la categoría de traducción automática, como el diccionario multilingüe Linguee, basado en un corpus con un amplio repertorio de documentos, y el diccionario en línea Wordreference.

Una vez que se registraron estos datos, se pidió, como se había diseñado, una primera versión del currículo Europass al comienzo de la asignatura. Con ambas versiones, y una reflexión crítica por escrito, se estableció evaluar la adquisición de competencias digitales de manera cualitativa y cuantitativa: qué nuevas herramientas se habían adquirido, a qué nivel y con qué usos.

La versión final del portafolio, que fueron compilando a lo largo de las semanas del cuatrimestre, se empleó, por tanto, como instrumento de reflexión y evaluación del trabajo con los diferentes bloques temáticos. En él se recogieron ambas versiones del currículum, muestras de los proyectos



de voluntariado que habían llevado a cabo y un comentario crítico sobre cada uno de los aspectos del mapa de contenidos.

Relato resumido de las sesiones

Las Nuevas Tecnologías despiertan el interés del alumnado, pero, a medida que íbamos avanzando en el uso simultáneo de distintas aplicaciones con las que no estaban familiarizados se presentaron numerosos retos. Comenzó a aparecer cierta tecnofobia, en muchos casos, debida a la incertidumbre por tener que registrarse y trabajar semanalmente en todas aquellas plataformas; también se instauró cierto cansancio al utilizar de forma cotidiana y profesional un buen número de herramientas hasta entonces desconocidas para una gran parte del grupo. Es natural que, al pasar de un uso lúdico y distendido de la web (propio de la generación 2.0, centrado en la navegación generalmente despreocupada por las redes sociales) al uso académico de creación y análisis mediante segmentos, «tokens» y frecuencias, más propios de la web semántica, se produjera una ruptura entre las expectativas iniciales y la realidad de los objetivos y competencias marcados en la asignatura.

Debe destacarse que el clima de trabajo fue bueno en todo momento, aunque el desarrollo real de las actividades se dilató en el tiempo y hubo aspectos, como las tareas basadas en el reconocimiento de voz y las prácticas propias de la lingüística forense, que quedaron desplazados ante las dificultades que fueron surgiendo en el trabajo con los corpus, la elaboración del glosario con términos especializados en Google Sites, el uso de la traducción automática con TRADOS y la subtitulación mediante el software Aegisub.

Evaluación del aprendizaje de los estudiantes

Los resultados del proceso mediante las prácticas de voluntariado en entornos lingüísticos, la elaboración del glosario con el que fueron definiendo los conceptos con los que se familiarizaban y la exposición crítica de conocimientos adquiridos en un portafolio han sido muy positivos, con una alta tasa en la entrega de proyectos de voluntariado y su correspondiente progreso en la adquisición de competencias. A pesar de que la asistencia a clase ha descendido tras los cursos de la pandemia, en esta asignatura se ha mantenido en niveles medio-altos a lo largo del cuatrimestre y el alumnado ha avanzado satisfactoriamente en sus proyectos.

Uno de los principales retos fue, precisamente, la novedad de las actividades de voluntariado con base lingüística. En una de las tareas iniciales



se sondeó al alumnado sobre su experiencia en este tipo de labores. Muy pocas personas habían trabajado como voluntarios y, entre esta minoría, ninguna lo había hecho en los proyectos que se citaban en la ficha, que incluye las plataformas de la Biblioteca del Congreso estadounidense, la Biblioteca Británica, el Centro de transcripción del Smithsonian, Zoouniverse, Traductores TED, Comunidad de traductores global Coursera, Traductores sin fronteras y Amnistía Internacional.

Entre los comentarios incluidos en el portafolio tras la experiencia con estos proyectos merece la pena resaltar los siguientes: *Esta experiencia de voluntariado ha sido muy divertida y reveladora... Gracias a este proyecto he podido darme cuenta de que me gusta subtitular, hasta el punto de que lo uso para descansar y desconectar en el tiempo que tengo libre entre clases* (Informante 35). *Nunca pensé que sería capaz de subtitular nada, sin embargo, descubrí que me equivocaba* (Informante 13). *Me sentí perdida al principio, pero pronto empecé a cogerle el truco a la transcripción* (Informante 14). *A medida que avanzaba el semestre comencé a adquirir nuevas competencias mientras ampliaba el conocimiento de otras con las que ya estaba familiarizado; mi Europass iba creciendo gradualmente. El grado de progreso era tan alto que la versión final me dejó perplejo en un primer momento. Sin embargo, esta fase final del Europass no es otra cosa que un espejo de los avances que he hecho durante el curso* (Informante 3).

El sistema de evaluación de la asignatura fue continuo, mediante entregas programadas semanalmente que concluyeron con la redacción de un portafolio con muestras del progreso alcanzado en cada bloque. La prueba final consistió en un examen del glosario que el alumnado había elaborado durante las quince semanas del cuatrimestre. Para evaluar el trabajo práctico (el uso real de las herramientas y la entrega de los distintos componentes del temario), el examen solo cuenta con un peso del 20 % total de la nota. El 80 % restante se distribuye, por tanto, en dos bloques de índole práctico-reflexiva: el que recoge el día a día de lo que han trabajado y entregado en clase y el que se basa en la elaboración de un portafolio con un enfoque crítico ante aquellas evidencias tecnológicas que apoyen toda la labor desempeñada durante el semestre, junto a una reflexión sobre el CV inicial y el final y capturas de todos los proyectos que han planteado retos.

Si bien la competencia digital de la subtitulación es la que ha destacado entre el resto, también les ha motivado aprender a redactar el currículum oficial Europass mientras estudiaban los mecanismos y criterios de filtrado ATS que emplean hoy las grandes empresas para la contratación de candidatos. Igualmente, han declarado su satisfacción tras haber puesto en práctica herramientas digitales con las que fomentar el aprendizaje del inglés de manera más dinámica en las aulas. La escalera de



progreso global de aprendizaje (figura 3) muestra los porcentajes de usuarios al comienzo de la asignatura y a partir del cumplimiento de entregas de herramientas digitales. Para conocer el porcentaje de usuarios iniciales se han utilizado los datos declarados en el primer CV Europass y al comienzo de cada práctica.

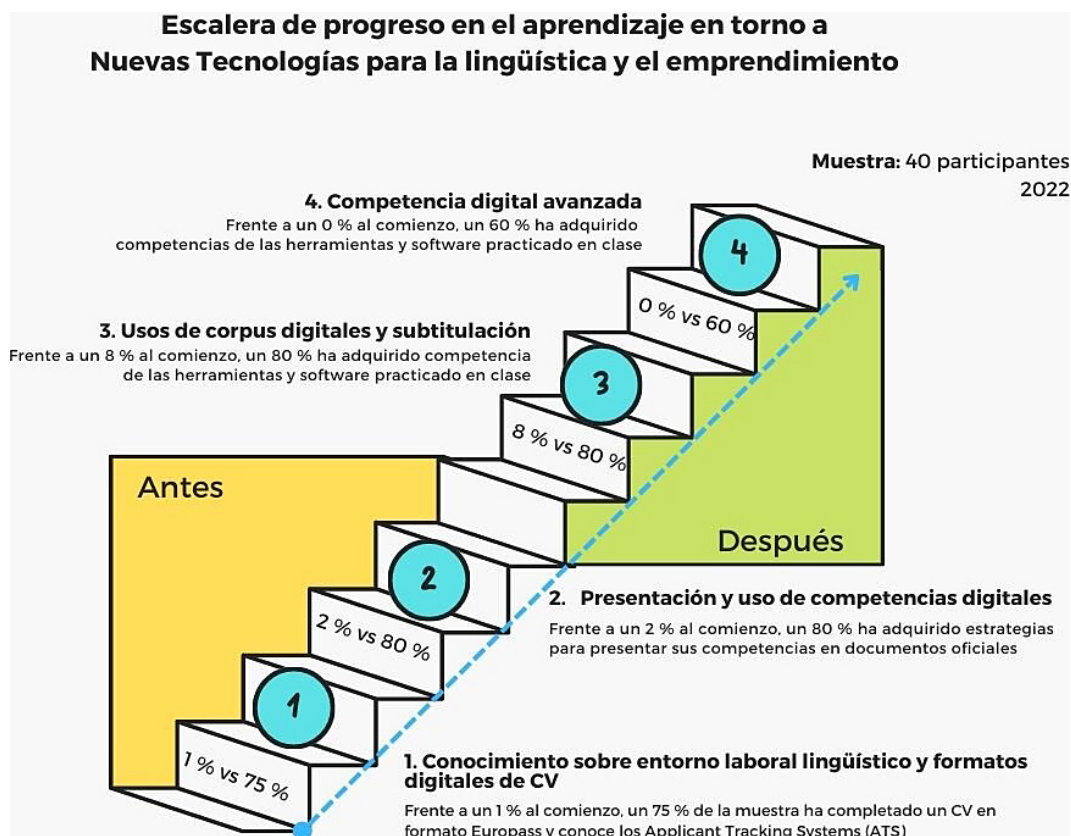


Figura 3. Escalera de progreso global en el aprendizaje en torno a Nuevas Tecnologías para la Lingüística y el Emprendimiento.

Evaluación del CIMA

Esta primera aproximación a las Nuevas Tecnologías aplicadas a la lingüística y la enseñanza-aprendizaje del inglés arroja como resultado la constatación del interés del alumnado en la adquisición de competencias digitales. Sin embargo, también pone de manifiesto que, en su mayoría, el grupo se caracteriza por un uso rápido y poco profundo de herramientas como las redes sociales, en las que la participación se desarrolla en el plano pasivo/participativo simple (marcar con emoticonos sus reacciones o añadir comentarios breves), pero rara vez a un nivel creativo/analítico.



En esta primera aplicación del CIMA se detecta, pues, la necesidad de ofrecer un mayor apoyo en los procesos de enseñanza-aprendizaje mediante el uso de herramientas orientativas, pedagógicas y de autoevaluación.

Aspectos que mantener o cambiar en un futuro CIMA

Aunque la división del programa en bloques de contenido ya proporciona una orientación sobre los temas principales de la asignatura, en un futuro sería beneficioso contar con guías de uso que aporten pautas adicionales. En el portafolio, varias personas comentaron que las guías de estilo de Coursera y algunos de los proyectos de la Biblioteca del Congreso estadounidense les resultaron muy útiles, por lo que puede elaborarse un material similar referido a los contenidos de la asignatura. Por ejemplo, para reducir el nivel de incertidumbre que surge de la falta de familiaridad con muchas de estas herramientas digitales, se pueden diseñar mapas de progreso con los que dejar constancia, desde un principio, los puntos hacia los que se dirigen, dado que durante las primeras semanas del cuatrimestre era frecuente que el alumnado expresara su ansiedad ante tantas herramientas y contenido nuevo sin una dirección clara para ellos.

Igualmente, ahora que cuento con la perspectiva que el alumnado ha dejado por escrito en sus portafolios, resultaría beneficioso crear algunas herramientas de autoevaluación con las que pueda observar su progreso a lo largo del cuatrimestre, pues la terminología sobre entornos virtuales resulta, en ocasiones, algo compleja para aquellas personas que no tengan demasiada experiencia en el manejo de aplicaciones digitales, programas informáticos y herramientas online.

Principios Docentes para el futuro

Dar un primer paso en el uso de herramientas digitales con fines lingüísticos no siempre resulta fácil entre un alumnado que, por otra parte, participa habitualmente de un buen número de aplicaciones y servicios online. El principal reto ha sido conseguir una mayor implicación en la mejora de resultados lingüísticos a partir de estas herramientas. El emprendimiento, palabra tan de moda en nuestros días, tiene una base simple: el fomento de la autonomía para poner en marcha acciones que impliquen cualquier tipo de desafío.

Las competencias digitales no deben desligarse de nuestros ámbitos de estudio actuales. No es infrecuente asumir que cualquier título de la Facultad de Filología vive, por lo general, de espaldas a la revolución tecnológica. Esto es un gran error y merma injustamente el desarrollo académico y profesional de nuestro alumnado. Ciertas corrientes en la Universidad



Esta obra se distribuye con la licencia Creative Commons
Reconocimiento-NoComercial-SinObraDerivada 4.0
Internacional (CC BY-NC-ND 4.0.)

promueven que los saberes de nuestros títulos no se plieguen a lo que demandan las empresas. En algunos docentes se observa incluso un rechazo expreso al uso de herramientas digitales. Sin embargo, no es necesario situarse en los extremos ni tratar de evitar lo inevitable. Aprovechar la tecnología con la que ya contamos, aprender a utilizar distintas herramientas con rigor, promover la ética en su uso y capacitar a nuestro alumnado para el nuevo contexto en el que vive y trabaja es deber de todo docente en contacto con la ciencia moderna y sus aplicaciones, con independencia de la disciplina a la que pertenezcan.

Referencias bibliográficas

- Bain, K. (2005). *Lo que hacen los mejores profesores universitarios*. Publicaciones Universidad de Valencia.
- Delord, G.; Hamed, S.; Porlán, R. y De Alba, N. (2020). Los Ciclos de Mejora en el Aula. En N. De Alba y R. Porlán (Coords.), *Docentes universitarios. Una formación centrada en la práctica* (pp. 128-162). Morata.
- Morató, Y. (2022). La enseñanza basada en problemas o cómo prepararse para un primer encargo de traducción a través de un Ciclo de Mejora en el Aula: una asignatura de subtitulación en posgrado como estudio de caso. En R. Porlán, E. Navarro-Medina y A. F. Villarejo-Ramos (Coords.), *Ciclos de Mejora en el Aula. Año 2021. Experiencias de Innovación docente de la Universidad de Sevilla* (pp. 1915-1932). Editorial de la Universidad de Sevilla. <http://dx.doi.org/10.12795/9788447222865.109>
- Porlán, R. (Coord.) (2017). *Enseñanza universitaria. Cómo mejorarla*. Morata.

