

Los desafíos de la enseñanza de la traducción y la interpretación en tiempos de pandemia

María del Pilar Ortiz Lovillo
Santiago Iván Sánchez Galván
Daniel Jacobo Gidi Martí
Universidad Veracruzana

Recibido: 05/06/2024
Aceptado: 09/10/2024

Resumen

En este artículo se analizan las experiencias formativas y estrategias didácticas que implementaron diez profesores, en cuatro países diferentes, para continuar con la enseñanza de la traducción y la interpretación en modalidad virtual, en seis instituciones de distintos lugares del mundo, durante la pandemia de COVID-19. Se trata de un estudio cualitativo de carácter reflexivo y narrativo, como técnica de investigación se utilizaron entrevistas semiestructuradas virtuales y los datos se examinaron mediante el análisis de contenido. Se explican las técnicas pedagógicas y los recursos tecnológicos utilizados por el profesorado para sortear los obstáculos impuestos por la distancia entre ellos y los estudiantes. Una de las conclusiones que se obtuvieron fue que el trabajo en modalidad virtual tiene tanto ventajas como desventajas. Algunas de las ventajas del trabajo a distancia fue poder ofrecer diversos saberes a estudiantes que estaban en espacios muy alejados, en otras ciudades o incluso en otros países. Unas de las principales desventajas fueron la pérdida de contacto real y la sensación de frustración por la falta de control sobre el desempeño con la tecnología.

Palabras Clave

Enseñanza, Traducción, Interpretación, Educación a distancia, Práctica pedagógica

Abstract

This article analyzes the learning experiences and didactic strategies implemented by ten professors in four different countries, in order to continue the teaching of translation and interpreting remotely during the COVID-19 pandemic. It is a reflexive and narrative qualitative study in which virtual semi-structured interviews were used as a data collection method and the information was examined through content analysis.

The findings deal with the pedagogical techniques and technological resources used by teachers to overcome the obstacles imposed by the distance between them and their students. One of the conclusions reached was that working virtually has both advantages and disadvantages. Some of the advantages of distance work were being able to offer diverse knowledge to students who were far away, in other cities or even in other countries. Some of the main disadvantages were the loss of real contact and the feeling of frustration due to the lack of control over the performance of the technology.

Key Words

Teaching, Translation, Interpreting, Distance education, Teaching practice.



Introducción

En la presente investigación se reflexiona sobre el profesorado de traducción e interpretación y el compromiso que asumió para acompañar, orientar y estimular a los estudiantes durante ese periodo tan complejo que se vivió durante la pandemia. Resultó indispensable que la sensibilidad del docente se pusiera de manifiesto para que el aprendiz no lo percibiera como un extraño que se limitaba a evaluar su capacidad y esfuerzo, sino como alguien que lo apoyaba para construir el saber y en quien podía confiar, ya que fueron tiempos de pérdidas irreparables y de una enorme incertidumbre. Por otra parte, la enseñanza no debe considerarse solo como transmisión de la teoría, sino como un escenario complejo e incierto donde se produce una necesaria interacción que merece la pena observar, relacionar, y reformular cuando sea necesario. Además, consideramos que el profesor no debe limitarse a enseñar, sino que debe ser un guía consciente y comprensivo con los problemas que puedan presentar sus estudiantes, con mayor razón en tiempos de confinamiento.

En este artículo se comentarán las opiniones de los diez profesores de las siguientes casas de estudio: Universidad de Novi Sad, Serbia; Universidad de Eötvös Loránd, Hungría; Universidad de Granada, España; Colegio de México, Universidad Nacional Autónoma de México y Universidad Veracruzana, México. Los objetivos del estudio fueron los siguientes:

Objetivo general:

Contrastar las opiniones de los profesores de cuatro países apartados y disímolos sobre la impartición de clases a distancia a causa de la crisis de la COVID-19.

Objetivo específico:

Explorar las estrategias y procedimientos utilizados por un grupo de profesores durante la enseñanza de la traducción y las lenguas extranjeras en modalidad virtual.

Los objetivos antes citados nos permitieron recuperar las reflexiones de un grupo de profesores durante la enseñanza de la traducción lo cual nos ha permitido conocer las similitudes y diferencias que vivieron los estudiantes y los profesores durante la pandemia. También abordaremos las opiniones de algunos de ellos con respecto a la educación en línea con la cual, como veremos, se sintieron satisfechos o insatisfechos. Por último, examinaremos lo que opinan sobre el regreso a las clases presenciales y sus propuestas para aprovechar las herramientas y dispositivos de la virtualidad en la enseñanza de la traducción.

La enseñanza en tiempos de pandemia

La enseñanza y el aprendizaje de la traducción se vieron afectados, debido a las medidas de confinamiento que obligaron al cierre de las escuelas. La pandemia por COVID-19 afectó no solo a México sino también a los países europeos y al mundo entero. Los países que citamos en el presente estudio no estaban preparados para afrontar las clases a distancia y esto provocó efectos negativos en los jóvenes, pues si bien los educandos que contaban con los medios necesarios, pudieron estudiar a través de diversas plataformas y continuar sus clases a distancia; los estudiantes de los grupos marginados, que no tenían acceso a recursos de aprendizaje digital corrieron el riesgo de quedar aún más rezagados y tuvieron que depender de sus propios recursos para seguir aprendiendo a través de la televisión o la radio. Esta situación y el confinamiento afectaron la salud física y mental de los jóvenes, ya que era una *etapa en la que más requerían del contacto social*. De acuerdo con Mancera, Serna y Barrios (2020)

Superar estas inequidades haría necesario un programa nacional digital robusto para la educación pública, especialmente para la educación básica. Tendría que abarcar inversiones físicas en las escuelas, conectividad de banda ancha, equipamiento, software, capacitación y organización sistémica. Sólo sería posible llevarlo a cabo si se contara con amplios recursos federales, de cooperación de los empresarios responsables de las comunicaciones y de capacidades de planeación y ejecución que aseguraran que las inversiones llegaran a buen puerto. Hasta ahora, el país [México] no ha podido desplegar un programa de esta naturaleza (párr. 20).

Los docentes, por su parte, tuvieron que adaptarse a los nuevos conceptos pedagógicos para los cuales no recibieron capacitación oportuna debido a lo inesperado de la pandemia. Sin embargo, tuvieron que continuar con las clases de la mejor manera posible. Esta crisis evidenció, en menor o mayor medida, las múltiples deficiencias y desigualdades de los sistemas educativos. Las universidades cerraron sus instalaciones y esto afectó la continuidad del aprendizaje, la seguridad y el estatus de los estudiantes internacionales, ya que los países cerraron sus fronteras y los jóvenes que realizaban estudios en universidades extranjeras o planeaban realizar estancias de doctorado o postdoctorado tuvieron que cancelar o aplazar su viaje. En el informe de 2020, de la CEPAL-UNESCO sobre el COVID-19 se afirma que:

La pandemia por coronavirus (COVID-19) ha provocado una crisis sin precedentes en todos los ámbitos. En la esfera de la educación, esta emergencia ha dado lugar al cierre masivo de las actividades presenciales de instituciones educativas en más de 190 países con el fin de evitar la propagación del virus y mitigar su impacto. Según datos de la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO), a mediados de mayo de 2020 más de 1.200 millones de estudiantes de todos los niveles de enseñanza, en todo el mundo, habían dejado de tener clases presenciales en la escuela. De ellos, más de 160 millones eran estudiantes de América Latina y el Caribe. (UNESCO, 2020:1)

Ante esta situación las instituciones de educación superior sustituyeron las clases presenciales por las clases en línea mediante plataformas como ZOOM, Bluejeans, Teams y Google Classroom, entre otras. Durante el periodo de pandemia se utilizaron diferentes nombres para las clases en línea: educación virtual, educación a distancia o educación remota, entre otras.

Por otra parte, es bien sabido que además del impacto en la educación la pandemia provocará problemas económicos en el futuro, por todo el mundo. De acuerdo con un estudio del Banco Mundial, la Unesco y la Unicef (2021, p. 3) “la actual generación de estudiantes podría perder en ingresos, a lo largo de

su vida, hasta el equivalente a 17 000 millones de dólares a valor presente, lo que representaría el 14 % del PIB mundial actual”.

Sin embargo, no todo es negativo, también hemos adquirido nuevas experiencias y hemos aprendido a sacar provecho de las desventajas, por ejemplo, aprendimos que los cursos no tienen que ser únicamente presenciales, sino que es posible intercalar las clases en la escuela con la enseñanza remota. Los profesores pueden compartir experiencias con sus colegas de otros continentes y los estudiantes pueden aprovechar infinidad de recursos educativos, como participar en conferencias de otras latitudes, así como colaborar y aprender con estudiantes de universidades de otros países.

En el caso de la enseñanza de la traducción se presentaron las mismas situaciones antes descritas, uno de los mayores problemas fue que los profesores no conocían otra forma de actuar e intentaron reproducir en línea sus clases presenciales, lo que en parte obstaculizó el aprendizaje ya que la participación de los estudiantes fue muy relativa, porque podían apagar sus cámaras y ocultarse tras la pantalla negra, pero muchos de ellos también aprovecharon su tiempo y la tecnología para presenciar clases y conferencias en otros países y en otras lenguas, lo que les permitió ampliar su cultura y sus conocimientos.

Hasta donde hemos podido indagar existen escasos estudios realizados sobre la enseñanza de la traducción en tiempos de pandemia y tampoco se encuentran muchos datos sobre las estrategias que utilizaron los profesores para continuar con los cursos. Una de las investigaciones que nos parece interesante comentar es la citada por Jana Králová (2021), quien menciona lo siguiente:

En cuanto a la traducción, el uso de las diferentes plataformas ha facilitado otra forma de debates en las clases, basadas en las traducciones de los alumnos hechas en casa y sus comentarios por parte de los docentes y de otros alumnos. Claro, los debates fueron menos intensos, además, los estudiantes aprendían más de los comentarios de sus profesores que de las soluciones de sus colegas que puedan ser más adecuadas, como es habitual en los tiempos «normales»; pero, en general, no había grandes problemas (p. 2).

Por otro lado, Almahasees y Qassem (2021, p. 217) investigaron las percepciones del profesorado en un estudio de corte cuantitativo, donde concluyeron que los docentes consideran a la educación en línea como “menos efectiva que la presencial”. Asimismo, señalan que los principales desafíos de la enseñanza remota recaen en la adaptación a los ambientes virtuales por parte

de los estudiantes y profesores, en la poca interacción que tiene lugar en las sesiones y en las fallas durante la comunicación (Almahasees y Qassem, 2021).

De manera similar, Hubscher-Davidson y Devaux (2023) explican que uno de los retos más significativos en la enseñanza de la traducción y la interpretación en ambientes virtuales ha sido la forma de atraer y motivar a los estudiantes. Enfatizan que “el diseño instruccional es clave para fomentar la interacción entre pares” (Hubscher y Devaux, 2021, p. 186) e invitan a fortalecer el aspecto social de los cursos virtuales en beneficio de la comunidad educativa.

En otro estudio, Alwazna (2021) comenta algunas alternativas que utilizaron los profesores para solucionar la pobre interacción de los alumnos en cursos virtuales, entre las que destacan: incentivar la motivación y la participación por medio de recordatorios electrónicos, utilizar foros de discusión para que los estudiantes indiquen sus dudas, y utilizar una retroalimentación oportuna y formativa.

A continuación, explicaremos cuáles fueron los recursos y plataformas más utilizados durante el confinamiento.

Plataformas que se utilizaron en la enseñanza de la traducción durante la pandemia

Al inicio del confinamiento, las instituciones educativas pusieron en marcha diversas medidas para continuar con los procesos formativos, con el fin de que no se viera afectada la enseñanza y el aprendizaje de la traducción y la interpretación. Si bien existía una amplia gama de herramientas para trabajar a distancia, era imperativo idear una organización y sistematización de la educación virtual que fuera accesible y fácil de utilizar tanto para los docentes como para los alumnos.

La educación en línea, de acuerdo con el tipo de interacción que propicie, puede clasificarse en tres tipos: sincrónica, asincrónica e híbrida (Amiti, 2020). La primera se refiere a una plataforma de comunicación en la que los participantes pueden reunirse a discutir las lecciones y los temas de los cursos en tiempo real, mientras que la segunda implica mantener las clases pregrabadas y materiales disponibles en todo momento en un repositorio virtual para que se puedan acceder con flexibilidad. El tercer tipo involucra una combinación de ambas estrategias y es el más utilizado para las disciplinas que competen a esta investigación. Existen pocos estudios que hayan explorado las plataformas de educación virtual que se utilizaron durante la pandemia junto

con sus ventajas y desventajas más frecuentes. A continuación, se revisan algunos de los más relevantes.

Con respecto a las herramientas de interacción sincrónica destacan los hallazgos de Alwazna (2021), quien realizó una investigación de corte mixto y aplicó un cuestionario tanto a profesores universitarios como a profesionales de la traducción. Los resultados mostraron que un número significativo de docentes recurrieron a las plataformas con las que ya contaban sus centros de trabajo, de las cuales Blackboard fue la más utilizada. Este tipo de software es denominado como Sistema de Gestión de Aprendizaje (LMS por sus siglas en inglés) y cuenta con un aula virtual integrada donde los participantes pueden reunirse en tiempo real y tienen la posibilidad de programar actividades y cuestionarios. Algunas instituciones educativas diseñan sus propios LMS, como es el caso de la Universidad Veracruzana (UV) y su sistema Eminus. Otras que también reportan haber utilizado satisfactoriamente durante el confinamiento son Kulino y Google Classroom (Nugroho et al., 2020), la primera fue desarrollada por una universidad de Indonesia y la segunda es de acceso gratuito en línea.

Con el fin de establecer comunicación directa con los estudiantes, Alwazna (2021) reporta que ZOOM fue el programa de videoconferencia más utilizado debido a la facilidad con la que permite compartir textos en pantalla y así promover la participación de los alumnos. Por otro lado, Almahasees y Qassem (2021) hallaron que Microsoft Teams es también una aplicación que se utiliza a menudo y goza de opiniones favorables. Otra herramienta que permite interacción sincrónica y que se usó con frecuencia fue Jitsi debido a que se trata de un software de uso libre. Alwazna (2021) concluye que los participantes de su estudio no justificaron con detalle sus preferencias por un programa específico, sino que actuaron de manera ecléctica en la selección de las herramientas tecnológicas o bien utilizaron las que sus centros de trabajo habían contratado.

Por otro lado, Oraif y Elyas (2021) investigaron el uso de salas privadas o *breakout rooms* dentro de las plataformas de videoconferencia y su efectividad para enseñar la traducción y la interpretación. Los autores hallaron que los profesores recomiendan este tipo de herramientas ya que “los alumnos podían compartir sus contenidos [...], tras lo cual todos comentaban el trabajo de los demás [y] se lograba un mejor aprendizaje y una mejor elaboración de los trabajos” (p. 13).

Con respecto a la enseñanza asincrónica, Nugroho et al. (2020) hallaron que los estudiantes de estas disciplinas consideran útiles las lecciones pregrabadas, así como el uso de la aplicación OmegaT. Esta última es un software de Traducción Asistida por Computadora (TAO) que los profesores han utilizado para “formar a los estudiantes en el uso de las aplicaciones de memoria de traducción” (Nugroho et al., 2020, p. 229) y han recibido retroalimentación positiva de los alumnos. Para mantener contacto y responder dudas sobre los proyectos y tareas, Almahasees y Qassem (2021, p. 215) reportan que WhatsApp es “la herramienta más popular de comunicación entre el profesorado y sus alumnos fuera del horario lectivo”.

En resumen, la elección de las herramientas tecnológicas para facilitar la enseñanza de la traducción e interpretación depende del contexto en que se encuentren los participantes. Por un lado, destaca la facilidad de utilizar las aplicaciones de las cuales sus centros de trabajo ya adquirieron una licencia y por el otro, se puede optar por plataformas de uso gratuito. No obstante, la premura de la emergencia sanitaria impulsó a los docentes y a los estudiantes a valerse de múltiples recursos simultáneamente: software de videoconferencia, sistemas de gestión de aprendizaje, programas de mensajería instantánea, entre otros. A continuación, trataremos acerca de los retos y desafíos que implicó tener que recurrir a estos recursos de manera forzosa.

Retos y desafíos de la traducción en tiempos de pandemia

Si bien la realización de actividades laborales, educativas y cotidianas a distancia presentó varios desafíos y problemas desde sus inicios en el siglo XX; durante el periodo de pandemia algunos se manifestaron por primera vez y otros que ya existían se exacerbaron, debido a la falta total de preparación para el escenario causado por la crisis de la COVID-19. En el campo de la traducción se enfrentaron diversos retos, aunque variaron las formas de hacerlo de acuerdo con el contexto geográfico y sociocultural (Valero-Garcés y Cayron, 2022). En este periodo la traducción fue una de las actividades de mayor impacto para el funcionamiento de los campos: económico, educativo y de la salud en el mundo, debido a que “los traductores e intérpretes [desempeñaron] (y aún desempeñan) la importante función de salvaguardar el derecho a la comunicación/información en igualdad de condiciones de todas las sociedades actuales, multiculturales y multilingües” (Cedillo-Corrochano, 2021, p. 305). El distanciamiento físico que se tuvo que mantener durante la cuarentena global puso de relieve algunos puntos y reconocimientos que el gremio de la

traducción ya se exigía en su labor profesional y abrió “nuevas vías para explorar el papel de los [traductores e intérpretes] como elementos clave en la conformación de sociedades más justas y accesibles para todos” (Valero-Garcés y Cayron, 2022, p. 18).

Durante el periodo de pandemia COVID-19, los traductores profesionales de todo el mundo experimentaron, en diferente medida y circunstancias, una serie de retos y problemas como:

El cambio o la pérdida de su carrera profesional, la disminución de sus ingresos, el aumento de la carga de trabajo y la presión del tiempo, las exigencias de un trabajo de alto nivel, la falta de perspectivas laborales claras y la ansiedad sobre su futuro¹ (Olimat y Mahadin, 2022, p. 142).

Muchos traductores de varios países se vieron perjudicados en sus ingresos económicos por la pandemia COVID-19, ya que esta “afectó negativamente a la interacción del traductor con los [proveedores de servicios lingüísticos] y los clientes directos²” (Olimat y Mahadin, 2022, p. 155). Además de la monopolización del mercado internacional de la mediación lingüística, la cuarentena global también ocasionó una sobrecarga de trabajo para “los traductores [que] se sentían [abrumados] y estresados por la demanda de [traducciones, sobre todo] de los materiales sobre COVID-19³” (*ibid.*).

En la enseñanza de la traducción a nivel superior hubo diferentes escenarios y maneras de afrontar la contingencia. En algunas instituciones, sobre todo las mejor equipadas en cuanto a tecnología, los profesores de traducción calificaron “su experiencia de enseñanza de la traducción en línea durante la pandemia COVID-19 como agradable y estimulante⁴” (Alwazna, 2021, p. 99), ya que los orilló “a explotar las herramientas CAT, obligó a los alumnos a utilizar sus computadoras, [les permitió] explorar diferentes recursos tecnológicos y resolver los problemas particulares de la conexión a Internet y la

¹ Original en inglés: “including career change or loss, lower income, increased workload and time pressure, high-level job demands, unclear job prospects, and anxiety about their future”.

² Original en inglés: “COVID-19 negatively affected the translator’s interaction with [language service providers] and direct clients”.

³ Original en inglés: “translators felt [overwhelmed] and stressed as a result of the demand for translating COVID-19 materials”.

⁴ Original en inglés: “their online translation teaching experience during the COVID-19 [pandemic] as enjoyable and exhilarating”.

falta de proyectores⁵” (Alwazna, 2021, p. 94). Por otro lado, en la mayoría de las universidades y centros de formación que no contaban con preparación y recursos adecuados para llevar a cabo su labor de enseñanza en modalidad virtual, “los profesores luchaban creativamente para transmitir el material en línea, mientras que los alumnos se esforzaban por entender [los contenidos] sin contacto físico con el profesor⁶” (Nugroho et al., 2020, p. 231). Si bien muchos de los profesores y estudiantes de traducción terminaron resignándose y se adaptaron a la medida de emergencia de modalidad virtual, como señalan Héctor Libreros-Cortez e Iris Schrijver (2021, p. 8), las “percepciones negativas sobre la educación en línea predominaron [debido a] cuestiones didácticas y características personales, además de la incomodidad del trabajo a distancia⁷”.

Metodología

El enfoque de la presente investigación es cualitativo porque busca que el estudio se construya a partir de la interacción que el investigador establezca con las personas que intervienen en la situación social a investigar, mediante la participación activa en su acontecer diario para conocer lo que realmente sucede y las conductas que son manifestadas, lo cual permitió durante el camino hacer los cambios que consideramos necesarios para comprender a fondo lo que ocurrió en la alternancia entre la teoría y la práctica. El estudio tiene un carácter reflexivo y narrativo, ya que buscó que los informantes compartieran las experiencias docentes desarrolladas durante la pandemia; por lo anterior resulta indispensable tener ética y ser discretos con la información que nos brindaron los participantes, los cuales firmaron un consentimiento informado.

Para la selección de los participantes, optamos por un tipo de muestreo que Joseph Maxwell (2019, p. 138) denomina “selección intencional [...], [la cual es una] estrategia [en la que] se eligen adrede situaciones, personas o actividades específicas a fin de proporcionar información que sea de particular relevancia

⁵ Original en inglés: “to exploit CAT tools, force students to use their computers, explore different technological resources and solve the problems particular to internet connection and lack of projectors”.

⁶ Original en inglés: “Lecturers [struggled] creatively so that the material can still be conveyed online, while students [strived] to understand the [contents] without physical contact with the supporting lecturer”.

⁷ Original en inglés: “Negative perceptions about online education predominated [due to] didactic issues and personal characteristics, and with the discomfort of working at a distance”.

[para la investigación], pero no puede obtenerse por otras opciones”. Contactamos por correo electrónico a profesores universitarios que imparten traducción o materias relacionadas con el trasvase interlingüístico en nivel superior, los cuales ubicamos por nuestras indagaciones sobre las instituciones que imparten programas de formación de traductores en universidades de Europa y América (Libreros-Cortes & Ortiz-Lovillo, 2021; Sánchez-Galván, 2024). Entre los docentes contemplados a los cuales les enviamos solicitud para participar, diez profesores accedieron a contestar la entrevista y a enviarla por la misma vía de comunicación.

En esta investigación optamos por hacer el trabajo de construcción de datos bajo la modalidad denominada “métodos de investigación en línea, [los cuales] ofrecen un gran potencial metodológico y versatilidad para la investigación en todos los campos de las ciencias sociales⁸” (O’Connor et al., 2008, p. 271). Entre las diferentes razones por las que algunos investigadores se decantaron por el trabajo de campo en línea, podemos argüir que:

Mitiga la distancia espacial, permite que la investigación se internacionalice fácilmente sin los usuales costes de viaje asociados y puede ser valioso para los investigadores que se ponen en contacto con grupos o individuos a los que, de otro modo, sería difícil llegar, como las personas con menor movilidad física⁹. (O’Connor et al., 2008, p. 271)

Esta forma de hacer el trabajo investigativo no fue decidida solo por la contingencia mundial provocada por la pandemia COVID-19, sino que también nos permitió incluir a profesores de instituciones de distintos países a los cuales no podríamos haber contemplado como participantes en un trabajo de campo presencial.

Técnicas de investigación

En este estudio utilizamos como técnica de construcción de datos la entrevista estructurada virtual. William Gibson y Andrew Brown (2009, p. 94) señalan como medio de comunicación para este tipo de entrevista el “correo

⁸ Original en inglés: “Online research methods provide great methodological potential and versatility for research in all fields of social science”.

⁹ Original en inglés: “mitigates the distance of space, enables research to be easily internationalized without the usual associated travel costs and can be valuable for researchers contacting groups or individual who may otherwise be difficult to reach, such as the less physically mobile”.

electrónico y otros modos asincrónicos¹⁰". Gracias a que "los nuevos modos de comunicación, como las formas de comunicación a través de Internet, han ampliado dramáticamente la gama de medios a través de los cuales pueden realizarse las entrevistas¹¹" (Gibson & Brown, 2009, p. 93). También ahora podemos llevar a cabo esta técnica mediante los servicios de mensajería y correo electrónico. Estos autores consideran que esta forma de llevar a cabo las entrevistas presenta ventajas como las siguientes:

- [1.] Da a los participantes el tiempo para reflexionar sobre sus respuestas;
- [2.] Puede ser más conveniente para los entrevistados a causa del tiempo de participación y
- [3.] Los entrevistadores tienen la oportunidad de reflexionar sobre las respuestas y desarrollar preguntas basadas en dicha reflexión. (Gibson & Brown, 2009, p. 94)

Como resultaba muy complicado poder ver a nuestros informantes, incluso en línea, por su enorme carga de trabajo en estos tiempos difíciles, la entrevista por correo electrónico resultó muy eficaz para obtener las respuestas que solicitamos para la presente investigación.

Resultados

Con respecto a las asignaturas que los docentes entrevistados enseñaron durante la pandemia, nueve de los diez profesores afirmaron haber impartido asignaturas de traducción, dos impartieron interpretación y uno impartió enseñanza de lenguas. Hubo un caso excepcional de un docente que impartió las asignaturas de "Teorías de la traducción y Análisis sociológicos de la traducción" (Profesor 3).

Es interesante encontrar en las respuestas de los profesores todas las ventajas y desventajas que tuvieron en el trabajo a distancia, así como las plataformas que utilizaron y las estrategias didácticas que eligieron.

¹⁰ Original en inglés: "Email and other asynchronous modes".

¹¹ Original en inglés: "New communicative modes, such as forms of web-based communication, have dramatically enhanced the range of media through which interviews can be conducted".

Ventajas de la experiencia docente durante la pandemia COVID-19

Al preguntar a los profesores cómo fue su experiencia docente al impartir sus clases en la modalidad virtual durante la pandemia, la mayoría respondió que fue “difícil al principio, después bastante bien” (Profesor 6) porque “los alumnos se implicaron mucho y estaban muy motivados para no perder los contenidos ni el ritmo de aprendizaje” (Profesor 5). Varios de estos docentes coincidieron en que la experiencia tuvo momentos tanto positivos como negativos:

Entre los positivos se destacó la comodidad al evitar el desplazamiento, tanto el mío como el de los estudiantes, al sitio de trabajo y todo el estrés que eso conlleva. Entre los aspectos negativos [...] está la dificultad de mantener la atención del estudiantado durante toda la sesión, las interrupciones constantes de la vida cotidiana (familiares, mascotas, fallas con la conexión, ruidos), en suma, la falta de un espacio consagrado a la discusión y enseñanza académicas. (Profesor 3)

La mayoría de los profesores comentaron que, entre las principales ventajas de la enseñanza de la traducción, la interpretación y las lenguas extranjeras a distancia se encuentra “la conectividad desde cualquier lugar” (Profesor 6), por lo que “el estudiante se siente más cómodo sentado en su casa o delante de su ordenador, en un ámbito seguro y familiar” (Profesor 1). Otra ventaja que los profesores descubrieron en esta modalidad fue la facilidad para realizar actividades que cuestan más trabajo de manera presencial:

Uno de los ejemplos fue la traducción de una película documental, que hicimos por el ZOOM, compartiendo la pantalla. Los resultados fueron excelentes, porque se podía trabajar de manera paralela y buscar soluciones entre todos. Asimismo, hemos hecho correcciones de estilo de las traducciones de mitos y leyendas, usando el mismo método. (Profesor 1)

Algunos de estos docentes coinciden en que las principales ventajas de esta modalidad de enseñanza son “la inmediatez de la presencia y el acceso a la información” (Profesor 3), puesto que los dispositivos y programas informáticos facilitan el trabajo colaborativo y la manipulación de documentos de trabajo.

Desventajas de la experiencia docente durante la pandemia COVID-19

Los profesores resaltaron que la situación les resultó frustrante y desafiante debido a su impericia con la tecnología, la carencia de dispositivos eficientes y la falta de una conexión estable a internet:

Yo la verdad no soy la más brillante en cuestiones de tecnología y traté con un mínimo de lograr el máximo, pero la verdad es que sin una formación concreta y tangible de cómo tienes que dar clases [en línea] pocos docentes tendrán, digamos, la eficiencia y la sabiduría de cómo hacer eso que tuvimos que aprender sobre la marcha, y yo pienso que no sé cuántos de nosotros o no aprendimos bien o simplemente nos tuvimos que adaptar porque no había de otra, la enseñanza a distancia tiene sus características. (Profesor 10)

Aunque al final todos los profesores afirmaron que se habían acostumbrado a esta modalidad de enseñanza después del primer año de la pandemia, para varios quedó una sensación de frustración porque “no fue lo mismo que dar una clase en persona, además involucró mucho más trabajo” (Profesor 7).

Por otra parte, la gran mayoría de profesores consideran “la falta de contacto humano” (Profesor 6), la presencia de “diferentes factores externos que [distraen], problemas técnicos de internet o de las herramientas digitales [...] y [tener que desarrollar] mayor constancia y disciplina” son las principales desventajas de la enseñanza por medios electrónicos. Varios de los entrevistados concuerdan en que el hecho de tener que contactar a sus estudiantes por medio de una computadora o dispositivo electrónico no es igual a permanecer en un aula universitaria de forma presencial:

Una clase digna de ser grabada requiere muchas horas de preparación y es más una película que una clase. Las clases espontáneas, los chistes e improvisaciones no se ven muy bien cuando son grabados, se pierde la espontaneidad. Además, creo que es una experiencia común de la pandemia que muchos tenemos horas y horas de clases y charlas online almacenadas en la computadora que luego nunca veremos. La posibilidad de ver una clase no es una clase de verdad, es tan solo una promesa que con gran probabilidad nunca llega a cumplirse. (Profesor 9)

Del mismo modo, otros profesores destacan “lo cansado que puede resultar escuchar a una persona por medio de una pantalla y las muchas distracciones que hay cuando se trabaja en un espacio no exclusivo para la enseñanza-aprendizaje” (Profesor 3). Aunado a esto, algunos de estos docentes no conciben la “enseñanza-aprendizaje de algo tan práctico como las lenguas o la

traducción sin un contacto personal, interacción, ejercicios pseudoinmersivos, etc.” (Profesor 4).

Las plataformas para la enseñanza a distancia

Al indagar sobre el grado de familiaridad que tenían con las plataformas, los recursos virtuales y la enseñanza en modalidad virtual, la mayoría de los docentes afirmó que conocían algunas plataformas de enseñanza en línea como “Moodle y Google Classroom” (Profesor 8), lo cual evitó que tuvieran que dedicar “tiempo para aprender cómo usar estas plataformas, pero sí en adaptar el material” (Profesor 8). Algunos de estos maestros profesores que, aunque conocían e incluso usaban las plataformas electrónicas de gestión de aprendizaje, las herramientas que les resultaron más útiles fueron las de videochat:

Antes de la pandemia apenas habíamos usado Google Meet o plataformas similares, y el ZOOM nunca, porque no nos hacía falta y en la facultad no existía *blended learning* ni la enseñanza a distancia. Cuando llegó la pandemia, el ZOOM resultó el más cómodo y práctico, porque ofrecía posibilidades de repartir a los alumnos en varios grupos [habitaciones]. Lo aprovechamos para organizar talleres de traducción y otros eventos virtuales, que abrimos para los alumnos de otras universidades. Por otro lado, antes y durante la pandemia COVID hemos usado la plataforma Moodle, y seguimos usándola. (Profesor 1)

En cuanto a los recursos digitales o plataformas que estos profesores utilizaron para sus cursos en línea, la mayoría afirmó que las principales fueron las herramientas de video chat como “Google Meet y ZOOM, porque los proporcionaba la universidad” (Profesor 4). Además de que eran las elegidas por las instituciones educativas, estas plataformas permitieron seguir con la dinámica habitual de clase como: elaborar “presentaciones individuales por [parte del profesor] y los estudiantes; asignación de actividades por parejas para luego [reunirse] a discutir; debates por equipos y reuniones personales con cada estudiante” (Profesor 3). Unos cuantos afirmaron haber recurrido a “algunas herramientas digitales [Canvas, Mentimeter, Word Cloud] y muchos sitios web [o de videos]” (Profesor 1), debido a su dominio de las tecnologías digitales y experiencia previa en la utilización de dichos recursos para la enseñanza.

Pese a que la enseñanza en línea ya lleva algunas décadas en desarrollo y varios programas educativos se imparten en esta modalidad, varios de los profesores no habían tenido ni el menor acercamiento con la virtualidad antes de la

contingencia sanitaria que sufrimos de 2020 a 2023¹². La razón principal que dan algunos profesores para explicar su falta de contacto con la virtualidad es que “antes de la pandemia siempre impartíamos las clases de forma presencial [y] la enseñanza a distancia no se consideraba como una necesidad” (Profesor 9). Esta puede ser también la razón por la que optaron por utilizar plataformas de videochat, ya que eran las herramientas que permitían dar sus clases de manera similar a como lo hacían antes de la pandemia.

Cambios y retos que se enfrentaron durante la pandemia del COVID-19

Entre los principales cambios y retos a enfrentar para impartir sus asignaturas, los profesores mencionaron varias modificaciones que tuvieron que hacer por los desafíos que implicaba “la falta de contacto real” (Profesor 4), falta de “infraestructura y de experiencia, tanto de parte de nosotros docentes, como de parte de los alumnos” (Profesor 9), “atender a las situaciones extraordinarias en los ámbitos familiar, de salud física y mental y de condiciones materiales para el estudio” (Profesor 2), “organizar una clase creativa con los recursos adecuados” (Profesor 1), entre otros más. Uno de los principales cambios que varios de estos profesores lograron fue preparar contenidos de enseñanza-aprendizaje para que los estudiantes pudieran acceder en cualquier momento y desde cualquier lugar:

No [había que] replicar la clase presencial, [aunque] la interacción con los alumnos es un elemento clave. Debemos hacerles sentir nuestra presencia en la ausencia; la sincronía no es fundamental. Hay que considerar que menos actividades les dará la posibilidad de aprender más. Usar videos para grabar las clases y no darlas en modalidad sincrónica porque cada alumno tiene sus propias condiciones de trabajo y no siempre se pueden conectar a la hora de la clase. (Profesor 8)

Como afirma el Profesor 8, varios de sus colegas consideraron adecuado grabar clases o videos debido a que “a veces tuvimos problemas porque había alumnos con recursos modestos, sin ordenadores adecuados o bien, algunos asistían a las clases solo con teléfono móvil” (Profesor 1). Otro motivo para

¹² Aunque algunos países ya habían vuelto a las actividades escolares y productivas desde principios de 2022, en México y otros países de Latinoamérica tuvimos un regreso paulatino a clases presenciales de poco más de seis meses a partir del mes de agosto de ese año. En el caso de las universidades mexicanas, fue hasta los primeros meses de 2023 que se pudo volver a clases presenciales de manera oficial.

grabar las clases en video fue “la ‘pantalla negra’, es decir la cámara apagada de los alumnos” (Profesor 1). Varios de los profesores compartieron que, durante las clases por videochat, “muchas veces los alumnos desconectaban la cámara y solo veían sombras porque las conexiones no eran buenas” (Profesor 4). Fue por eso que la mayoría de estos docentes se dio a la tarea de “descubrir las posibilidades que ofrecían internet y las plataformas” (Profesor 1) para propiciar el aprendizaje de forma eficiente.

Para estos maestros constituyó un gran reto impartir clases de manera virtual y fue igual de desafiante evaluar el proceso de aprendizaje de sus estudiantes. Varios de los profesores coinciden en que, en sus asignaturas. “la mediación de una pantalla limita y aplanan la discusión y construcción de conocimientos” (Profesor 3), por lo que la evaluación habitual de los aprendizajes por medio de exámenes escritos y orales no les pareció adecuada para la modalidad virtual. Por esta causa, algunos de los profesores optaron por evaluar el proceso de aprendizaje por bloques o etapas y mediante productos o evidencias:

En cuanto a la evaluación, el docente puede acudir a la evaluación continua, porque así puede ver el progreso de los alumnos, incluso omitir el examen final. El feedback es fundamental, es una forma de motivación para el alumno para que sepa que va bien con el estudio. La flexibilidad es sumamente importante y no aferrarse a un programa, sino más bien cambiarlo y adecuarlo en función de las necesidades de los alumnos y de la situación de emergencia que estamos viviendo, porque de otra forma habría mucho abandono de los estudios. (Profesor 8)

Justo por esta necesidad de evaluar un proceso diferente de adquisición de conocimientos, varios de estos profesores hallaron en plataformas como “Moodle, Google Meet, ZOOM [y] las herramientas que [las universidades] pusieron a nuestra disposición” (Profesor 6) las vías adecuadas para gestionar y evaluar el aprendizaje de sus alumnos.

Estrategias didácticas

Con respecto a las estrategias didácticas que estos maestros utilizaron durante la enseñanza en modalidad virtual, la mayoría comentó que continuaron con “las mismas que en la docencia presencial” (Profesor 5), como “exposición por parte de la profesora y del estudiantado, resúmenes, lecturas comentadas, ejercicios individuales y por equipos” (Profesor 2). Una de las principales

razones que estos docentes arguyeron para conservar sus estrategias didácticas fue preservar la dinámica habitual de las clases:

Durante las clases intenté imitar lo máximo posible las clases presenciales. Me ayudó mucho que en *Teams* la gente aparece con su nombre: como me cuesta aprender nombres, este comodín era muy útil. Muchas veces compartimos pantalla, vimos documentos, [presentaciones en PowerPoint] o vídeos online. En el campus carecemos de buena tecnología en el aula, pero así pudimos ver y escuchar todo lo que no podíamos haber hecho en modalidad presencial. (Profesor 9)

Varios de estos profesores mencionaron que las condiciones de enseñanza los orillaron a “organizar su clase con más dinámica, para que todos los alumnos participaran [...] en parejas y grupos” (Profesor 1). En cambio, otros expresaron que no desarrollaron “ninguna [estrategia] especial [porque] no [les] dio tiempo de desarrollar nada” (Profesor 4), lo cual se pudo deber a la urgencia de las instituciones de educación superior de continuar con las actividades académicas sin tiempo suficiente para preparar un plan de acción general en sus dispositivos formativos.

Opinión sobre el regreso a clases presenciales

Sobre su sentir y opinión del regreso a las clases presenciales, todos afirmaron que se “[sienten] muy [contentos] y [felices] de volver a la presencialidad, [ya que] la distancia [les] hizo valorar la importancia e impacto de lo físico para la enseñanza”. Varios de los profesores manifestaron su satisfacción al “ver a mis alumnos, ver sus reacciones, sus preocupaciones, [puesto que] la interacción comunicativa es esencial para la docencia” (Profesor 4). Justo por el contacto presencial con los estudiantes, varios profesores encuentran que su sentir es compartido por ellos también:

En un principio pensaba que era solo mi experiencia por ser un dinosaurio que se aferra al mundo análogo, pero mis alumnos, ante la posibilidad de elegir entre no venir a clase y hacerla *online* o viajar cada semana, optan casi siempre por lo presencial. Durante la pandemia digitalicé la mayoría de mis lecturas y ahora los estudiantes disfrutan como nunca de poder tocar papel tridimensional. Muchas veces, al tener los libros en PDF en la plataforma *Teams*, preguntan si el libro es accesible en formato físico porque prefieren leerlo de esa forma. Sinceramente creo que la raíz de la palabra ‘humanidades’ tiene que ver con lo humano y lo humano tiene que ver con la presencia. Por

supuesto, en casos imperativos se soluciona la modalidad virtual, pero la pantalla es sustituta y no presencia. (Profesor 9)

Aunque la gran mayoría manifiesta su deseo de realizar todas sus actividades de enseñanza de manera presencial y por medio tradicionales, varios docentes consideran que “la pandemia nos dejó un aprendizaje que podríamos aplicar en el aula y esto es el uso de las tecnologías, [por lo] que las clases se podrían impartir en modalidad híbrida” (Profesor 8).

Razones para continuar con la enseñanza en modalidad virtual

En lo que respecta a la traducción, la interpretación o lenguas extranjeras a distancia, la mayoría (6) de los maestros contestó que no, tanto “por políticas institucionales” (Profesor 2) como por no considerar que “sea el medio más adecuado para los contenidos de mis materias” (Profesor 3). Incluso algunos de estos profesores comentan que, aunque les han ofrecido la oportunidad de dar clases en modalidad virtual, se han negado a hacerlo:

De hecho, me han vuelto a ofrecer impartir esas clases y creo que no las voy a impartir el año que viene. La frustración, incluso el sentido de culpa, resultan insuperables. Cuando además las conexiones no son buenas, el caos lo invade todo y no hay forma de remediarlo. (Profesor 4)

Por el contrario, otros profesores (4) afirman que continúan dando sus clases en modalidad virtual porque, tanto a ellos como a sus alumnos, “les resulta más cómodo trabajar en línea” (Profesor 1). Otra razón que algunos docentes aducen es que “el alumno tiene mayor autonomía y de esta forma se le desarrolla la autodisciplina y la responsabilidad ante sus estudios” (Profesor 8). En algunos casos, la decisión de continuar dando clases virtuales se debe a la necesidad de trabajar en diferentes espacios educativos y evitar el tiempo de desplazamiento tanto para el docente como para los estudiantes:

Sí, yo sigo así y no solo aquí, sigo involucrando la virtualidad, en algunos cursos que estoy dando por fuera. Todo es en línea porque o son muy temprano o son muy tarde para que no interfieran con mi trabajo en la [universidad], solo a distancia y por ZOOM porque no hay manera de darlos de otra forma y no me puedo estar desplazando. Así que para aquellos que dijeron: “queremos quedarnos contigo y no queremos buscar otro maestro”, puse esas condiciones, muy temprano o muy tarde solo por ZOOM y así ha funcionado. (Profesor 10)

Cabe destacar que, pese a no ser entusiastas o expertos en el manejo de las tecnologías digitales para la enseñanza a distancia, algunos de estos docentes encontraron en la virtualidad la vía para dar clases fuera de sus instituciones de adscripción oficial sin faltar a sus obligaciones y responsabilidades. Esto les permite generar ingresos extra y también atender a jóvenes que desean seguir trabajando con estos profesores, pero el horario y su ubicación les impide estudiar en los espacios educativos presenciales.

Conclusión

Es difícil calificar la experiencia de estos docentes durante el periodo de pandemia de manera tajante, ya que se presentaron altibajos y no fue igual para todos. Si bien al principio el panorama daba la impresión de ser caótico y desalentador, conforme pasaron los meses los profesores se fueron habituando al manejo de los recursos y herramientas virtuales con las que contaban para impartir sus clases. Es notorio que quienes tuvieron más entusiasmo y pericia con la modalidad virtual le sacaron más provecho en pro de sus alumnos, al contrario de quienes no creían en la educación a distancia ni tenían habilidad en el manejo de dispositivos y plataformas online.

El trabajo en modalidad virtual tiene tanto ventajas como desventajas. Algunas de las ventajas del trabajo a distancia fue poder ofrecer diversos saberes a estudiantes que estaban en espacios muy alejados, en otras ciudades o incluso en otros países. Antes de la pandemia, algunos de nosotros no éramos conscientes de que podíamos tener esta oportunidad, lo mismo ocurrió con los congresos o foros, en los que diversos especialistas muy destacados de otras latitudes pudieron impartir conferencias y dar a conocer sus investigaciones al mundo entero. Por otra parte, las principales desventajas fueron la pérdida de contacto real y la sensación de frustración por la falta de control sobre el desempeño de la tecnología. La falta de dispositivos adecuados y una buena conexión a internet lo que varias veces condicionó el desarrollo óptimo de las actividades académicas.

En cuanto a las estrategias didácticas que los profesores implementaron en su práctica docente durante la contingencia, la mayoría trató de seguir con las mismas que utilizaba en modalidad presencial, como las clases expositivas, el comentario grupal a las lecturas, trabajos en equipo o realización de trabajos individuales. Además de la falta de tiempo y preparación adecuada para diseñar formas de trabajo específicas para la educación a distancia, varios de estos

docentes resaltaron que la enseñanza de lenguas extranjeras, traducción e interpretación tiene formas establecidas que han demostrado ser efectivas durante décadas por lo que decidieron seguir lo más apegados a estos procedimientos.

Si bien los docentes tuvieron a su disposición varias plataformas de gestión de aprendizaje y herramientas web para el desarrollo de su labor de enseñanza, la mayoría se inclinó por los servicios de videochat para impartir sus clases y realizar la mayor parte de sus actividades didácticas. Al permitir la comunicación entre profesores y alumnos en tiempo real, las plataformas de videollamada como Skype, ZOOM, Google Meet, Teams, fueron las más utilizadas durante la pandemia. En particular, varios maestros destacaron que fueron de mayor provecho para las clases de traducción, puesto que permitían compartir documentos en pantalla y hacer modificaciones en grupo sobre el trabajo en cuestión. No obstante, las plataformas habituales de gestión de aprendizaje también fueron útiles para la entrega de trabajos por escrito y la aplicación de exámenes.

Aunque los casi tres años de contingencia sanitaria obligaron a todos los actores educativos a desarrollar habilidades en el manejo de la tecnología digital para la comunicación, la mayoría de estos profesores se manifiesta en contra de la continuidad de la enseñanza en la modalidad virtual. Se entiende que por tratarse de una enseñanza y aprendizaje que tiene carácter práctico e interaccional, los profesores de las disciplinas relacionadas con las lenguas extranjeras se decantan por realizar su labor de manera presencial. No obstante, algunos de estos docentes mantienen su entusiasmo y convicción en la continuidad de la enseñanza en línea por cuestiones pragmáticas y por la comodidad.

Finalmente, consideramos que los hallazgos de la presente investigación podrían resultar relevantes para los formadores de traductores y los investigadores en traducción, ya que no podemos estar seguros de que esta situación no se repita en el futuro.

Referencias

- Almahasees, Z., & Qassem, M. (2021). Faculty perception of teaching translation courses online during Covid-19. *PSU Research Review*, 6(3), pp. 205-219. <https://doi.org/10.1108/PRR-12-2020-0044>

- Amiti, F. (2020). Synchronous and asynchronous E-learning. *European Journal of Open Education and E-Learning Studies*, 5(2), pp. 60-70. <http://dx.doi.org/10.46827/ejoe.v5i2.3313>
- Alwazna, R. (2021). Teaching Translation during COVID-19 Outbreak: Challenges and Discoveries. *Arab World English Journal*, 12(4), pp. 86-102. <https://dx.doi.org/10.24093/awej/vol12no4.6>
- Grupo Banco Mundial (2021). Las pérdidas de aprendizaje debido a la COVID-19 podrían costarle a la generación de estudiantes actual unos USD 17 billones del total de ingresos que percibirán durante toda la vida [en línea] [fecha de consulta: 21 de febrero de 2024] <https://www.bancomundial.org/es/news/press-release/2021/12/06/learning-losses-from-covid-19-could-cost-this-generation-of-students-close-to-17-trillion-in-lifetime-earnings>
- Cedillo-Corrochano, C. M. (2021). El (invisible) papel de los traductores e intérpretes durante la COVID-19: estudio de las publicaciones de El País. *Hikma*, 20(2), pp. 305-330. <https://doi.org/10.21071/hikma.v20i2.13380>
- Gibson, W. & Brown, A. (2009). *Working with Qualitative Data*. Thousand Oaks: SAGE.
- Hubscher-Davidson, S., y Devaux, J. (2021). Teaching translation and interpreting in virtual environments. *Journal of Specialised Translation*, 36, pp. 184-192. https://oro.open.ac.uk/86255/1/art_hubscher.pdf
- Králová, J. (2021). Lo que el COVID se llevó (y trajo). *Hermeneus. Revista de Traducción e Interpretación*, 23, pp. 1-5. <https://doi.org/10.24197/her.23.2021.1-5>
- Mancera, Carlos, Serna, Leslie & Barrios, Martha (2020). *Pandemia: maestros, tecnología y desigualdad* [en línea] [fecha de consulta: 20 de marzo de 2024] <https://educacion.nexos.com.mx/pandemia-maestros-tecnologia-y-desigualdad/>
- Maxwell, J. (2019). *Diseño de investigación cualitativa*. Barcelona: Gedisa.
- Libreros-Cortez, H. y Ortiz-Lovillo, M. del P. (2021). La formación en traducción en México: documentación y análisis de los programas de estudio. *Entreculturas. Revista de traducción y comunicación Intercultural*, 11, pp. 85-104. <https://doi.org/10.24310/Entreculturasertci.v1i11.12105>
- Libreros-Cortez, H. y Schrijver, I. (2021). Advantages and challenges of online translation teaching and learning during the COVID-19 pandemic: a Mexican case study. *Inovacije u nastavi-časopis za savremenu nastavu*, 34 (4), pp. 1-12. <https://doi.org/10.5937/INOVACIJE2104001L>
- Nugroho, R. A., Basari, A., Suryaningtyas, V. W., y Cahyono, S. P. (2020). University students' perception of online learning in Covid-19 pandemic: A case study in a translation course. *2020 International Seminar on Application for Technology of*

- Information and Communication (iSemantic)*, pp. 225-231.
<http://dx.doi.org/10.1109/iSemantic50169.2020.9234251>
- O'Connor, H., Madge, C., Shaw, R., & Wellens, J. (2008). Internet-based interviewing. En Fielding, N., Lee, R. & Blank, G. (eds.) *The SAGE Handbook of Online Research Methods*, Londres: SAGE, pp. 271-289.
- Olimat, S.N., & Mahadin, D. (2022). The Jordanian translator in the era of COVID-19 pandemic: Challenges and perspectives. *Translation & Interpreting: The International Journal of Translation and Interpreting Research*, 14(1), pp. 142-159.
<http://dx.doi.org/10.12807/ti.114201.2022.a08>
- Oraif, I. & Elyas, T. (2021). Applicability of Collaborative Work in the COVID-19 Era: Use of Breakout Groups in Teaching L2 Translation. *Electronics*, 10, 2846.
<https://doi.org/10.3390/electronics10222846>
- Sánchez-Galván, S. I. (2024). *La construcción de la identidad profesional de los estudiantes de traducción en dos universidades públicas mexicanas*. (Tesis de doctorado inédita). Instituto de Investigaciones en Educación. Universidad Veracruzana. Xalapa.
- UNESCO (2020). La educación en tiempos de la pandemia de COVID-19, Oficina de la UNESCO en La Habana [en línea] [fecha de consulta: 12 de junio de 2020]
<https://www.cepal.org/es/publicaciones/45904-la-educacion-tiempos-la-pandemia-covid-19>
- Valero-Garcés, C. & Cayron, S. (2022). El impacto de la pandemia de COVID-19 en la traducción e interpretación en los servicios públicos (TISP) y su evolución en el futuro. *FITISPos International Journal*, 9(1), pp. 7-23.
<https://doi.org/10.37536/FITISPos-IJ.2023.1.9.335>