



---

**Universidad de Valladolid**

**FACULTAD DE TRADUCCIÓN E INTERPRETACIÓN**

**Grado en Traducción e Interpretación**

**TRABAJO FIN DE GRADO**

**Empleabilidad de los titulados en Traducción e Interpretación (2006-2016): estudio de caso**

**Presentado por María del Amor Ladrón Andrade**

**Tutelado por la Dra. Susana Álvarez Álvarez**

**Soria, 2017**

# ÍNDICE

ÍNDICE .....	2
ÍNDICE DE TABLAS Y FIGURAS .....	4
RESUMEN.....	6
ABSTRACT .....	6
INTRODUCCIÓN.....	7
Justificación .....	7
Objetivos.....	8
Vinculación con las competencias del Grado en Traducción e Interpretación .....	9
Metodología .....	12
Estructura.....	12
CAPÍTULO 1. LA EMPLEABILIDAD EN EL MARCO DE LA EDUCACIÓN SUPERIOR.....	14
1.1. El concepto de empleabilidad .....	14
1.2. La construcción del EEES: la empleabilidad como objetivo .....	19
CAPÍTULO 2. LA EMPLEABILIDAD EN LOS ESTUDIOS DE TRADUCCIÓN E INTERPRETACIÓN ...	26
2.1. El estudiante de Tel en el panorama universitario nacional.....	26
2.2. El plan de estudios de Traducción e Interpretación .....	28
2.3. Medidas para fomentar la empleabilidad .....	32
CAPÍTULO 3. ESTUDIO DE CASO: LA EMPLEABILIDAD DE LOS TITULADOS EN TRADUCCIÓN E INTERPRETACIÓN EN ESPAÑA (2006-2016) .....	35
3.1. Introducción .....	35
3.2. Hipótesis de partida .....	35
3.3. Metodología de la investigación.....	36
3.3.1. Planificación del instrumento de recogida de información .....	36
3.3.2. Diseño y validación del cuestionario .....	37
3.3.3. Población de estudio.....	40

3.3.4. Parámetros de análisis .....	44
3.3.4.1. Incorporación al mercado laboral de los titulados en Tel .....	45
3.3.4.2. Percepción de los titulados en Tel en relación con sus estudios .....	45
3.4. Resultados .....	45
3.4.1. La incorporación al mercado laboral de los titulados en Tel.....	46
3.4.1.1. Graduados en Tel.....	46
3.4.1.2. Licenciados en Tel.....	50
3.4.2. Percepción de los titulados en Tel en relación con sus estudios.....	53
3.4.2.1 Graduados en Tel .....	53
3.4.2.2. Licenciados en Tel.....	58
3.4.3 Comparación de los resultados.....	62
3.4.3.1. La incorporación al mercado laboral de los titulados en Tel .....	63
3.4.3.2 Percepción de los titulados en Tel en relación con sus estudios .....	70
CONCLUSIONES .....	75
REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS .....	80

## ÍNDICE DE TABLAS Y FIGURAS

Tabla 1: Factores de empleabilidad (elaboración propia, adaptado de McQuaid y Lindsay, 2005: 209-210).....	19
Tabla 2. Salidas profesionales de los estudiantes de Tel (Morón, 2010).....	27
Tabla 3. Competencias transversales y específicas del traductor, adaptado del Libro Blanco del Grado en Tel de ANECA (2006: 78-99).....	30
Figura 1. Sexo de los titulados en Tel encuestados. ....	41
Figura 2. Participación en el cuestionario por universidades. ....	42
Figura 3. Motivo de elección de los estudios de Tel según los titulados en Tel. ....	43
Figura 4. Lenguas de trabajo y nivel (licenciados en Tel).....	43
Figura 5. Lenguas de trabajo y nivel (graduados en Tel).....	44
Figura 6. Número de puestos de trabajo (graduados en Tel). ....	46
Figura 7. Tiempo entre la finalización de los estudios y el primer empleo (graduados en Tel).....	47
Figura 8. Canales a través de los cuales han encontrado empleo los graduados en Tel.....	48
Figura 9. Número de puestos de trabajo (licenciados en Tel). ....	50
Figura 10. Tiempo entre la finalización de los estudios y el primer empleo (licenciados en Tel).....	51
Figura 11. Canales a través de los cuales han encontrado empleo los licenciados en Tel.....	52
Figura 12. Competencias más útiles en el mercado laboral según los graduados en Tel.....	54
Figura 13. Presencia de competencias en el Grado en Traducción e Interpretación (España) según los graduados en Tel.....	56
Figura 14. Ámbito de las prácticas curriculares de los graduados en Tel.....	57
Figura 15. Competencias más útiles en el mercado laboral según los licenciados en Tel.....	59
Figura 16. Presencia de competencias en el Grado en Traducción e Interpretación (España) según los licenciados en Tel.....	60
Figura 17. Ámbito de las prácticas curriculares (licenciados en Tel). ....	61
Figura 18. Número de puestos de trabajo (titulados en Tel). ....	63
Figura 19. Tiempo entre la finalización de los estudios y el primer empleo (titulados en Tel).....	64

Figura 20. Tiempo transcurrido entre la finalización de los estudios y el primer empleo relacionado con Tel (titulados en Tel).....	65
Figura 21. Número de empleos relacionados con Tel de los titulados en Tel. ....	66
Figura 22. Medios a través de los cuales han encontrado empleo los titulados en Tel. ....	67
Figura 23. Grado de satisfacción de los titulados en Tel con su empleo actual. ....	68
Figura 24. Funciones que se desempeñan principalmente en los trabajos relacionados con Tel los titulados en Tel. ....	69
Figura 25. Competencias más útiles en el mercado laboral según los titulados en Tel.....	71
Figura 26. Ámbito de las prácticas curriculares en Tel (titulados en Tel). ....	73

## RESUMEN

En el marco del Espacio Europeo de Educación Superior (EEES), la vinculación de la formación universitaria con el mercado de trabajo es una de las principales preocupaciones, razón por la cual el concepto de *empleabilidad* ha ganado importancia en los últimos años. Además, el contexto socioeconómico en el que nos encontramos hace que resulte imprescindible garantizar que los egresados cuentan con las herramientas necesarias para hacerse un hueco en el mercado laboral. El objetivo fundamental del presente Trabajo Fin de Grado es analizar la empleabilidad de los egresados (2006-2016) de las titulaciones de Licenciatura y Grado en Traducción e Interpretación (Tel) en España. Para ello, por una parte, estudiaremos el papel de la empleabilidad en el EEES, especialmente en el marco de los estudios de Tel en España. Por otro lado, analizaremos la integración de las competencias profesionales vinculadas a la empleabilidad en los planes formativos del Grado en Tel en España y recogeremos las experiencias de los egresados (licenciados y graduados) en relación con su inserción laboral y su percepción sobre la formación recibida en sus estudios de Tel.

Palabras clave: empleabilidad, EEES, inserción laboral, Traducción e Interpretación

## ABSTRACT

In the framework of the European Higher Education Area (EHEA), bridging the gap between university and the labour market is one of the main concerns. For this reason, employability has become increasingly important in recent years. Furthermore, in the light of our current socioeconomic context, ensuring that graduates acquire the skills needed to successfully enter the labour market is crucial. The main objective of this End-of-Degree Project is to analyze the employability of graduates (2006-2016) from the Translation and Interpreting (T&I) undergraduate Studies in Spain. To this end, on the one hand, we will study the role of employability in the EHEA, especially within the framework of the T&I Studies in Spain. On the other hand, we will analyze the inclusion of the professional competences linked to employability in the T&I curricula and explore the experiences of graduates in relation to their labour market entry and their opinion regarding the training received in their T&I Studies.

Keywords: employability, EHEA, labour market entry, Translation and Interpreting

# INTRODUCCIÓN

Desde que se puso en marcha el Plan Bolonia en 1999, el concepto de empleabilidad no ha dejado de cobrar importancia. En cierto modo, podría decirse que la empleabilidad está «de moda», especialmente desde el inicio de la crisis económica, hecho que ha empeorado la situación de los jóvenes en el mercado laboral. En España, con una tasa de paro juvenil del 42,91 % al cierre de 2016 (INE, 2017), es imprescindible que la universidad asuma la vinculación con el mundo profesional como objetivo fundamental, es decir, que adecúe la formación superior a las exigencias del mercado de trabajo. Para ello, es necesario hacer una evaluación de la calidad de la enseñanza desde el punto de vista de la empleabilidad.

En el marco del Espacio Europeo de Educación Superior (EEES), la empleabilidad es uno de los ejes fundamentales de todas las acciones emprendidas a nivel europeo. La universidad ha comenzado a asumir su responsabilidad con el mercado profesional y la formación de profesionales capaces de responder ante los retos que plantea un mercado cada vez más globalizado y cambiante. Tomando el ejemplo concreto de los estudios de Traducción e Interpretación, son numerosos los estudios entorno al diseño curricular de la titulación, sobre todo por parte de los integrantes del proyecto AVANTI de la Universidad de Granada, como veremos más adelante. Asimismo, el reciente proyecto de innovación docente desarrollado por Álvarez-Álvarez (2016) ha puesto de manifiesto la carencia de competencias profesionales en los planes formativos de los estudios de Grado en Traducción e Interpretación en España. A este respecto, me parece interesante realizar este trabajo de forma complementaria para obtener una visión más general de la brecha entre los planes formativos y las exigencias del mercado laboral.

## **Justificación**

El principal motivo que me ha llevado a elegir este tema es mi propia experiencia personal como estudiante de último curso de grado. Como futura egresada, lo que más me interesa de la traducción profesional, hilo argumental en el que se enmarca el presente Trabajo Fin de Grado (TFG), es el «salto» que hay que dar para pasar de estudiante a profesional. Por ello, me parecía interesante recopilar experiencias personales de aquellos que han pasado por esta situación. Asimismo, quería recoger aquellas quejas y sugerencias que puedan ayudar en el futuro a mejorar la calidad de la enseñanza de Traducción e Interpretación a nivel de grado en las universidades españolas.

Por otro lado, me parece un tema novedoso, del que apenas se ha escrito a excepción de un limitado número de investigaciones. Como miembro de la comunidad universitaria, soy consciente del papel esencial que debe jugar la empleabilidad en los estudios de grado, y ante la falta de seguimiento

de la inserción laboral de los egresados de Tel, me parecía necesario recoger las experiencias de una muestra representativa, para comprobar si se está haciendo lo suficiente para garantizar la inserción laboral de los egresados.

Además, este trabajo nos permite comprobar si el hecho de dar importancia al concepto de empleabilidad en la universidad con la implantación del EEES ha tenido repercusión en la inserción laboral de los estudiantes, es decir, si esta inclusión realmente ha sido efectiva.

Asimismo, el presente trabajo se enmarca dentro del proyecto de innovación docente diseñado por Álvarez-Álvarez (2016) mencionado anteriormente, que tiene como objetivo fundamental complementar las competencias y contenidos profesionales integrados en las asignaturas del Grado en Tel con un plan específico para la empleabilidad. Por ello, nos hemos centrado en la empleabilidad en nuestro trabajo para ofrecer una perspectiva más general que complete las acciones llevadas a cabo en el marco del proyecto (artículos, talleres y seminarios, proyectos dentro de diferentes asignaturas, etc.).

Por último, desde el punto de vista metodológico, nos ha permitido complementar las competencias adquiridas en las asignaturas de la titulación, tanto en aquellas de contenido teórico como en aquellas con una dimensión más práctica, pues nos ha permitido dar nuestros primeros pasos en el mundo de la investigación. Desde esta perspectiva, el presente TFG nos ha brindado la oportunidad de trabajar con algunos instrumentos metodológicos, como el cuestionario, que no habíamos utilizado durante la titulación.

## **Objetivos**

El presente Trabajo Fin de Grado tiene un objetivo principal, que se desglosa a su vez en dos objetivos secundarios. El objetivo principal consiste en analizar la empleabilidad de los titulados en Tel en España entre los años 2006 y 2016. Para conseguir este objetivo, resulta necesario plantear dos objetivos secundarios:

- Estudiar el concepto de empleabilidad, sobre todo en el marco del Espacio Europeo de Educación Superior (EEES).
- Analizar el concepto de empleabilidad en el marco de los estudios de Traducción e Interpretación.

Estos dos objetivos supondrán los pilares teóricos sobre los que se sustenta nuestra investigación.

## Vinculación con las competencias del Grado en Traducción e Interpretación

El presente Trabajo de Fin de Grado está vinculado con una serie de competencias, tanto generales como específicas, del Grado en Traducción e Interpretación. Las competencias generales son las siguientes:

- G1: Que los estudiantes hayan demostrado poseer y comprender conocimientos en el área de estudio (Traducción e Interpretación) que parte de la base de la educación secundaria general, y se suele encontrar a un nivel que, si bien se apoya en libros de texto avanzados, incluye también algunos aspectos que implican conocimientos procedentes de la vanguardia de su campo de estudio.
- G2: Que los estudiantes sepan aplicar sus conocimientos a su trabajo o vocación de una forma profesional y posean las competencias que suelen demostrarse por medio de la elaboración y defensa de argumentos y la resolución de problemas dentro de su área de estudio – Traducción e Interpretación.
- G3: Que los estudiantes tengan la capacidad de reunir e interpretar datos relevantes (normalmente dentro de su área de estudio) para emitir juicios que incluyan una reflexión sobre temas esenciales de índole social, científica o ética.
- G4: Que los estudiantes puedan transmitir información, ideas, problemas y soluciones a un público tanto especializado como no especializado.
- G5: Que los estudiantes hayan desarrollado aquellas habilidades de aprendizaje necesarias para emprender estudios posteriores con un alto grado de autonomía.
- G6: Que los estudiantes desarrollen un compromiso ético en su configuración como profesionales, compromiso que debe potenciar la idea de educación integral, con actitudes críticas y responsables; garantizando la igualdad efectiva de mujeres y hombres, la igualdad de oportunidades, la accesibilidad universal de las personas con discapacidad y los valores propios de una cultura de la paz y de los valores democráticos.

Estas competencias se demuestran suficientemente en el presente TFG. En primer lugar, queda patente que se tienen conocimientos del área de estudio (G1), ya que nos hemos centrado principalmente en estudiar competencias del traductor y aspectos sobre la práctica profesional de la traducción y la interpretación. En segundo lugar, hemos elaborado y defendido argumentos (G2), así como reunido e interpretado datos (G3) que nos han servido para emitir juicios sobre la situación actual de la enseñanza de Traducción e Interpretación en España. En tercer lugar, la exposición del presente Trabajo Fin de Grado entra dentro de la competencia G4, que implica tener la capacidad de elaborar y exponer información, problemas y soluciones a un público especializado en este caso. En

cuarto lugar, al realizar el presente trabajo se han puesto en práctica todas las competencias aprendidas a lo largo del grado y se ha logrado un alto grado de autonomía (G5) como estudiante. Por último, el desarrollo de un compromiso ético para la práctica profesional (G6) queda patente en la presente investigación desde el primer momento, tanto con la elección del tema como con su desarrollo.

Asimismo, el presente TFG está vinculado a una serie de competencias específicas lingüísticas, culturales, de documentación y de investigación. En primer lugar, nos centramos en las competencias lingüísticas:

- E1: Conocer, profundizar y dominar la lengua B de forma oral y escrita en los distintos contextos y registros generales y especializados.
- E2: Analizar, determinar, comprender y revisar textos y discursos generales/especializados en lengua A/B.
- E3: Producir textos y asignarles valores en lengua B en parámetros de variación lingüística y textual.
- E4: Analizar y sintetizar textos y discursos generales/especializados en lengua B, identificando los rasgos lingüísticos y de contenido relevantes para la traducción.
- E5: Desarrollar razonamientos críticos y analógicos en lengua A/B.
- E6: Conocer la lengua A/B en sus aspectos fónico, sintáctico, semántico y estilístico.

Las competencias E1, E2 y E4 se han demostrado durante el proceso de documentación, en el cual hemos tenido que consultar diversas fuentes tanto en lengua A como en lengua B, extraer información de dichas fuentes y sintetizar en muchas ocasiones aspectos que queríamos incluir en la investigación. Por otro lado, las competencias E3, E5 y E6 han sido necesarias para la elaboración del presente trabajo, especialmente en la redacción y el desarrollo de razonamientos críticos.

Por otro lado, nuestra investigación está vinculada a las competencias culturales (E12, E13) y de documentación (E8, E16), que se exponen a continuación:

- E12: Conocer la evolución social, política y cultural para comprender la diversidad y la multiculturalidad.
- E13: Identificar con claridad y rigor los argumentos presentes en textos del ámbito político, social y cultural de las lenguas de trabajo.
- E8: Conocer y gestionar las fuentes y los recursos de información y documentación en lengua A/B necesarios para el ejercicio de la traducción general/especializada.

- E16: Manejar las últimas tecnologías documentales aplicadas a la traducción: sistemas de gestión y recuperación electrónica.

Las primeras (E12, E13) se han utilizado sobre todo a la hora de desarrollar el marco teórico de nuestro estudio, ya que hemos analizado, entre otros aspectos, la evolución del significado de empleabilidad en la sociedad y la creación del EEES, que se puede considerar un tema político y cultural. Por otro lado, las técnicas documentales (E8, E16) han estado presentes a lo largo de la realización de toda nuestra investigación, y han cobrado especial importancia los sistemas de gestión de la bibliografía como Mendeley, que nos han ayudado a organizar y sistematizar las referencias bibliográficas consultadas para la realización del trabajo.

Asimismo, las competencias vinculadas a la investigación están muy presentes en el TFG, ya que ha supuesto todo un esfuerzo investigador y formativo:

- E48: Desarrollar la capacidad de comunicarse con expertos de otras áreas, además de la propia, como fuente complementaria de un trabajo de investigación de mayor alcance.
- E49: Desarrollar la capacidad de aplicar los conocimientos y competencias adquiridos durante el grado sobre algún aspecto de la mediación lingüística a la práctica y a la investigación.
- E51: Conocer los fundamentos interdisciplinares que servirán de marco teórico para el trabajo de fin de grado.
- E72: Saber distinguir los principales recipientes del conocimiento científico (hipótesis, leyes, principios, teorías) y los principales métodos (observación, experimentación, contrastación, etc.).

Por último, el presente trabajo ha requerido una gran capacidad organizativa, especialmente en lo que se refiere a la gestión de la información, al empleo de herramientas informáticas y a la gestión del cansancio y el tiempo para llegar a los plazos establecidos:

- E19: Desarrollar un método de trabajo organizado y optimizado gracias al empleo de herramientas informáticas.
- E33: Revisar con rigor, controlar, evaluar y garantizar la calidad de proyectos de traducción general/especializada y de interpretación.
- E47: Mostrar habilidades de gestión y de evaluación de la calidad de la información recabada y que servirá de sustento empírico de un proyecto de investigación.
- E52: Asegurar la calidad del trabajo en el marco de unos plazos establecidos.
- E64: Gestionar el cansancio y el estrés.

Por último, también ha implicado conocer los aspectos económicos, profesionales y deontológicos de la práctica de la traducción general/especializada (E42), ya que la práctica profesional de la traducción es el tema principal que da origen a nuestro estudio.

### **Metodología**

Para cumplir con los objetivos expuestos anteriormente, establecimos previamente una metodología y un plan de trabajo.

En primer lugar, llevamos a cabo una revisión de la bibliografía en relación con el concepto de empleabilidad, la empleabilidad en la educación superior, los estudios en torno a la empleabilidad en Tel, etc. Para la búsqueda documental hemos utilizado tanto Internet (Dialnet, Google Books, Google Academics, etc.) como el catálogo de la biblioteca de la Universidad de Valladolid (Almena). Las fuentes que hemos consultado han sido de todo tipo: tanto en papel como en formato digital, tanto generalistas como especializadas, tanto análisis de carácter puramente teórico como estudios de carácter práctico. Una vez revisada la bibliografía, hemos podido entender claramente todo lo que rodea al concepto de empleabilidad y diseñar la estructura de nuestra fundamentación teórica.

Una vez elaborados los capítulos teóricos, pasamos a la parte práctica del presente TFG. A continuación exponemos brevemente la metodología en relación con este aspecto, ya que se puede encontrar en detalle en el Capítulo 3. Para comenzar, tuvimos que plantear nuestras hipótesis de partida y planificar la recogida de la información. Tras sopesar distintas opciones, nos decantamos por utilizar como instrumento un cuestionario, para cuyo diseño revisamos distintos cuestionarios de diversas fuentes, entre las que destacan el artículo de Álvarez-Álvarez y Arnáiz-Uzquiza (2017) y barómetros de empleabilidad de distintas universidades e instituciones. Una vez diseñado el cuestionario, este fue validado por dos expertas y diseminado posteriormente mediante correo electrónico y redes sociales. Una vez recopiladas las respuestas, las analizamos mediante Microsoft Excel en base a dos parámetros: la incorporación al mercado laboral de los egresados de Tel y su percepción de la formación recibida en la titulación. Seguidamente, realizamos una comparación de los resultados de los dos grupos de estudio (graduados y licenciados) para extraer las conclusiones que se exponen en el último capítulo de nuestra investigación.

### **Estructura**

Tal y como hemos expuesto, el primer objetivo del presente trabajo es estudiar el concepto de empleabilidad. Para ello, en el Capítulo 1, comenzaremos haciendo un repaso de los principales enfoques del concepto a lo largo de la historia y de las definiciones más relevantes que nos permitan

hacer un acercamiento al concepto. Asimismo, estudiaremos el papel que tiene la empleabilidad en la creación del EEES a nivel general en Europa y en la educación superior española.

En segundo lugar, en el Capítulo 2, analizaremos la titulación de Tel en relación con el panorama universitario nacional. Asimismo, estudiaremos brevemente el plan de estudios del Grado en Tel en España y haremos una relación de los principales proyectos que se están llevando a cabo para mejorar la empleabilidad de los estudiantes, futuros egresados.

A continuación, nos centraremos en el estudio de caso (Capítulo 3), que es el objetivo fundamental del presente Trabajo Fin de Grado. Tras plantear una primera hipótesis de partida, explicaremos la metodología de la investigación, comenzando con la planificación del instrumento de recogida de información y pasando por la población de estudio, el diseño y la validación del cuestionario y los parámetros de análisis que hemos tenido en cuenta. Finalmente, explicaremos los resultados derivados del cuestionario y haremos una comparación de los resultados de ambos grupos de estudio (graduados en Tel y licenciados en Tel).

Para terminar el presente Trabajo Fin de Grado, expondremos nuestras conclusiones referentes a los objetivos mencionados y a las hipótesis de partida. Asimismo, propondremos futuras líneas de investigación al hilo de las conclusiones extraídas.

Además, en el CD que acompaña a la presente investigación se incluyen dos Anexos. En primer lugar, el cuestionario que se utilizó como instrumento de recogida de información en nuestro estudio de caso (Anexo I). En segundo lugar, una tabla que contiene las respuestas obtenidas en dicho cuestionario (Anexo II).

Una vez expuestas la justificación, los objetivos, la vinculación de nuestro TFG con las competencias propias del grado, la metodología y la estructura del presente trabajo, pasamos a describir con detalle la fundamentación teórica que supone uno de los pilares sobre los que se sustenta nuestra investigación, la empleabilidad en el marco del Espacio Europeo de Educación Superior (EEES).

# CAPÍTULO 1. LA EMPLEABILIDAD EN EL MARCO DE LA EDUCACIÓN SUPERIOR

## 1.1. El concepto de empleabilidad

La empleabilidad es un concepto complejo e intersubjetivo cuya definición está en revisión constante. El término surge del inglés *employability*, que es una fusión de las palabras empleo y habilidad. Desde sus orígenes, la definición del término ha ido cambiando y adquiriendo distintas perspectivas y por eso no es de extrañar que aún hoy sea imposible alcanzar una única definición. Como señala Lantarón (2016: 70) basándose en la obra de Brown *et al.* (2004), el término empleabilidad es muy relativo, ya que tiene una fuerte carga ideológica y depende de aspectos como la oferta y la demanda dentro del mercado de trabajo o las leyes.

El concepto de empleabilidad puede parecer relativamente «joven» a primera vista, y es difícil dar una respuesta clara en cuanto a su origen. Lantarón (2016: 72-73) hace una recapitulación de las distintas teorías existentes sobre dicho origen. Según Berntson y Gazier (en Lantarón, 2016: 72), el término se origina a principios del siglo XX y cobra especial importancia en los años 60 y en los años 90 como una forma de enfatizar que la responsabilidad de emplearse recae en el individuo, ante los problemas que enfrentaban las organizaciones para cubrir la demanda de empleo. Otros autores consideran que se utiliza a partir de los años 60, cuando aparece por primera vez en publicaciones, y se utilizaba sobre todo como un indicador de la aptitud de los individuos. Forrier y Sels (*ibídem*: 72-73) también remontan su origen a los años 50, aunque afirman que el término sale a la luz en los años 90 con el propósito económico de conseguir el «pleno empleo». Ball (*ibídem*: 73) defiende que surge a finales de los años 90 como consecuencia de los profundos cambios sociales y económicos derivados de la creación del Mercado Único Europeo. En definitiva, pese a la dificultad de establecer una delimitación clara, la mayoría de los autores concuerdan en que el término se utiliza tal y como lo conocemos sobre todo a partir de la década de 1990.

Asimismo, es un término dinámico que por su carácter social ha ido evolucionando y cambiando con la sociedad. Lantarón (2016: 73-75), partiendo de las ideas de Gazier (1998) y Weniert *et al.* (2001) desentraña las distintas etapas por las que ha pasado el concepto de empleabilidad cronológicamente y las diferentes aproximaciones al mismo.

A comienzos del siglo XX nace en Gran Bretaña y Estados Unidos el concepto de *empleabilidad dicotómica*, que hacía una distinción entre los individuos aptos y no aptos para trabajar. Más adelante, a partir de la Segunda Guerra Mundial, surge el concepto de *empleabilidad socio-médica*, que relacionaba las necesidades de empleo existentes con el perfil de las personas con discapacidades sociales, físicas y mentales. Este enfoque se extiende en los años 80 en Estados Unidos a otros grupos

sociales, dando lugar a lo que se conoce como *empleabilidad como política de mano de obra*. Un enfoque completamente diferente a los anteriores lo encontramos en Francia en la década de 1960. Se denomina *empleabilidad de flujo* y se centraba principalmente en la demanda y la accesibilidad al empleo. A partir de finales de los años 70, el concepto se centra en los resultados del mercado de trabajo. A finales de los años 80, el foco se centra de nuevo en el individuo y en sus habilidades. Por último, desde los años 90 hasta la actualidad predomina el enfoque de la *empleabilidad interactiva*, es decir, se mantiene el énfasis en la iniciativa individual, pero se reconoce también la importancia de otros factores externos como la empleabilidad del resto, las oportunidades y las leyes que rigen en el mercado laboral.

La evolución del concepto deja entrever su carácter cambiante y relativo. A continuación se exponen algunas de las definiciones más relevantes de diferentes autores y organizaciones encontradas en la literatura para así crear un marco general que nos permita acercarnos a este concepto.

En el marco de la Organización Internacional del Trabajo (OIT), la empleabilidad se define como *las competencias y calificaciones transferibles que refuerzan la capacidad de las personas para aprovechar las oportunidades de educación y formación que se les presenten con miras a encontrar y conservar un trabajo decente, progresar en la empresa o cambiar de empleo, y adaptarse a la evolución de la tecnología y de las condiciones del mercado de trabajo* (CES 03/2015, 2015: 11-12).

Esta definición concibe la empleabilidad como una capacidad y la vincula al concepto de *competencia*. Asimismo, hace énfasis en la capacidad de adaptación o resiliencia del individuo (Cifre Gallego y Navarro Macián, 2013: 14-17).

En una línea más clásica, Hillage y Pollard (1998: 15) afirman que la empleabilidad es la «capacidad de los individuos para obtener un empleo inicial, mantener el empleo, moverse entre roles dentro de una misma organización, obtener un empleo nuevo si se requiere, e idealmente, asegurar un trabajo adecuado y suficientemente satisfactorio». Es decir, al igual que en la definición anterior, se entiende la empleabilidad como una capacidad individual, que es el medio para la consecución de un trabajo satisfactorio (el objetivo).

Por su parte, el Observatorio de Empleabilidad y Empleos Universitarios (OEEU) define empleabilidad de la siguiente forma:

*capacidad / probabilidad (individual) de obtener y mantener un empleo, de integrarse y desenvolverse en el mercado laboral de forma adecuada, y de que el (los) puesto(s)*

*que ocupe(n) a lo largo de su carrera profesional cumpla(n) con una serie de requisitos relacionados con la calidad y otras características (salario, responsabilidad, sostenibilidad, satisfacción, relación con los estudios, etc.) (Michavila et al., 2015: 4).*

En esta definición nos encontramos con el aspecto novedoso de equiparar la capacidad con la probabilidad, lo que supone que se considera que el individuo no es el único agente, es decir, que la empleabilidad es en parte dependiente del mercado laboral en el que este está inscrito. En esta misma línea apuntan Yorke y Knight (2006: 8), que huyen de la definición de empleabilidad como capacidad y prefieren considerar la empleabilidad como un conjunto de habilidades, competencias y atributos que otorgan al individuo una mayor predisposición a encontrar trabajo y tener éxito, beneficiándose a sí mismos, a sus compañeros, a la comunidad y a la economía.

Por otro lado, la empleabilidad se puede entender también como el desarrollo del potencial del individuo a través del empleo, como se expone en la siguiente definición:

*capability to move into and within labour markets and to realize potential through sustainable and accessible employment. For the individual, employability depends on: the knowledge and skills they possess, and their attitudes; the way personal attributes are presented in the labour market; the environmental and social context within which work is sought; and the economic context within which work is sought (DHFETE, 2002: 7).*

En esta definición entran en juego de nuevo los atributos personales, habilidades y competencias, si bien se reconocen otros factores ajenos al individuo como el contexto social y económico. Este reconocimiento de factores externos va al hilo de la definición del OEEU, ya que se entiende que no todo depende de las competencias del individuo.

Por otro lado, Sáez y Torres señalan que el significado de la empleabilidad depende en gran medida del punto de vista que se tome (empresario, trabajadores, gobierno, etc.), y proponen como definición la «capacidad que una persona tiene para tener empleo y satisfacer sus necesidades profesionales, económicas, de permanencia y de desarrollo a lo largo de su vida» (2007: 2). De nuevo se ve la empleabilidad como una capacidad, y el empleo como un fin y marco para el desarrollo individual.

Por último, también se puede entender la empleabilidad como una noción económica (Weinert et al., 2001, en Rentería-Pérez y Malvezzi, 2008: 324), que contribuye a un mejor acoplamiento entre los desarrollos tecnológicos y sociales, los mercados de trabajo y las posibilidades de respuesta y adaptación de los individuos. Se convierte así en una herramienta de observación y medición del mercado de trabajo que tiene en cuenta cada uno de los actores en juego.

En España apenas hay literatura hasta los últimos años, pues la empleabilidad no tenía repercusión durante el siglo XX en comparación con el resto de Europa y Estados Unidos. Mientras en otros países se hacían investigaciones y políticas sobre empleabilidad, en España no se empieza a usar hasta finales de los años 90 (Calvo, 2010: 150), probablemente gracias a la Declaración de Bolonia de 1999 en la que se hace hincapié en este concepto, como veremos más adelante.

Otro de los problemas con que se encuentra el término empleabilidad en España es que a menudo se confunde con la «inserción laboral», por lo que nos parece necesario hacer una distinción entre ambos conceptos. Como señala Calvo,

*la empleabilidad hace referencia a las capacidades del individuo, mientras que la inserción laboral responde a la distinta distribución de los individuos en el mercado de trabajo. En los mercados de trabajo más «sanos», empleabilidad e inserción laboral pueden ir de la mano con facilidad, porque los egresados realmente encuentran trabajos acordes a sus capacidades. Sin embargo, en coyunturas o mercados laborales recesivos, como el que tenemos en la actualidad en España y otros países del entorno, una realidad puede distar mucho de la otra, por mor del desempleo, la sobrecualificación de los empleados para los puestos que existen, el impacto de una flexibilidad excesiva del mercado laboral y sus condiciones, etc. (2013: 126-127)*

En definitiva, pese a que en España se viene usando en muchas ocasiones la empleabilidad como sinónimo de la inserción laboral, hay que tener en cuenta el matiz de que la empleabilidad se refiere a las capacidades del trabajador, independientemente de su situación laboral.

Una vez aclarada esta problemática, seguimos con el concepto de empleabilidad del que queremos partir en el presente trabajo. Basándonos en las definiciones que hemos citado, que nos ofrecen un buen panorama del acercamiento actual al concepto, podemos decir que la empleabilidad es la capacidad o probabilidad de un individuo de encontrar y mantener un empleo de calidad y que le permite desarrollar todo su potencial, otorgada por una serie de competencias, habilidades y actitudes, así como sujeta a otros factores externos como el contexto socioeconómico.

Como acabamos de ver, la gran mayoría de definiciones del concepto de empleabilidad, así como la nuestra, hacen alusión a otros conceptos, sobre todo a las competencias. El término *competencias* sintetiza, en el ámbito académico y educativo, todo un conjunto de habilidades, destrezas, conocimientos, capacidades, aptitudes, etc. que son las que hacen que un individuo tenga lo necesario para conseguir un empleo. Las competencias son importantes, pues son la base de la empleabilidad tal y como la comprendemos. El proyecto europeo *Tuning Educational Structures in Europe*, de gran influencia en la construcción del EEES, define las competencias como «una

combinación dinámica de conocimientos, habilidades, capacidades y valores» (Pérez Esparrells y Martín-González, 2013: 132). Otras definiciones, como la de Pinto (1999, *ibídem*), ahondan en los objetivos y la naturaleza de las competencias, definiéndolas como «la capacidad para actuar con eficiencia y satisfacción en relación con sí mismo y al medio natural y social» (*ibídem*: 132).

Desde hace años se hacen esfuerzos por clasificar las competencias. Una primera clasificación sería entre competencias específicas y genéricas, si bien según la relación a la naturaleza o a la tipología de las competencias suele distinguirse entre competencias cognitivas, procedimentales y actitudinales (*ibídem*: 133). Bunk (1994, adaptado en Correa Bautista, 2007: 22) desarrolló una categorización de las competencias profesionales entre técnicas, metodológicas, sociales y participativas. La primera supone el dominio de las tareas, contenidos y destrezas del ámbito particular de trabajo. La competencia metodológica implica saber realizar un procedimiento adecuado en las tareas y tener la capacidad de resolver los problemas que se presenten. La competencia social hace referencia al entendimiento interpersonal y la capacidad de comportarse en un grupo de manera constructiva y comunicativa. Por último, la competencia participativa implica saber participar en la organización del puesto de trabajo y en el entorno laboral, tomando decisiones y asumiendo responsabilidades. Más adelante, veremos una clasificación de las competencias desde el punto de vista específico de la traducción.

Es importante comprender lo que implican las competencias, ya que forman parte de los «factores de empleabilidad». McQuaid y Lindsay (en Pérez Esparrells y Martín-González, 2013: 129) han estudiado las distintas definiciones de empleabilidad y han llegado a la conclusión de que la principal discusión concierne a la importancia que dan los autores a los distintos factores en juego (competencias, factores externos, etc.). Como hemos podido ver en las definiciones iniciales, algunas se concentran en las competencias que poseen los individuos, mientras que las más extensas van más allá e incluyen las circunstancias personales y los factores externos. Es decir, dentro de los «factores de empleabilidad» no solo debemos tener en cuenta las competencias arriba mencionadas, sino que entran en juego muchos otros factores externos que el individuo no puede controlar. Con el fin de definir este concepto de una forma más clara, tomaremos como referencia la clasificación de los factores de McQuaid y Lindsay (2005: 209-210), en la que lleva a cabo una división entre factores individuales, circunstancias personales y factores externos (véase Tabla 1).

<i>Factores de empleabilidad</i>		
<i>Factores individuales</i>	<i>Circunstancias personales</i>	<i>Factores externos</i>
<p><i>Competencias</i> Atributos esenciales, competencias personales, competencias clave transferibles, habilidades transferibles de alto nivel, cualificaciones, conocimiento básico sobre el trabajo y vinculación con el mercado laboral.</p> <p><i>Características demográficas</i></p> <p><i>Salud y bienestar</i></p> <p><i>Búsqueda de empleo</i></p> <p><i>Adaptabilidad y movilidad</i></p>	<p><i>Circunstancias familiares</i> Responsabilidades directas, otras responsabilidades familiares y circunstancias del hogar.</p> <p><i>Cultura del trabajo</i></p> <p><i>Acceso a los recursos</i></p> <p>Acceso al transporte y al capital financiero y social.</p>	<p><i>Factores de demanda</i> Factores del mercado de trabajo.</p> <p>Factores macroeconómicos.</p> <p>Características de los puestos vacantes.</p> <p>Factores de contratación.</p> <p><i>Factores de apoyo</i> Factores de la política de empleo y otros factores políticos.</p>

Tabla 1: Factores de empleabilidad (elaboración propia, adaptado de McQuaid y Lindsay, 2005: 209-210)

Como se puede ver en la tabla, las competencias son una parte importante dentro de los factores que influyen en la empleabilidad. Sin embargo, también entran en juego otras circunstancias, como la situación personal de cada individuo, y los factores sociales y económicos como son las políticas de empleo o el mercado de trabajo. En definitiva, es importante darse cuenta de que, aunque el concepto de empleabilidad suele enfatizar las competencias del individuo, la responsabilidad de encontrar empleo no recae únicamente en el trabajador y no depende únicamente de sus aptitudes y habilidades.

Una vez analizado el concepto de empleabilidad desde diferentes perspectivas, abordaremos el papel de la empleabilidad en la creación del Espacio Europeo de Educación Superior (EEES), pasando por los objetivos del EEES y las diferentes acciones que se están llevando a cabo en el mismo.

## **1.2. La construcción del EEES: la empleabilidad como objetivo**

La educación universitaria ha sufrido en las últimas décadas una gran reconversión, desde que se puso en marcha el Proceso de Bolonia en 1999 con la Declaración de Bolonia. Dicha declaración sienta las bases para la construcción del Espacio Europeo de Educación Superior, que nace como un plan para favorecer la convergencia europea en materia de educación. El EEES se organiza siguiendo unos principios de calidad, movilidad, diversidad y competitividad, y tiene dos

objetivos estratégicos: incrementar el empleo en la Unión Europea y hacer más atractiva la Educación Superior en Europa para estudiantes y profesores de otras partes del mundo. En definitiva, hacer más comparable y coherente la educación superior en Europa.

La Declaración de Bolonia (Ministros Europeos responsables de la Educación Superior, 1999), de apenas tres folios de extensión, ya señalaba los objetivos del EEES que debían ser una realidad para el año 2010, que eran los siguientes:

- La adopción de un sistema fácilmente legible y comparable de titulaciones.
- La adopción de un sistema basado en dos ciclos principales (Grado y Máster).
- El establecimiento de un sistema de créditos (ECTS).
- La promoción de la cooperación europea para asegurar un nivel de calidad que permita el desarrollo de criterios comparables.
- La promoción de una dimensión europea en la educación superior.
- La promoción de la movilidad a nivel europeo para estudiantes, docentes y personal administrativo de las universidades.

Ya en el primer objetivo que se menciona en la Declaración aparece la empleabilidad como finalidad, lo que es una señal del papel significativo que juega en la creación del EEES:

*Adopción de un sistema de títulos fácilmente comprensibles y comparables, por medio, entre otras medidas, del suplemento europeo al título a fin de promover la empleabilidad de los ciudadanos europeos y la competitividad del sistema de enseñanza superior europeo a escala internacional (Ministros Europeos responsables de la Educación Superior, 1999: 2).*

Dos años después, en la Declaración de Praga de 2001 (Ministros Europeos responsables de la Educación Superior, 2001), se hace un llamamiento a una mayor implicación de las instituciones educativas, además de mencionar de nuevo la responsabilidad del programa educativo en la empleabilidad de los estudiantes:

*The ministers expressed their appreciation of the contributions toward developing study programmes combining academic quality with relevance to lasting employability and called for a continued proactive role of higher education institutions (Ministros Europeos responsables de la Educación Superior, 2001: 4).*

El Comunicado de Berlín de 2003 (Ministros Europeos responsables de la Educación Superior, 2003) continua en la misma línea que el anterior, considerando la empleabilidad desde una perspectiva curricular. Además, se hace énfasis en la promoción de la dimensión europea de la

educación superior, señalando la importancia de asegurar un periodo de estudio en el extranjero para que así «los estudiantes puedan alcanzar su completo potencial para una identidad, ciudadanía y empleabilidad europea» (Ministros Europeos responsables de la Educación Superior, 2003: 5).

En el Comunicado de Bergen (Ministros Europeos responsables de la Educación Superior, 2005: 2-4) se vuelve a instar a las universidades a una mayor implicación, en concreto al desarrollo dentro de las titulaciones de competencias transferibles y a la promoción de la formación interdisciplinar, con el objetivo de cubrir las necesidades del mercado laboral. Además, señalan la necesidad de un mayor diálogo entre los gobiernos, las instituciones y los agentes sociales con el fin de mejorar el empleo de los graduados de primer ciclo.

El Comunicado de Londres (Ministros Europeos responsables de la Educación Superior, 2007) reafirma más que nunca la importancia de la empleabilidad en el EEES. En primer lugar, subrayan la importancia de mejorar la empleabilidad de los titulados, y por primera vez señalan la necesidad de intensificar la recogida de datos sobre empleabilidad. En segundo lugar, se dedica un apartado completo a la empleabilidad:

*De manera complementaria a la introducción del sistema de estudios de tres ciclos, pedimos al Grupo de Seguimiento de Bolonia que estudie con todo detalle como incrementar la empleabilidad en cada uno de los tres ciclos, así como en el contexto del aprendizaje a lo largo de la vida. Para ello, será necesaria la implicación responsable de todos los interesados. Los gobiernos y las instituciones de educación superior necesitarán una mayor comunicación con los empleadores y otros implicados como base fundamental para sus reformas (Ministros Europeos responsables de la Educación Superior, 2007: 5-6).*

En el Comunicado de Lovaina (Ministros Europeos responsables de la Educación Superior, 2009) se vuelve a enfatizar la idea de la cooperación entre gobiernos, instituciones y agentes sociales. El Comunicado también hacía hincapié en la necesidad de que las instituciones educativas tuvieran más en cuenta las necesidades de los empleadores, y en relación con esto señalaba la importancia de los períodos de prácticas en empresas y de la formación en el puesto de trabajo, con el fin de lograr una educación más coherente.

En 2010, el año en que se pone en marcha oficialmente el Plan Bolonia, el Comunicado de Budapest-Viena (Ministros Europeos responsables de la Educación Superior, 2010) lleva a cabo una recapitulación de los objetivos para la siguiente década, entre los que se encuentra de nuevo la mejora de la empleabilidad. Dos años más tarde, en el Comunicado de Bucarest (Ministros Europeos responsables de la Educación Superior, 2012), se pone de manifiesto que los estudios superiores

deben ser la herramienta que permita a los alumnos lograr el desarrollo personal y profesional, así como mejorar su empleabilidad. Por último, en el Comunicado de Ereván de 2015 (Ministros Europeos responsables de la Educación Superior, 2015) se define la empleabilidad como una de las cuatro prioridades para el periodo hasta 2018:

*Fostering the employability of graduates throughout their working lives in rapidly changing labour markets - characterized by technological developments, the emergence of new job profiles, and increasing opportunities for employment and self-employment - is a major goal of the EHEA. We need to ensure that, at the end of each study cycle, graduates possess competences suitable for entry into the labour market which also enable them to develop the new competences they may need for their employability later in throughout their working lives* (Ministros Europeos responsables de la Educación Superior, 2015).

Tal y como podemos comprobar en las citas precedentes, la empleabilidad es uno de los ejes transversales de la creación del EEES. Asimismo, otros aspectos que se tratan en la creación del EEES, como la movilidad, el aprendizaje permanente, la accesibilidad internacional o la importancia de las prácticas están en última instancia relacionados con la consecución de la empleabilidad. En este sentido, Pérez Esparrels y Martín-González (2013: 134) hacen una distinción de las medidas del EEES para favorecer la empleabilidad:

- Directas: medidas destinadas a favorecer la empleabilidad de forma directa (reconocimiento de títulos, creación de foros y servicios de empleo, fomento del emprendimiento, coordinación y comparación de las enseñanzas en los países europeos, etc.)
- Fomento de competencias: dotar a los estudiantes de las competencias que se requieren en el mercado laboral (promoción de la movilidad, fomento del aprendizaje permanente).

Para alcanzar estos objetivos se han emprendido diversas acciones a nivel europeo, entre las que destacan la aplicación del Sistema Europeo de Transferencia y Acumulación de Créditos (ECTS, según sus siglas en inglés), la adopción de marcos de cualificaciones y la adopción del Suplemento Europeo al Título o SET (*ibídem*: 134).

Sin embargo, aunque la mayoría de los países que forman parte del EEES hoy en día reconocen que la empleabilidad es motivo de preocupación política, no se llevan a cabo en muchos de ellos esfuerzos sistemáticos a nivel político, como serían, por ejemplo:

*análisis de las perspectivas del mercado laboral, participación de los empleadores, oferta de incentivos para incluir periodos de prácticas en muchos programas de educación superior, mejora de los servicios de orientación profesional, seguimiento del*

*desempeño a través de mecanismos sólidos para el intercambio de información, y, por último, impulsar la movilidad de alumnos o la implementación de las herramientas de Bolonia* (EURYDICE, 2015: 215).

No obstante, cada vez se implantan más políticas y herramientas de seguimiento a nivel institucional, como serían las encuestas a los titulados que llevan a cabo la mayoría de las universidades (*ibídem*: 215).

Al hilo de las encuestas de empleabilidad de los titulados, y dado el carácter fundamental que se le otorga a la empleabilidad actualmente, nace la proposición de que se utilice como indicador de calidad de las universidades y de los estudios (*Generalitat Valenciana y Agència Valenciana d'Avaluació i Prospectiva*, 2013: 133). Este modelo se viene usando desde hace décadas en Reino Unido, donde la empleabilidad se ha convertido en uno de los indicadores clave de la calidad de las universidades. En España, desde hace años se hacen esfuerzos por recopilar los datos referentes a la empleabilidad de los egresados en cada universidad, si bien, como señala Calvo (2013: 130), no existe un método homologado a nivel nacional ni europeo para analizar la inserción laboral de los egresados, por lo que cada universidad elige sus propios métodos, criterios y parámetros. Al no existir un marco común de evaluación, resulta complicado establecer una comparación entre la empleabilidad de las distintas universidades.

La aplicación del modelo anglosajón podría presentar ventajas tanto para las instituciones como para los estudiantes. Por un lado, sería una manera de reconocer a las instituciones su capacidad de adaptarse a las necesidades de los estudiantes y del mercado laboral. Por otro lado, los estudiantes se verían favorecidos a nivel general, ya que las universidades diseñarían mejor sus planes de estudios y ofrecerían más cursos y seminarios enfocados a completar la formación de los estudiantes.

Sin embargo, esta postura tiene sus críticas, basadas fundamentalmente en los factores externos que afectan a la empleabilidad, tales como el prestigio de la universidad, el sexo o la situación económica y hasta la forma de recolectar los datos (Calvo, 2013: 134-135). Harvey (2001: 11-13) hace una clasificación de estos factores externos, desde el punto de vista de la empleabilidad como una «inserción laboral efectiva»:

1. *Tipo y reputación de la institución de origen*: en ocasiones los empleadores tienen más en cuenta la universidad de la que procede el egresado que su preparación.
2. *Régimen de seguimiento de los estudios*: tener en cuenta en las estadísticas a los estudiantes que compaginan los estudios con un trabajo puede distorsionar los resultados, pero excluirlos supone falsear los datos y no tener en cuenta el potencial añadido de dichos estudiantes.

3. *Movilidad*: no todos los egresados tienen la misma movilidad, lo que supone que algunos se vean afectados por la situación socioeconómica local y otros tengan más posibilidades.
4. *Rama de estudios*: no todos los egresados necesitan el mismo tiempo para estar preparados. Harvey pone como ejemplo que aquellos perfiles con tendencia a ocupar trabajos autónomos, como podría ser la traducción, suelen requerir un mayor tiempo para afianzarse. Por ello, las estadísticas unos meses después de finalizar los estudios no reflejan las expectativas reales.
5. *Experiencia laboral previa*: los empleadores tienen muy en cuenta la experiencia laboral de un individuo a la hora de contratarlo. Este factor no depende de la institución, pero va a tener un alto impacto en los resultados.
6. *Edad, grupo étnico y género*: los egresados pueden ser discriminados por su edad, así como por el género o la raza. Si bien no debería haber tales discriminaciones, es un hecho que los empleadores pueden tener en cuenta estos factores a la hora de contratar.
7. *Clase social*: determina las oportunidades de empleo en algunos casos.

En resumen, podríamos decir que es positivo que cada vez haya una mayor preocupación por recopilar los datos sobre empleabilidad, como ya se señalaba en el Comunicado de Londres (Ministros Europeos responsables de la Educación Superior, 2007). Sin embargo, hay que tener en cuenta que estos datos no siempre serán fiables, especialmente teniendo en cuenta la ausencia de un método homologado. Sería interesante conseguir consensuar un método entre todas las universidades españolas, que permitiese una mayor comparabilidad tanto entre ellas como con el resto universidades europeas.

Volviendo de nuevo al tema del papel de la empleabilidad en el EEES, habíamos dejado claro que juega un rol fundamental en la creación del Plan Bolonia y en sus posteriores Comunicados, si bien esta importancia en muchas ocasiones no se ve reflejada en los esfuerzos políticos por parte de los países miembros como ya habíamos mencionado. En el caso concreto de España, la empleabilidad está presente en los planes de empleo desde hace años, pero desde un punto de vista generalista, no enfocado directamente a la formación en las instituciones de educación superior. Por ejemplo, en el Real Decreto-ley 3/2011 (Boletín Oficial del Estado, 2011) se exponen toda una serie de políticas y medidas destinadas a mejorar la empleabilidad de las personas desempleadas. Además, la Estrategia de Emprendimiento y Empleo Joven 2013-2016 del Gobierno de España (Ministerio de Empleo y Seguridad Social, 2013) tenía como objetivo principal mejorar la empleabilidad de los jóvenes, y como ejes de la Estrategia, una de las medidas era adecuar la educación y la formación que reciben los jóvenes a la realidad del mercado de trabajo. De entre las 100 medidas propuestas, destacan las «actuaciones dirigidas a mejorar la empleabilidad de los jóvenes a través de la educación, la formación y la mejora del conocimiento de lenguas extranjeras y del uso de las TIC» (Ministerio de Empleo y

Seguridad Social, 2013: 20). Asimismo, España se hace eco del Sistema Nacional de Garantía Juvenil, una iniciativa europea que tiene como objetivo facilitar a los jóvenes el acceso al mercado laboral.

Como podemos ver, en prácticamente todos los planes y decretos la empleabilidad es un factor clave que se intenta reforzar. No obstante, no hay planes o leyes dedicados a regular el papel de la empleabilidad en la educación superior, dejando libertad a las instituciones universitarias en relación con este aspecto. Como veremos a continuación en el ejemplo concreto del Grado en Traducción e Interpretación, pese a esta preocupación no queda claro que se esté haciendo lo suficiente por adecuar las enseñanzas superiores a las exigencias del mercado laboral, lo que supone uno de los principales problemas de empleabilidad entre los egresados de Tel.

## CAPÍTULO 2. LA EMPLEABILIDAD EN LOS ESTUDIOS DE TRADUCCIÓN E INTERPRETACIÓN

### 2.1. El estudiante de Tel en el panorama universitario nacional

Como hemos visto, la empleabilidad es un concepto muy complejo, lo que no ha impedido que su importancia, ya presente desde las propuestas de la Declaración de Bolonia de 1999, haya ido en aumento en los últimos años, sobre todo después de la crisis económica que golpeó con dureza el mercado laboral y, en estos momentos, a causa de la creciente digitalización, de la mano del avance tecnológico que parece no tener techo. Esta es la razón de que cada vez haya más interés por estudiar la empleabilidad desde un plano más práctico, esto es, no ya como un concepto teórico y general, sino aplicada a casos particulares, entre los que se encuentran los estudios universitarios, ya que es en estos donde el individuo adquiere y empieza a desarrollar gran parte de sus competencias, especialmente las específicas. En este sentido, en años recientes se ha visto cómo, por los motivos arriba mencionados, en España ha habido un aumento considerable de este tipo de estudios e informes. Hasta este momento, no eran algo habitual en nuestro país, donde esta es una cuestión casi recién nacida si se compara con otros países como Reino Unido, que tienen una amplia trayectoria usando este concepto, como hemos podido ver en el apartado anterior al hablar de su origen y evolución histórica.

Algunos de estos estudios engloban a todos los universitarios en su conjunto, como es el caso del *Libro Verde de la Empleabilidad de los titulados universitarios de la Comunitat Valenciana (Generalitat Valenciana y Agència Valenciana d'Avaluació i Prospectiva, 2013)*, mientras que otros se centran en ramas del conocimiento o en titulaciones determinadas. Si bien los primeros también nos ofrecen algunos datos de utilidad, son estos últimos los que nos interesan especialmente, en parte porque no son pocos los desarrollados sobre Traducción en Interpretación, en su mayoría a manos de las doctoras Kelly, Morón y Calvo. Uno de los principales motivos por los que este tipo de estudios resultan de interés es que no se ocupan únicamente de ofrecer los datos estadísticos más o menos alentadores sobre los egresados, sino que también hacen críticas y proponen medidas para solventarlas, que tienen como objetivo mejorar el cultivo de las competencias y habilidades que fomentan la empleabilidad dentro de la universidad, de forma que los futuros egresados se puedan beneficiar de ello y salir así más preparados a un mercado laboral cada vez más competitivo.

Ahora bien, antes de pasar a ahondar en estas cuestiones, consideramos necesario dar unos apuntes sobre las ventajas que, a la vista de algunos estudios y de la opinión pública, parecen tener los estudiantes de Traducción en Interpretación dentro del mapa general universitario.

Por un lado, a pesar de que se encuentran dentro de la tan denostada rama de Artes y Humanidades, no participan mucho del desprestigio de esta. Podemos señalar dos razones interrelacionadas que explican por qué se da esta situación: la titulación de traducción suelen tener *numerus clausus*, lo que implica que tienen unas notas de corte algo elevadas, hecho que otorga una noción de exclusividad y de que solo entran los mejores (Morón, 2010), hecho que no es común a otras muchas titulaciones de esta rama; además, los de Traducción e Interpretación son estudios interdisciplinarios, esto es, no son estudios con tanta especificidad, tan centrados en un único campo como, por ejemplo, las filologías, y esto suele garantizar una mayor diversidad de salidas profesionales. A continuación, se expone una síntesis de las salidas profesionales de la titulación de Tel realizada por Morón (2010) que ofrece una buena perspectiva de las opciones que tiene el egresado en Tel (Tabla 2). Estas salidas van más allá de la traducción, la interpretación o la docencia, y dejan claro el carácter polifacético del perfil del traductor. Con una variedad tan grande salidas, no es de extrañar que muchas de las salidas aquí expuestas no reciban el soporte académico necesario durante la titulación.

- ✓ Traducción: como autónomo, en agencia, en organismos internacionales, empresarios
- ✓ Comercio exterior: técnicos de comercio exterior, asistentes de importaciones y exportaciones
- ✓ Trabajos administrativos: «secretaría bilingüe», asesoría y gestión de programas académicos de intercambio
- ✓ Trabajo en cooperación internacional, cooperación para el desarrollo: responsable de proyectos
- ✓ Trabajo en economía y finanzas: banca internacional
- ✓ Turismo: organización de eventos, gestión hotelera, información turística, asistentes de vuelo, guías turísticos, asistentes en centros de llamadas
- ✓ Docencia de Lenguas: normalmente a nivel de secundaria, en academias o en universidad
- ✓ Docencia de Traducción/Interpretación
- ✓ Docencia de otras materias
- ✓ Interpretación: de conferencias, simultánea, de enlace
- ✓ Revisión, Edición, Terminología

Tabla 2. Salidas profesionales de los estudiantes de Tel (Morón, 2010)

Como podemos observar, además de la traducción y la interpretación, hay otras salidas que a primera instancia no solemos relacionar con esta titulación, como son los trabajos administrativos o en cooperación internacional. Sin embargo, es una realidad que debemos tener en cuenta a la hora de entrar en consideraciones sobre la empleabilidad de los egresados.

Por otra parte, dado el carácter de los estudios de Traducción e Interpretación, los estudiantes tienen un nivel mucho mayor en otras lenguas que cualquier otro estudiante universitario, al que suele ir emparejado además un conocimiento cultural y social de sus lenguas de trabajo y una conciencia más definida sobre la importancia que esto tiene y lo que supone. La ventaja que esto les da en un mercado cada vez más globalizado y que, por ello, supera las barreras idiomáticas, es considerable, y aún más si se tiene en cuenta que, como se indica en *Libro Verde de la Empleabilidad de los titulados universitarios de la Comunitat Valenciana (Generalitat Valenciana y Agència Valenciana d'Avaluació i Prospectiva, 2013)*, tanto los egresados como los empleadores perciben que el manejo de lenguas extranjeras de los primeros es deficiente. Estas cuestiones, obviamente, fomentan la empleabilidad de los egresados de Tel, aunque no necesariamente en el sector de la traducción.

## **2.2. El plan de estudios de Traducción e Interpretación**

El *Libro Verde de la Empleabilidad de los titulados universitarios de la Comunitat Valenciana (Generalitat Valenciana y Agència Valenciana d'Avaluació i Prospectiva, 2013)*, dentro de su marco conceptual, afirma:

*Es tarea de las universidades, por lo tanto, identificar cuáles son las competencias que deben desarrollar los estudiantes para elevar su futura empleabilidad como titulados, así como identificar los mecanismos más adecuados para incorporar la empleabilidad como parte integral de la educación que proporcionan a los estudiantes. [...] La actualización permanente del perfil competencial de los titulados universitarios es un mecanismo imprescindible para el desarrollo y conservación de su empleabilidad (2013: 16).*

Es decir, según esto, la empleabilidad debería estar más que presente en los planes de estudios de las distintas titulaciones y estos deberían ser revisados periódicamente para ajustarse a las necesidades y a la evolución de los perfiles competenciales. En un reciente artículo, Álvarez-Álvarez y Árnaiz-Uzquiza (2017) abordan esta cuestión en lo referente a los planes de estudios de las titulaciones de Tel en España y la conclusión que extraen de su estudio es que esto no se está cumpliendo. Una de las razones a la que esto puede deberse es que, como señala Kelly (2000: 8, cit. en Morón, 2012: 254), no siempre es fácil interpretar las demandas del mercado. En este sentido, la autora defiende una postura intermedia en la relación entre sociedad y empresa, descartando la

profesionalización excesiva de la titulación en favor de la flexibilidad y movilidad profesional de los egresados y la naturaleza polivalente de la profesión del traductor.

De la cita con la que comenzamos este apartado, se puede deducir que los planes de estudio deben diseñarse en torno a las competencias específicas vinculadas a cada titulación. Por si eso fuera poco, el Ministerio de Educación, Cultura y Deporte considera que «las titulaciones deben diseñarse en función de unos perfiles profesionales con perspectiva nacional y europea y de unos objetivos que deben hacer mención expresa de las competencias genéricas, transversales y específicas» (MECD, 2003: 8, cit. en Calvo, 2010: 151). En este sentido, vamos a describir cuales son los perfiles profesionales y las competencias propias del traductor.

El *Libro Blanco del Grado en Traducción e Interpretación* de la Agencia Nacional de Evaluación de la Calidad y Acreditación (ANECA, 2006: 73-77), partiendo de una encuesta realizada a egresados, identifica seis perfiles profesionales principales en relación con la titulación y señala los rasgos inherentes a cada uno de ellos:

- Perfil 1. Traductor profesional generalista/especializado
- Perfil 2. Mediador lingüístico e intercultural
- Perfil 3. Intérprete de enlace
- Perfil 4. Lector editorial, redactor, corrector, revisor
- Perfil 5. Lexicógrafo, terminólogo y gestor de proyectos lingüísticos
- Perfil 6. Docente de lenguas

Estos perfiles sirven como marco de referencia para la titulación en todo el país, aunque Morón (2012: 255-256) y Calvo (cit. en Morón, 2012: 255-256) critican que los modelos propuestos no están dibujados de manera estable y presentan algunos errores.

En lo que se refiere a las competencias que deberían estar presentes en la titulación, el citado *Libro Blanco* (ANECA, 2006: 78) las divide entre competencias transversales (genéricas) y competencias específicas. Dentro de las competencias transversales, a su vez, se distinguen competencias instrumentales, personales, sistémicas y genéricas (que aparecen como *Otras* en la Tabla 3). Las competencias específicas, por su parte, se pueden clasificar entre disciplinares, profesionales y académicas. En la siguiente tabla (Tabla 3) se pueden ver en mayor detalle todas las competencias descritas:

Competencias transversales (genéricas)	<i>Instrumentales:</i> Comunicación oral y escrita en la lengua propia, una 2ª lengua extranjera, capacidad de organización y planificación, resolución de problemas, capacidad de análisis y síntesis, capacidad de gestión de la información y toma de decisiones
	<i>Personales:</i> Compromiso ético, razonamiento crítico, reconocimiento de la diversidad y la multiculturalidad, habilidades en las relaciones interpersonales, trabajo en equipo, trabajo en un contexto internacional y trabajo en un equipo de carácter interdisciplinar
	<i>Sistémicas:</i> Motivación por la calidad, aprendizaje autónomo, adaptación a nuevas situaciones, conocimientos de otras culturas y costumbres, creatividad, iniciativa y espíritu emprendedor, liderazgo y sensibilidad hacia temas medioambientales
	<i>Otras:</i> Capacidad de aplicar los conocimientos a la práctica, capacidad de trabajo individual y diseño y gestión de proyectos
Competencias específicas	<i>Disciplinares:</i> Dominio de dos lenguas extranjeras, dominio de la lengua propia, escrita y oral, conocimiento de culturas y civilizaciones extranjeras, capacidad de análisis y síntesis, dominio de técnicas de traducción asistida/localización, conocimiento de los aspectos económicos profesionales y del mercado, capacidad de trabajo en equipo, dominio de técnicas y terminología de la traducción especializada, manejo de herramientas informáticas y destreza para la búsqueda de información/documentación
	<i>Profesionales:</i> Dominio de herramientas informáticas, organizar el trabajo y gestionar y coordinar proyectos, capacidad de tomar decisiones, capacidad de aplicar los conocimientos a la práctica, capacidad de diseñar y gestionar proyectos, facilidad para las relaciones humanas, destrezas de traducción, rigor y seriedad en el trabajo y uso de herramientas TAO
	<i>Académicas:</i> Capacidad de aprendizaje autónomo, conocimientos de cultura general y civilización, capacidad de razonamiento crítico, poseer una gran competencia sociolingüística, conocimiento de idiomas, conocimientos de informática profesional y TAO, saber reconocer la diversidad y multiculturalidad y dominio oral y escrito de la lengua propia

Tabla 3. Competencias transversales y específicas del traductor, adaptado del *Libro Blanco del Grado en Tel* de ANECA (2006: 78-99)

Como se puede ver, las competencias transversales o genéricas son aquellas que dan una ventaja comparativa a los egresados de Tel frente a los de otras titulaciones en el mercado laboral en general (conocimientos culturales, segunda lengua extranjera, reconocimiento de la diversidad y la multiculturalidad, etc.), como habíamos mencionado en el subapartado anterior. No obstante, las competencias que más nos interesa analizar son las específicas del traductor. Las profesionales son las que más interesan a los empleadores, mientras que las disciplinares y académicas tienen más relevancia en el ámbito académico. Las competencias que definirían a un buen traductor, según el

*Libro Blanco del Grado en Tel*, serían el dominio de lenguas extranjeras y de la lengua propia, el conocimiento de culturas y civilizaciones extranjeras y una amplia cultura general, el dominio de técnicas y terminología de la traducción especializada, el manejo de herramientas informáticas, el dominio de técnicas de traducción asistida, la destreza documental, los conocimientos sobre los aspectos económicos y profesionales de la profesión, la capacidad de trabajar en equipo y diseñar y gestionar proyectos. En teoría, siguiendo las directrices del EEES, estas deberían ser las competencias alrededor de las cuales se articule el plan de estudios del Grado en Traducción e Interpretación.

Sin empezar a ahondar aún en el plan de estudios, se podría decir que es una realidad que, en muchos casos, tanto en España como en otros lugares de Europa, el propósito del comunicado de Bolonia y del nuevo EEES ha fracasado, puesto que no se ha conseguido alcanzar la homogeneidad relativa que se pretendía entre los estudios universitarios en los distintos países de Europa (Calvo, 2010, en Álvarez-Álvarez y Árnaiz-Uzquiza, 2017). Además, en el caso particular de España, que es el que les ocupa, en muchas de las universidades que ofertan Tel, los nuevos planes de estudios han supuesto prácticamente una adaptación del plan anterior a la implementación del llamado Plan Bolonia. Esto no es necesariamente negativo, si bien es cierto que significa que apenas ha habido cambios desde los años 90, cuando se empezaron a consolidar los estudios de Tel, hasta nuestros días, cuando es obvio que sí ha habido cambios considerables en el mercado laboral. Lo cierto es que la gran novedad del plan Bolonia era mayoritariamente metodológica y se basaba en poner al alumno en el centro del aprendizaje, lo que en algunas titulaciones ha supuesto un cambio notable, aunque no es así en las de Tel, que ya presentaban esta característica en el plan anterior al ser estudios con una gran importancia de la carga práctica (*ibídem*). Nos encontramos entonces ante un mercado global, flexible y cambiante, y unos estudios que apenas se han modificado desde que comenzaron a consolidarse y que pueden no responder a la realidad del mercado profesional.

El gran problema de los planes de estudios de estas titulaciones lo encontramos en la distribución de los ECTS, y es que hay grandes diferencias entre unas universidades y otras a la hora de distribuir los créditos por relevancia y por campo del conocimiento. Tiene sentido que haya diversidad entre unas y otras porque las *Directrices para la elaboración de títulos universitarios de Grado y Máster* elaboradas por el Ministerio de Educación les dan esa libertad (Álvarez-Álvarez y Árnaiz-Uzquiza, 2017) y porque es aquí donde reside la competitividad entre universidades en la que se basa el sistema y que no se daría si se enseñara lo mismo en todas las instituciones. No obstante, lo que no tiene tanto sentido es que lo que en unas universidades se considera básico u obligatorio, esto es, fundamental para el aprendizaje y el desarrollo del estudiante, en otras sea optativo o incluso no se oferte, como es el caso de las prácticas externas en algunas de ellas, cuando estas son tan importantes para que el estudiante se ponga en contacto con el mercado profesional (*ibídem*).

Aparte de estos problemas presentes, en los distintos estudios se han señalado también algunas carencias importantes que a menudo tienen que ver con la especialización de los estudiantes y que refuerzan la idea de que no hay comunicación ni conocimiento mutuo entre la universidad y el mercado laboral, algo que, como veremos en el siguiente subapartado, se muestra tan necesario. En primer lugar, en los currículos tiene mucho peso la traducción general<sup>1</sup>, al contrario que la traducción especializada y la inversa, aun cuando son estas dos modalidades las más demandadas por el mercado y, por lo tanto, su manejo y/o dominio es un factor que tiene una repercusión positiva en la empleabilidad de los egresados, lo que se ve también reflejado en las prácticas realizadas por los estudiantes (Álvarez-Álvarez y Árnaiz-Uzquiza, 2017). Sin embargo, la gran ausencia dentro de los planes de estudios son las habilidades que no son ni técnicas ni específicas de la traducción, pero que son muy necesarias para los traductores en la mayoría de los casos. Las más señaladas son las nociones de facturación y de otros procesos legales que resultan esenciales para los traductores autónomos, uno de los empleos más frecuentes entre los egresados, así como la gestión de proyectos y otras prácticas más recientes y relevantes que apenas se trabajan en las facultades, como son las herramientas TAO, que están cobrando un papel principal en este mundo cada vez más digitalizado.

### **2.3. Medidas para fomentar la empleabilidad**

En varios estudios (Lantarón, 2014: 278; Generalitat Valenciana y Agència Valenciana d'Avaluació i Prospectiva, 2013: 135-136; y Ausín, 2010: 127 y ss.) se propone como medida para aumentar la empleabilidad de los egresados de Tel el crear un marco de colaboración entre las universidades y los empleadores u otras instituciones relacionadas con la traducción profesional, ya sea a nivel individual, regional o nacional, para que haya un entorno de diálogo y retroalimentación continuo entre la academia y el mundo laboral del que ambos puedan salir beneficiados. De esta forma, habría un mayor conocimiento mutuo que permitiría determinar cuáles son las características y las necesidades del mercado y hacia dónde se dirige este para que la universidad pueda actuar en consecuencia y preparar a sus estudiantes.

Por otra parte, sería también muy recomendable que las universidades promovieran y facilitaran la participación y la asistencia de los estudiantes en seminarios, conferencias, talleres, congresos y foros, sobre todo aquellos de claro perfil profesional. Esto, además de servirles para ir conociendo el ámbito profesional a través de otros profesionales, les ayudaría a ir perfilando su futuro y a adquirir la consciencia de qué es lo que se necesita saber para trabajar y cuáles de esas competencias ya tienen y/o necesitan desarrollar más. Esto tendría una gran importancia, ya que no

---

<sup>1</sup> El hecho de que tenga mayor peso la traducción general que la traducción especializada puede deberse a la «formación generalista» impuesta por los estudios de grado (ANECA, 2006: 33).

es fácil llegar a tener ese autoconocimiento más que en perspectiva, esto es, cuando ya han pasado unos años desde que se han finalizado los estudios.

A este respecto, debemos mencionar que se ha desarrollado durante el curso académico 2016-17 en la Facultad de Traducción e Interpretación de la Universidad de Valladolid un proyecto de innovación docente (Álvarez-Álvarez, 2016) centrado en la creación de un plan específico para la empleabilidad complementario a las competencias y contenidos profesionales de las distintas asignaturas, que se ha llevado a cabo tanto en el marco de determinadas asignaturas de la titulación como a través de diferentes talleres y seminarios. Este proyecto, liderado por la docente Susana Álvarez-Álvarez, abordó en los talleres, seminarios y conferencias distintos aspectos relacionados con el ejercicio de la profesión (tarifas, fiscalidad, asociacionismo, etc.) y otros contenidos necesarios para el acceso al mundo profesional (técnicas de búsqueda de empleo, redes sociales profesionales, etc.). Asimismo, la Universidad de Valladolid organizó diferentes jornadas y actividades de orientación laboral y fomento de la empleabilidad, como la Jornada de orientación y salidas profesionales celebrada en Valladolid el 29 de junio de 2017 o la I Feria Impulso Emprende organizada en Soria por la Universidad de Valladolid en colaboración con el Ayuntamiento de Soria, la Diputación Provincial y la Cámara de Comercio. Además, algunos estudiantes del último curso de Grado organizaron el I Congreso de la Facultad de Traducción e Interpretación de Soria, bajo el título «Las oportunidades ocultas» y centrado principalmente en aspectos de la práctica profesional de la traducción y consejos para los egresados.

En la Universidad de Granada, que concentra al mayor número de investigadores entorno a la empleabilidad en los estudios de Tel, nació hace 17 años el grupo de investigación AVANTI (Avances en Traducción e Interpretación)<sup>2</sup>, con el objetivo de desarrollar proyectos de investigación innovadores y multidisciplinares. Gran parte de la bibliografía del presente trabajo surge a partir de obras desarrolladas en el marco del proyecto AVANTI o por investigadoras del mismo (Calvo, Kelly, Morón), ya que muchos de estos proyectos de investigación giran en torno a la empleabilidad y los planes de estudio. Asimismo, la Universidad de Granada organiza anualmente Jornadas de Orientación Profesional en Traducción e Interpretación.

Por poner otro ejemplo, la Universidad de Málaga cuenta con un Servicio de Cooperación Empresarial y Promoción de Empleo que pretende facilitar la inserción laboral de los estudiantes, mediante un plan de acciones que desarrolla en tres ejes: establecimiento de protocolos de actuación conjunta con los Centros de la Universidad de Málaga (Eje I), establecimiento de procesos de

---

<sup>2</sup> Para más información sobre este grupo de investigación, consúltese la siguiente página web: <http://www.ugr.es/~avanti/>

colaboración con empresas y entidades (Eje II) y acciones dirigidas a alumnos y titulados (Eje III), como son proporcionar información, orientación y asesoramiento, formación y entrenamiento en competencias, prácticas profesionales y ofertas de empleo a través de la Agencia de Colocación y el fomento de la cultura emprendedora (UMA, 2017).

Con todo, es evidente que la universidad no cubre todas las necesidades de formación que pueden presentarse y menos en una titulación con tantas posibles salidas y especialización como es Tel, y es por eso por lo que cobran tanta importancia los estudios de postgrado.

Como ejemplo, tomaremos el Título de Experto en Tradumática, Localización y Traducción Audiovisual de la UAX, un curso innovador cuyos contenidos se revisan anualmente para incorporar las novedades que surgen en el sector con el fin de potenciar el perfil profesional de los alumnos. Este curso se centra en cuatro aspectos principales: la localización, la traducción audiovisual, la gestión de proyectos de traducción y localización y la gestión de formatos y documentos, todos ellos aspectos que están creciendo cada vez más en el mercado profesional de la traducción y que apenas se tratan en los planes de estudios de las titulaciones de grado. Como valor añadido, está impartido por profesionales de reconocido prestigio y que son referentes en el sector de la traducción en sus diversos campos. Este Experto cuenta con la recomendación de la Asociación de Empresas de Traducción (ACT) y empresas líderes del sector en España, lo que garantiza la consecución de prácticas de calidad y remuneradas.

Queda patente revisando el presente ejemplo que, si bien los egresados no siempre acaban la titulación con la formación necesaria dado el carácter generalista de los estudios de grado (ANECA, 2006: 33), el perfil interdisciplinar de los estudios y la dificultad de abarcar tantos conocimientos en un tiempo limitado de cuatro años, el grado sienta las bases para que el egresado pueda complementar su formación a través de los estudios de posgrado como el mencionado, preparación que era uno de los objetivos del EEES como hemos visto anteriormente.

## **CAPÍTULO 3. ESTUDIO DE CASO: LA EMPLEABILIDAD DE LOS TITULADOS EN TRADUCCIÓN E INTERPRETACIÓN EN ESPAÑA (2006-2016)**

### **3.1. Introducción**

Una vez analizado el concepto de empleabilidad y su papel en la construcción del EEES y los estudios de Tel, pasamos a la dimensión más práctica de nuestro trabajo. A continuación, explicaré en que ha consistido nuestro estudio. Para ello, en primer lugar, plantearemos la hipótesis de la que parte nuestra investigación, que finalmente verificaremos o refutaremos en las conclusiones. A continuación, expondremos la metodología seguida en la investigación, comenzando por la planificación del instrumento de recogida de información, el cuestionario, y el posterior diseño del mismo. De manera complementaria veremos los principales cambios que se realizaron en la validación del cuestionario por parte de expertos. Asimismo, expondré la información referente a la población de estudio, en relación con el perfil profesional y personal de los encuestados. Después abordaremos los parámetros de análisis que nos han guiado a la hora de diseñar el estudio y extraer conclusiones del mismo. Para finalizar, expondremos los resultados del estudio y haremos una comparación de los mismos en ambos grupos de estudio (en adelante, Grado en Tel y Licenciatura en Tel).

### **3.2. Hipótesis de partida**

Dado el importante rol que juega la empleabilidad en los estudios universitarios en la actualidad, queremos evaluar el papel que desempeña en los estudios de Grado en Traducción e Interpretación en las universidades españolas. Para ello, haremos un análisis comparativo mediante un cuestionario realizada a licenciados y graduados entre 2006 y 2016, con la que queremos demostrar las siguientes hipótesis de partida en lo referente a la inserción laboral de los titulados en España y a la adecuación del plan de estudios a las exigencias del mercado laboral.

En primer lugar, respecto a la incorporación al mercado laboral de los titulados en Tel, creemos que no vamos a hallar diferencias significativas entre los resultados de los egresados de grado y los de licenciatura, ya que pese a los cambios incesantes en el mercado laboral la titulación apenas se ha adaptado a las nuevas realidades y los graduados y licenciados probablemente se hayan enfrentado a las mismas dificultades a la hora de hacerse un hueco en el mercado laboral.

En segundo lugar, mediante la percepción que tienen los titulados de sus estudios, queremos demostrar que, si bien ha habido una ligera mejoría respecto a los contenidos impartidos en la licenciatura, el Grado en Traducción e Interpretación en España tiene que mejorar muchos aspectos

para llegar a preparar realmente a los futuros traductores e intérpretes, especialmente en lo que concierne a los nuevos perfiles profesionales relacionados con la traducción que están surgiendo en los últimos años y a las competencias que no están directamente relacionadas con la traducción en sí.

### **3.3. Metodología de la investigación**

En el presente apartado prestaremos atención al instrumento metodológico utilizado en nuestra investigación para la recogida de la información (la planificación del cuestionario, el diseño, la estructura, la validación de expertos, la población del estudio, etc.), así como a los parámetros de análisis en los que se va a basar nuestro estudio.

#### **3.3.1. Planificación del instrumento de recogida de información**

Hemos decidido utilizar como instrumento de recogida de información un cuestionario, cuyos datos se han analizado posteriormente de manera manual con ayuda de Microsoft Excel 2016. Se trata de un estudio descriptivo transversal, en el que se ha prestado atención tanto a la dimensión cuantitativa como cualitativa. El propósito de este cuestionario es recabar datos que nos permitan extraer conclusiones respecto a las hipótesis del estudio planteadas en el apartado anterior.

La elección del cuestionario como instrumento de investigación viene motivada por varias razones. En primer lugar, nos permite obtener un gran número de respuestas de forma rápida y sistemática. En segundo lugar, garantiza el anonimato de los participantes, por lo que las respuestas obtenidas tendrán un alto grado de sinceridad. En tercer lugar, el resultado son datos estandarizados, lo que facilita enormemente el análisis posterior.

Asimismo, hemos decidido hacer el cuestionario de manera online. En primer lugar, dada la dificultad de reunir a traductores egresados de distintas facultades, era la manera más fácil de conseguir contactar con traductores de toda España de forma rápida y sin ningún tipo de coste económico. En segundo lugar, nos ahorra una gran cantidad de trabajo al obtener las respuestas ya digitalizadas, facilitando así el análisis de los datos.

El proceso de investigación ha constado de tres fases:

- Primera fase (entre enero y febrero de 2017): diseño y validación del cuestionario.
- Segunda fase (entre marzo y mayo de 2017): diseminación del cuestionario y recopilación de respuestas.
- Tercera fase (junio de 2017): análisis de las respuestas obtenidas.

A continuación veremos cómo se ha diseñado el cuestionario para cumplir con el objetivo de demostrar nuestra hipótesis, así como la validación realizada por parte de expertos.

### **3.3.2. Diseño y validación del cuestionario**

El cuestionario se diseñó a partir de la herramienta online gratuita Formularios de Google. Consideramos que era la mejor opción, por su facilidad de uso y la familiaridad de los usuarios con dicha herramienta. Además, ofrecía la posibilidad de compartir el cuestionario mediante un enlace, lo que facilitaba enormemente la difusión en distintas plataformas y redes sociales. Una vez realizado el borrador del cuestionario, este fue validado por expertos, aspecto que explicaremos a lo largo del presente apartado. Tras realizar los cambios pertinentes, el cuestionario se diseminó tanto por medio de correo electrónico como a través de redes sociales como Facebook y Twitter, principalmente en grupos cerrados de traductores e intérpretes.

Para el contenido del cuestionario, es decir, las preguntas planteadas, nos basamos en los cuestionarios realizados por Álvarez-Álvarez y Árnaiz-Uzquiza (2017) en el marco de su investigación, así como en la estructura tradicional de las encuestas y barómetros sobre empleabilidad.

El diseño final del cuestionario constaba de cuatro apartados con 29 preguntas en total (véase Anexo I). El primero estaba dedicado a la información personal del encuestado y constaba de tres ítems: sexo, edad y lengua materna. Nos interesaba conocer estos datos, principalmente, para conocer el perfil de los encuestados, así como para poder aplicarlo como filtro posteriormente si hubiera sido necesario.

El segundo apartado, formado por seis ítems, se centraba en la información académica. En concreto, el encuestado debía señalar la universidad en la que estudió y qué grado o licenciatura, cuándo se graduó y qué le llevó a elegir esa titulación. El objetivo era conocer la participación de los egresados de las diferentes universidades en nuestro estudio, así como comprobar que los estudios cursados por el encuestado eran efectivamente de Traducción e Interpretación. Además, saber cuándo se graduaron, en combinación con la respuesta anterior, nos permitía establecer los dos grupos de población del estudio: graduados (Grado en Tel) y licenciados (Licenciatura en Tel). Además, preguntar por el motivo por el que eligieron esta titulación nos fue de utilidad para entender las respuestas a la última pregunta del cuestionario que veremos más adelante, en la que el encuestado señalaba si volvería a estudiar lo mismo de nuevo si pudiera volver atrás.

Asimismo, se preguntaba por las lenguas de trabajo y el nivel en las mismas y por si el encuestado incorporó nuevas lenguas de trabajo una vez finalizado el grado o licenciatura, ya que queríamos saber si la oferta de lenguas de la titulación es suficiente.

En el tercer apartado nos centramos en el perfil profesional del encuestado, ya que nos interesa conocer su trayectoria profesional. Para ello, extraemos conclusiones a través de las preguntas que se exponen a continuación (once en total):

1. ¿Cuántos puestos de trabajo has tenido desde que finalizaste tus estudios?
2. ¿Cuánto tiempo transcurrió entre la finalización de tus estudios y tu primer puesto de trabajo?
3. ¿Cuánto tiempo transcurrió entre la finalización de tus estudios y tu primer puesto de trabajo relacionado con la traducción y/o la interpretación?
4. Si has tenido un puesto de trabajo o más de uno, ¿cuántos estaban relacionados con la traducción y/o la interpretación?
5. ¿A través de qué medio encontraste tu primer puesto de trabajo de traducción y/o interpretación?
6. ¿Cuándo empezaste a trabajar en tu empleo actual? ¿Está relacionado con la traducción y/o interpretación?
7. ¿Cuál es tu situación laboral actual?
8. ¿Qué tipo de contrato tienes actualmente?
9. En la actualidad, ¿cuál de los siguientes trabajos desempeñas principalmente?
10. Valora del 1 al 5 tu grado de satisfacción con tu empleo actual.
11. ¿Cuáles son tus principales campos de especialidad?

Cada pregunta tenía una finalidad concreta. Las preguntas 1 y 4 nos daban información referente a la estabilidad laboral de los encuestados, así como sobre si los egresados tenían facilidad para encontrar trabajo dentro y fuera de su sector. Las preguntas 2 y 3 perseguían el mismo objetivo, así como conocer la diferencia entre el tiempo que tardan los egresados en encontrar un trabajo (en cualquier sector) frente al tiempo que tardan en encontrar un trabajo relacionado con Tel. La pregunta 5 nos resultaba especialmente interesante, para conocer si está habiendo un cambio en los modelos de búsqueda de empleo en nuestro sector. Las preguntas 6, 7 y 8 pretendían dar un panorama general de la situación laboral de los egresados (desempleado, autónomo, empleado por cuenta ajena indefinido o con duración determinada, estudiante, etc.). La pregunta 10 pretendía completar el aspecto de la situación laboral, centrándonos en el índice de satisfacción de los encuestados en relación con su empleo. Por último, las preguntas 9 y 11, más enfocadas al sector, nos servían para conocer el panorama general del mercado de la traducción en España, así como para relacionarlo con las competencias que habitualmente se imparten en los estudios de Traducción e Interpretación.

Por último, el cuarto apartado del cuestionario, de corte quizá más personal, tenía como objetivo conocer las impresiones de los encuestados respecto a la calidad de la titulación y constaba de nueve ítems. A partir de su opinión personal, podíamos llegar a extraer algunas conclusiones

respecto a los fallos presentes en el enfoque actual de los estudios de Tel. En primer lugar, se preguntaba por una serie de competencias, para ver si las consideraban útiles y si creían que estuvieron presentes en su formación. Asimismo, los encuestados podían señalar qué contenidos creían que faltaron en sus estudios y si tuvieron que completar su formación después del grado o la licenciatura. También debían responder acerca de la utilidad de las prácticas curriculares, aspecto por el que nos hemos interesado especialmente. Por último, se les preguntaba si creían que la universidad debería hacer más para favorecer la inserción laboral de sus estudiantes egresados, y si volverían a realizar los mismos estudios si tuviesen la oportunidad de volver atrás.

Tras realizar un borrador definitivo de la primera versión del cuestionario, este fue validado por expertos antes de ser lanzado públicamente. En este caso, fue validado por dos docentes de la Universidad de Valladolid con experiencia en la utilización de este tipo de instrumentos de recogida de información: la doctora María Teresa Sánchez Nieto y la doctora Verónica Arnáiz Uzquiza. Los principales cambios que se sugirieron para validar el cuestionario fueron los siguientes:

- Eliminar el tratamiento de usted, ya que nos dirigíamos principalmente a un público joven.
- Describir con claridad cada uno de los valores de la escala en las preguntas 8 (1: muy bajo; 2: bajo; 3: medio; 4: alto; 5: bilingüe) y 22 (1: nada; 2: poco; 3: suficiente; 4: bastante; 5: mucho).
- Especificar en las preguntas sobre trabajo que se trataba de «puestos de trabajo», para evitar una posible confusión con «encargos de trabajo».
- Añadir más medios en la pregunta sobre medios de búsqueda de empleo, en concreto «Prácticas después de la carrera» y «Empresa familiar».
- Añadir el campo Otros en la pregunta 20 (sobre campos de especialidad de la traducción).

Como se puede observar, no se produjeron cambios en la estructura del cuestionario, es decir, en las preguntas en sí. Sin embargo, si se sugirieron pequeños cambios dentro de las preguntas u otro tipo de matices.

Por último, cabe señalar que somos conscientes de que el estudio presenta varias limitaciones y podría ser sesgado. Por una parte, los encuestados podrían no resultar una muestra representativa de la realidad del mercado laboral por el tamaño reducido de la muestra. Sin embargo, nos es suficiente, ya que al tratarse de un Trabajo Fin de Grado y de un primer estudio solo pretendemos hacer una pequeña aproximación al objeto de estudio, la empleabilidad de los titulados en Traducción e Interpretación.

Asimismo, algunas de las preguntas entrañan un sesgo en sí mismas, como por ejemplo aquellas en las que se pide que valoren sus capacidades con las lenguas de trabajo, ya que las

respuestas, al depender de la opinión del egresado, son siempre subjetivas. Sin embargo, si consideramos que pueden ser una representación significativa de la realidad.

También hay que señalar que existe una gran dificultad para medir los índices de empleabilidad universitaria más allá de encuestas como la que aquí realizamos, que si bien suelen ser el método más utilizado en este tipo de estudios no suelen ser lo suficientemente detalladas. Asimismo, es aún más complicado medir la empleabilidad del estudiante de Tel, al ser una titulación con tanta variedad de salidas. Además, el estudiante de Tel tiende a no limitarse a buscar un puesto en su área local y, muchas veces, ni siquiera en el nacional, lo que entraña una dificultad extra al no tener un mercado concreto en que centrarnos.

### **3.3.3. Población de estudio**

La población de estudio potencial abarcaba una muestra muy amplia, ya que incluía a cualquier estudiante de Traducción e Interpretación que se hubiera graduado en una universidad española entre 2006 y 2016. En un principio, pensamos en crear tres grupos dentro de la muestra: graduados, licenciados después de 2006 y licenciados antes de 2006, para contar con una diferenciación entre los licenciados antes y después de la crisis económica. Sin embargo, ante la falta de respuestas de los licenciados antes de 2006 consideramos que no se trataba de una muestra lo suficientemente representativa, por lo que decidimos centrar nuestra atención en los titulados de grado y los licenciados a partir de 2006.

Inicialmente, obtuvimos un total de 331 respuestas, de las cuales 13 no eran válidas (porque los encuestados no estudiaron en una universidad española o estudiaron otra titulación distinta a Tel). Asimismo, las que correspondían a licenciados antes de 2006 se eliminaron, un total de 38 encuestados. Finalmente, obtuvimos un total de 280 respuestas válidas, 131 de licenciados en Tel (4 %) y 149 de graduados en Tel (53 %). Estas cifras, como se puede observar, son muy similares, lo cual nos pareció muy interesante porque existía equilibrio entre los dos grupos de estudio que nos permite obtener unos resultados más fiables.

De los 280 encuestados, el 81 % eran mujeres (226 en total) y el 19 % eran hombres (54 encuestados). Como se puede observar en la Figura 1, no había ninguna diferencia en este parámetro entre los egresados de grado y licenciatura encuestados, siendo entre los graduados un 82 % mujeres (122 en total) y un 18 % hombres (27 en total) y entre los licenciados un 79 % mujeres y un 21 % hombres (104 frente a 27, respectivamente). Esto es significativo, ya que denota que no ha habido un cambio de tendencia en relación con este aspecto en los últimos años y que la titulación de Tel sigue atrayendo a más mujeres que hombres.



Figura 1. Sexo de los titulados en Tel encuestados.

La edad de los participantes era variable: 89 encuestados entre 22 y 24 años (un 32 %), 82 encuestados entre 25 y 27 años (29 %), 54 encuestados entre 28 y 30 años (19 %) y 55 encuestados de más de 30 años (20 %). Como cabía esperar, el 100 % de los encuestados de entre 22 y 24 años se corresponde con el perfil de egresado de grado.

La lengua materna de los encuestados era el español en el 92 % de los casos (257 en total). El 8 % restante se correspondía al catalán (nueve encuestados), el inglés (tres encuestados), el valenciano (dos encuestados), el alemán (dos encuestados) y otras lenguas europeas en menor representación. Esto podría significar que los estudios de Tel en España no atraen tanto a estudiantes europeos como esta misma titulación en otros países como Reino Unido, que gozan de un prestigio mayor en el panorama europeo.

En términos generales, el cuestionario tuvo buena acogida entre los usuarios, contando con participación de todas las universidades de España en las que se imparten estudios de Traducción e Interpretación. Destacaba especialmente la participación de los egresados de la Universidad de Valladolid (57 personas en total, lo que supone un 20 % de la participación total), ya que habrá tenido mayor difusión entre los egresados de nuestra facultad. Las siguientes universidades con mayor representación fueron la Universidad de Granada, la Universidad Jaume I y la Universidad de Málaga, todas ellas con la participación de 25 encuestados, respectivamente (véase Figura 2).

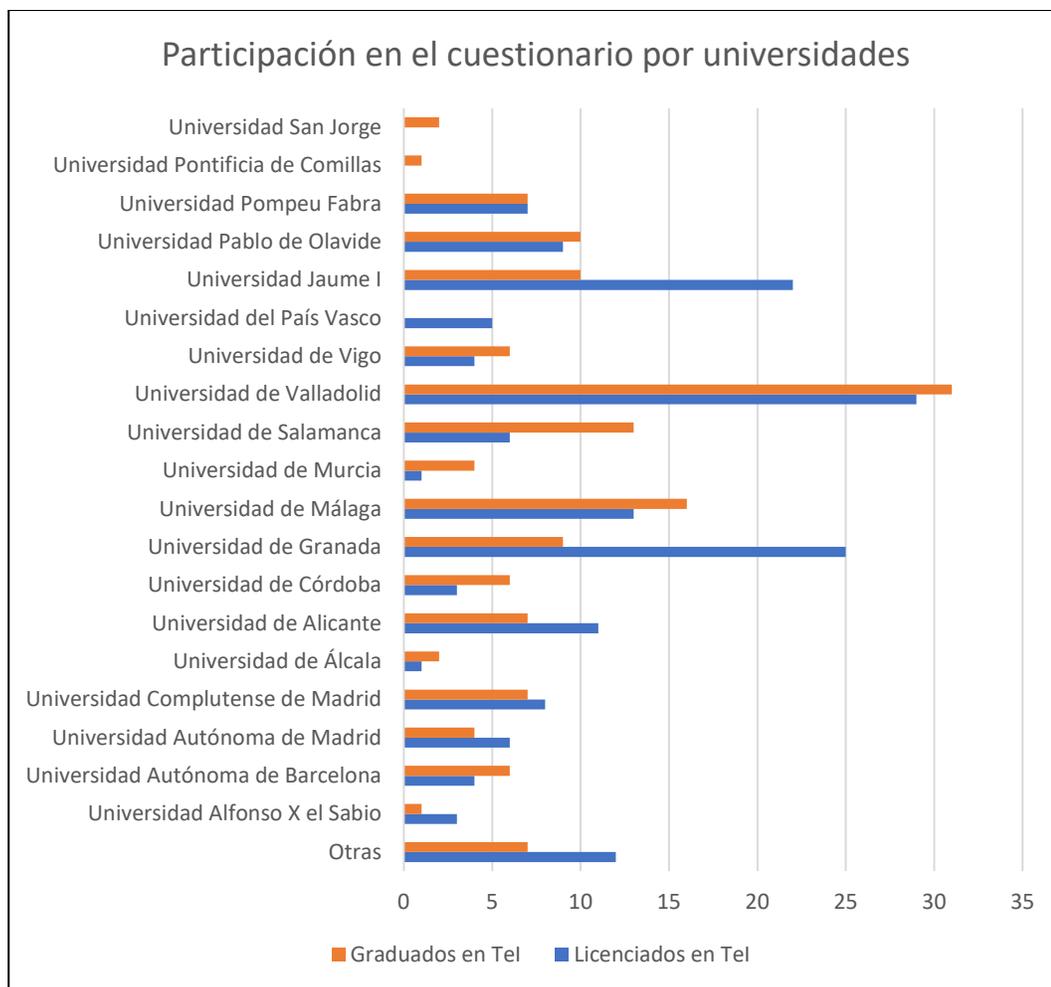


Figura 2. Participación en el cuestionario por universidades.

Con el fin de obtener la información más precisa posible de la población de estudio, les preguntamos por las razones que les habían llevado a elegir estos estudios. En relación con los motivos que llevaron a los encuestados a estudiar Traducción e Interpretación, la mayoría seleccionó la vocación y las habilidades personales, que fueron el motivo principal para el 91 % de los encuestados. Algunos lo eligieron por consejo de familiares y amigos (12 encuestados), y muy pocos tomaron la decisión en base al prestigio de los estudios (únicamente cuatro del total). Entre aquellos que lo eligieron por otras razones (nueve encuestados) sus motivaciones fueron principalmente el gusto por los idiomas y/o la cultura, así como el interés que suscitaba la titulación por ofrecer más salidas que otras titulaciones vinculadas con idiomas. Como se puede apreciar en el siguiente gráfico (Figura 3), no había diferencias entre los graduados y los licenciados en relación con esta pregunta.



Figura 3. Motivo de elección de los estudios de Tel según los titulados en Tel.

Por otra parte, también nos interesaba conocer sus perfiles lingüísticos. En relación con esto, las lenguas de trabajo más comunes tanto entre los egresados de licenciatura como entre los de grado eran el inglés (seleccionado por el 100 % de los licenciados y el 98 % de los graduados), el francés (73 % y 79 %, respectivamente) y el español, seguidas del alemán y el italiano (véanse figuras 4 y 5). Estos resultados coinciden con las lenguas que habitualmente se imparten en los estudios de Traducción e Interpretación. Asimismo, nos llamó la atención que la mayoría de profesionales no consideraba que su nivel en las lenguas de trabajo sea bilingüe, y en muchos casos ni siquiera alto, si bien somos conscientes de la dificultad de autoevaluarse en relación con este aspecto. No obstante, sí que creemos que podría haber un problema en lo que se refiere a que las lenguas impartidas en la titulación no se estudian con la profundidad necesaria, como se deduce más adelante a partir de las opiniones de los encuestados en las preguntas de respuesta libre.

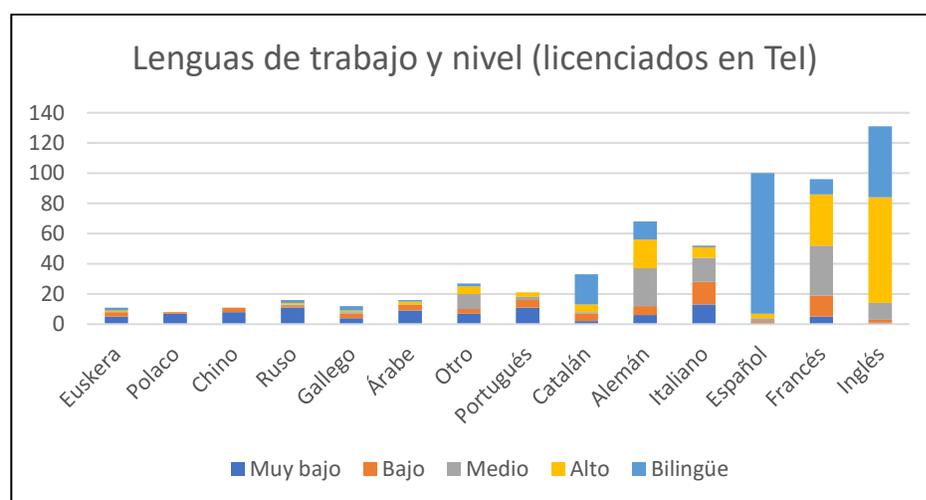


Figura 4. Lenguas de trabajo y nivel (licenciados en Tel).

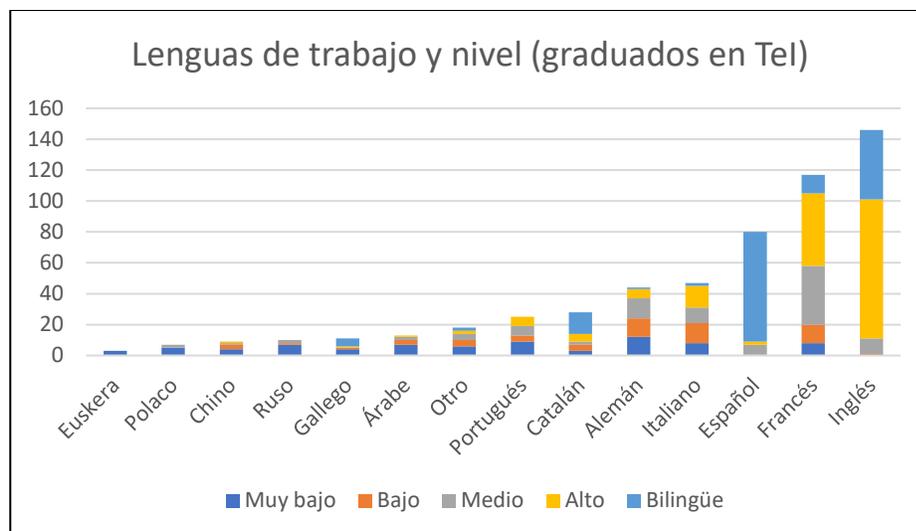


Figura 5. Lenguas de trabajo y nivel (graduados en Tel).

Por otro lado, el 23 % de los encuestados indicó que había incorporado nuevas lenguas de trabajo una vez finalizados los estudios. Los principales motivos que señalaban son por razones laborales (12 encuestados), por residir en un país donde se habla el idioma (nueve encuestados), por curiosidad o interés (ocho encuestados), por vocación (seis encuestados) y por razones personales (tres encuestados). Los idiomas más elegidos son el italiano, el portugués, el japonés, el francés y el alemán. Pese a que podría haber un problema respecto al nivel de las lenguas exigido en la titulación, teniendo en cuenta que la mayoría de lenguas que han estudiado los egresados una vez acabados los estudios son en su mayoría idiomas que ya se ofertan en la titulación, no creemos que haya un problema respecto a la variedad de lenguas de trabajo impartidas, si bien es cierto que una mayor diversificación podría tener efectos positivos.

### 3.3.4. Parámetros de análisis

Como puede desprenderse de la estructura del cuestionario, nos hemos guiado principalmente por dos parámetros de análisis: la trayectoria laboral de los titulados en Traducción e Interpretación (tercer apartado del cuestionario) y su opinión sobre los estudios en función a su experiencia personal (cuarto apartado del cuestionario). La elección de estos parámetros de análisis viene motivada por la consecución de los objetivos expuestos anteriormente, y a su vez está relacionada con el marco teórico del presente trabajo. A continuación, se explican los parámetros con mayor profundidad.

#### **3.3.4.1. Incorporación al mercado laboral de los titulados en Tel**

Para medir la incorporación al mercado laboral, se hicieron las preguntas indicadas en el apartado «Diseño y validación del cuestionario» referentes al tercer apartado del cuestionario. En primer lugar, queríamos saber la cantidad de puestos de trabajo que han tenido los titulados y cuántos estaban relacionados con Tel, así como cuánto tardaron en encontrar su primer trabajo y cuánto tardaron en encontrar el primer trabajo relacionado con Tel. De esta manera, podríamos saber la dificultad que tuvieron para incorporarse al mercado laboral y más específicamente para encontrar un trabajo relacionado con los estudios. Asimismo, se preguntaba cuál fue el medio a través del cual encontraron su primer trabajo relacionado con Tel, con el fin de comprobar cuáles son los principales canales del traductor para encontrar empleo y si ha habido un cambio en los últimos años en relación con este aspecto. Por otro lado, se preguntaba por la situación laboral actual y el tipo de contrato (indefinido, temporal, autónomo) que tienen los egresados, así como su grado de satisfacción con el mismo, para evaluar la calidad del empleo de los egresados. Por último, en relación con la traducción, queríamos saber sus campos de especialidad y que funciones relacionadas con el perfil del traductor son las más desempeñadas, para ver un panorama general del mercado de la traducción actual.

#### **3.3.4.2. Percepción de los titulados en Tel en relación con sus estudios**

El cuarto apartado del cuestionario es el que estaba centrado en evaluar la percepción de los egresados en Tel de los estudios realizados, lo cual nos permitía ver los puntos débiles y fuertes de la titulación, así como comparar la experiencia de los licenciados y graduados para ver en qué medida ha mejorado la calidad de la enseñanza en el grado. Asimismo, queríamos conocer el papel que juega la universidad en la incorporación laboral de los graduados y si obtienen las herramientas suficientes para incorporarse de manera satisfactoria.

Una vez explicado el enfoque metodológico del trabajo, pasaremos a analizar los principales resultados obtenidos en el cuestionario.

### **3.4. Resultados**

Tal y como hemos explicado en el apartado anterior, nuestros parámetros de estudio eran principalmente dos. Por una parte, la incorporación al mercado laboral de los titulados en Tel, tanto de grado como de licenciatura. Por otra parte, la percepción de los egresados en relación con la titulación, que analizaremos en segundo lugar.

### 3.4.1. La incorporación al mercado laboral de los titulados en Tel

#### 3.4.1.1. Graduados en Tel

La primera pregunta que realizamos fue «¿Cuántos puestos de trabajo has tenido desde que finalizaste los estudios?» (pregunta 10, Anexo I), con el fin de comprobar la estabilidad laboral de los egresados. El 37 % afirmó haber tenido un solo trabajo, casi el 43 % señaló que había tenido dos o tres puestos de trabajo y solo el 8 % ha tenido cuatro trabajos o más. Por último, el 9 % indicó no haber tenido aún ningún trabajo. El hecho de que el 37 % haya tenido un solo trabajo podría ser tanto positivo, ya que indicaría una gran estabilidad, como negativo, ya que ante la ausencia de más datos no podemos justificar si han mantenido ese trabajo o por el contrario están desempleados. Asimismo, lo que resulta positivo en cualquier caso es que tan solo el 9 % de los graduados señala que no ha tenido ningún empleo, lo cual es una cifra bastante baja si tenemos en cuenta que muchos de ellos aún se están formando y pueden no haber buscado empleo de manera activa.

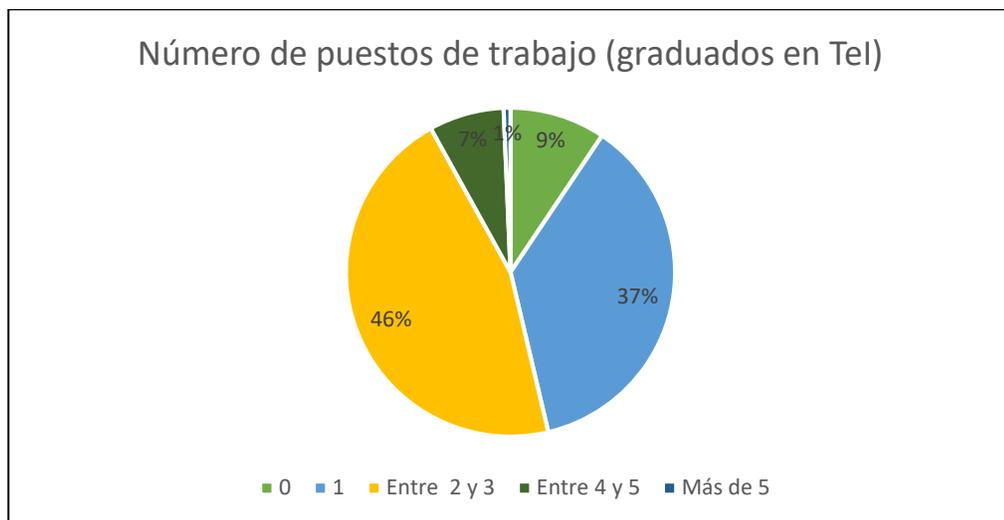


Figura 6. Número de puestos de trabajo (graduados en Tel).

Las siguientes preguntas se centraban en el tiempo transcurrido hasta que los egresados encuentran su primer empleo. En cuanto al tiempo transcurrido desde la finalización de los estudios y el primer puesto de trabajo en cualquier campo (pregunta 11, Anexo I), solo el 13 % tardó más de un año en encontrar trabajo. El 12 % tardó entre 6 meses y un año, seguidos del 22 % que tardó entre 3 y 6 meses. El 26 % tardó menos de 3 meses, y el 20 % ya tenía trabajo antes de terminar la carrera. Por último, el 6 % aún no ha conseguido trabajo. Si bien estos datos representan el primer empleo en cualquier sector, podemos decir que son datos positivos, ya que los egresados de Tel encuentran trabajo con relativa facilidad (tan solo el 13 % tardó más de un año en encontrar un empleo). A continuación vemos los datos en referencia al primer empleo relacionado con Tel.

En cuanto al tiempo transcurrido desde la finalización de los estudios y el primer puesto de trabajo relacionado con la Tel (pregunta 12, Anexo I), el 18 % tardó más de un año en encontrarlo. El 11 % tardó entre 6 y 12 meses, seguidos del 15 % entre 3 y 6 meses. El 14 % tardó menos de 3 meses, y otro 14 % ya tenía un empleo relacionado con la Tel antes de terminar la carrera. Por último, el 28 % señaló que aún no ha encontrado un trabajo relacionado con Tel.

Si bien en comparación hay un alto porcentaje de egresados que aún no ha podido trabajar en algo relacionado con la traducción, no podemos decir que sean datos necesariamente negativos, ya que el 54 % de los graduados tiene o ha tenido un empleo relacionado con la traducción. Además, es especialmente positivo que el 14 % de los graduados tenía un empleo relacionado con Tel antes de haber finalizado los estudios. En el siguiente gráfico (Figura 7) podemos contrastar los datos recién mencionados de una manera más visual.

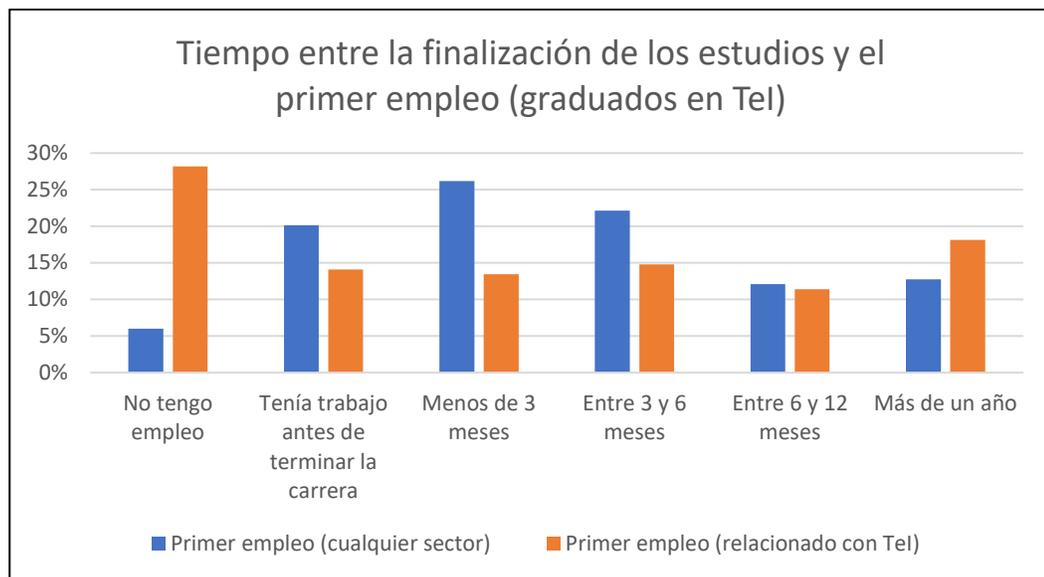


Figura 7. Tiempo entre la finalización de los estudios y el primer empleo (graduados en Tel).

En la siguiente pregunta volvemos de nuevo al número de empleos, esta vez relacionados con Tel (pregunta 13, Anexo I). El 46 % señaló que ha tenido un único empleo relacionado con Tel, seguidos de un 25 % que ha tenido entre dos y tres empleos relacionados con Tel. Aquellos con más de tres empleos relacionados no llegan al 1 % del total. Por otro lado, el 5 % afirmó no haber tenido ningún empleo, y el 23 % restante indicó que ninguno de sus empleos estaba relacionado con la traducción y/o la interpretación. Estos datos concuerdan con las preguntas ya planteadas, y podemos ver como más del 70 % ha tenido algún empleo relacionado con la traducción y/o la interpretación. Es posible que algunos encuestados hayan tenido en cuenta las prácticas a la hora de contestar esta pregunta,

por lo que es más representativo el porcentaje del 54 % extraído de la pregunta anterior. En cualquier caso, nos enfrentamos a unos datos que podríamos calificar como positivos.

Como también nos interesaba conocer a través de que canales se encuentra empleo en Tel, hicimos la pregunta «¿A través de qué medio encontraste tu primer puesto de trabajo de traducción y/o interpretación?» (pregunta 14, Anexo I). Como se aprecia en la Figura 8, el 19 % señaló que fue a través de contactos personales, seguidos de un 16 % que lo encontró a través de Internet (foros, redes sociales, etc.). Los demás medios más utilizados, por orden, son: prácticas después de la carrera (9 %), anuncios (8 %), contacto con el empleador a través del envío de CV (7 %), continuación de las prácticas realizadas durante los estudios (7 %), servicios de empleo de la universidad (6 %), montando su propio negocio (3 %), a través de agencias de empleo públicas (2 %) y de empresas de trabajo temporal (1 %). El 20 % indicó que ha encontrado su empleo a través de otro medio. Sorprendentemente, el porcentaje de egresados que encuentra su trabajo a través de Internet es más bajo de lo esperado teniendo en cuenta el papel fundamental que juega hoy en día, especialmente en nuestro sector. Asimismo, llama la atención que los contactos personales siguen desempeñando un papel fundamental a la hora de encontrar empleo. Muy pocos señalaron que han montado su propio negocio (autónomos), lo cual puede resultar desconcertante pero quizá se deba a que han entendido mal la pregunta, a juzgar por los datos de las siguientes preguntas. Por último, el porcentaje de personas que han encontrado empleo a través de otro medio es muy elevado (20 %), si bien podría ser porque algunos autónomos y aquellos que no tienen un empleo relacionado con Tel han marcado la respuesta «Otros». No obstante, nos falta información al respecto.

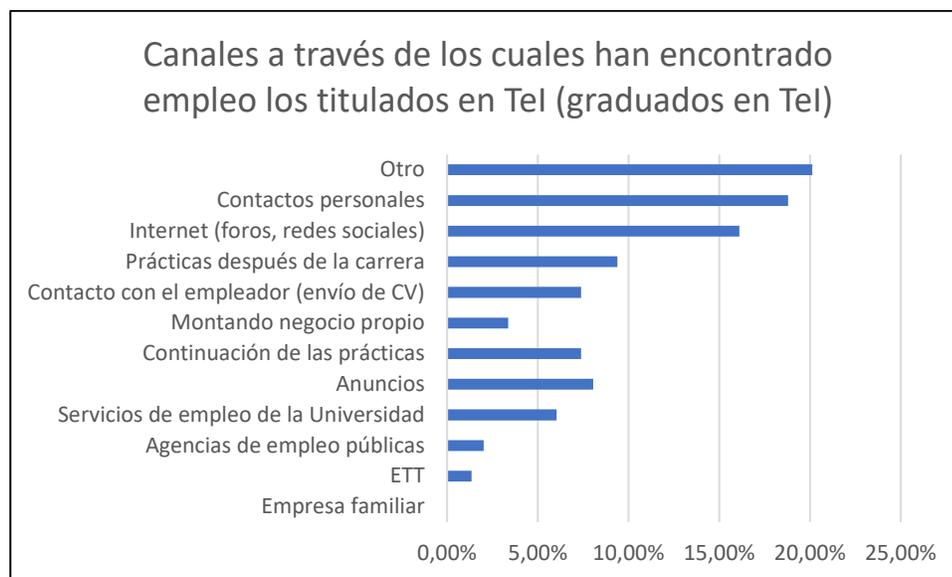


Figura 8. Canales a través de los cuales han encontrado empleo los graduados en Tel.

A continuación nos centramos en la situación laboral de los egresados (pregunta 16, Anexo I). El 14 % señaló que aún está estudiando y el 12 % hace prácticas u otro tipo de formación. El 11 % está buscando empleo, el 42 % trabaja por cuenta ajena y solo el 19 % es autónomo. En cuanto a sus contratos laborales (pregunta 17, Anexo I), solo el 30 %, contando a los autónomos, tiene un contrato indefinido. El 44 % indicó que su contrato tiene una duración determinada. El resto está desempleado o estudiando. Como dato positivo, el número de autónomos no es tan bajo como hacía pensar la pregunta anterior. Sin embargo, el porcentaje de egresados con una gran estabilidad laboral no supera el 30 %, lo cual es inevitablemente negativo. Asimismo, es muy elevado el porcentaje de egresados que aún se está formando, probablemente porque hemos tenido en cuenta también a las promociones de 2016 (que suponen un 27 % del total de los graduados encuestados).

Cuando se les preguntó por su grado de satisfacción con su empleo actual (pregunta 19, Anexo I), solo el 15 % indicó estar completamente satisfecho con el mismo. Como dato positivo, el 38 % afirmó estar muy satisfecho y el 23 % está satisfecho. Como contrapunto, el 13 % no está nada satisfecho y el 10 % está poco satisfecho. Al ser un dato subjetivo no podemos hacer muchas valoraciones al respecto, pero podríamos decir que es un dato positivo ya que casi el 80 % afirmó estar, al menos, satisfecho.

Por último, intentamos analizar el mercado de la traducción brevemente, con el fin de ver que predomina en el perfil del traductor actual (pregunta 18, Anexo I). En cuanto a las funciones que desempeñan principalmente en su trabajo (si está relacionado con Tel), la principal es la docencia de idiomas (40 %), seguida de la traducción como autónomos (34 %) y para agencias (25 %). El 24 % también lleva a cabo labores de redactor, corrector, revisor o asesor lingüístico. Las siguientes, por orden de importancia, son: traducción audiovisual (18 %), tareas administrativas (16 %), gestión de proyectos (14 %), labores relacionadas con el turismo (12 %) y el comercio exterior (10 %), interpretación de enlace (8 %), mediación lingüística (8 %) y traducción para ONG (7 %). Aquellas con menor representación son el experto en herramientas de traducción y/o *tester*, el traductor para organismos público y/o internacionales, *Community Managers*, lectores editoriales, intérpretes de conferencias, la docencia en Tel, la lexicografía y la terminología. Asimismo, el 36 % señaló que realiza otras tareas diferentes a las expuestas. Además de los que se encuentran en búsqueda activa de empleo, algunas de las respuestas fueron: traductor en plantilla, investigación, marketing, traducción técnica, voluntariado, transcripción y traducción de llamadas y vídeos, atención al cliente, etc. No obstante, ninguna de las mismas se repite de manera significativa.

Resulta paradójico en estos resultados que muchas de las funciones que se llevan a cabo son aquellas que apenas se desarrollan durante la titulación, como son la corrección de textos, la traducción audiovisual, la gestión de proyectos, las tareas administrativas o la interpretación de

enlace. Esto nos deja quizás extraer la conclusión de que el grado debería adaptarse a estos nuevos perfiles que van surgiendo en el mercado de la traducción, para preparar a los egresados para las exigencias del mercado profesional.

Por otro lado, los principales campos de especialidad de los graduados (pregunta 20, Anexo I) son, por orden de importancia, la traducción general, la traducción audiovisual, la traducción científico-técnica, la traducción publicitaria y turística, la traducción jurídica y la interpretación. Además de la traducción general, que por su carácter generalista era obvio que iba a ser la más común en esta pregunta, llama la atención el creciente mercado que ocupa la traducción audiovisual, especialmente desde que en los últimos años estén creciendo y proliferando las plataformas digitales como Netflix, HBO o Amazon Prime. La traducción jurídica, que era más popular hace unos años, parece estar perdiendo importancia.

A continuación revisaremos estos resultados para el grupo de licenciados.

### 3.4.1.2. Licenciados en Tel

En cuanto al número de puestos de trabajo (pregunta 10, Anexo I), el 18 % afirmó haber tenido un solo trabajo. Como se puede observar en el siguiente gráfico (Figura 9), el 46 % ha tenido entre dos y tres trabajos y un 18 % ha tenido entre cuatro y cinco. Tan solo el 15 % afirmó haber tenido más de cinco trabajos. Por último, el 2 % señaló que no había tenido aún ningún trabajo. A nivel general podríamos decir que los licenciados gozan de una relativa estabilidad en relación con este aspecto.

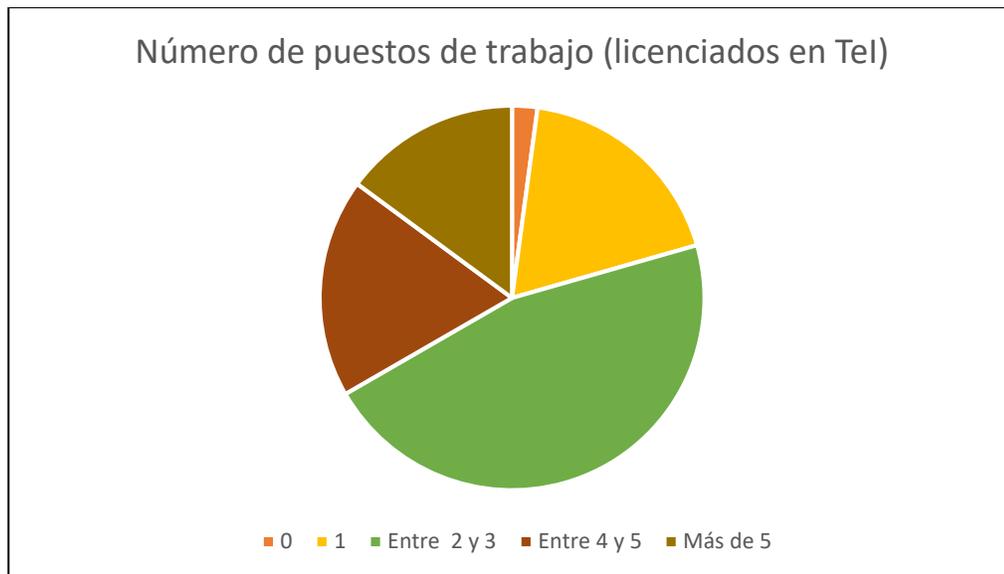


Figura 9. Número de puestos de trabajo (licenciados en Tel).

Cuando preguntamos por el tiempo transcurrido entre la finalización de los estudios y el primer puesto de trabajo (pregunta 11, Anexo I), el 26 % indicó que ya tenía trabajo antes de finalizar los estudios y el 2 % aún no ha conseguido trabajo. El 14 % tardó más de un año, seguidos del 9 % que tardó entre 6 y 12 meses. A el 21 % le llevó entre 3 y 6 meses, mientras que el 27 % tardó menos de 3 meses. Resulta especialmente positivo que solo el 14 % tardase más de un año en encontrar trabajo, así como que el 26 % ya tuviese trabajo antes de finalizar los estudios.

En cuanto al tiempo transcurrido entre la finalización de los estudios y el primer puesto de trabajo relacionado con Tel (pregunta 12, Anexo I), vemos que los datos cambian (véase Figura 10). El 33 % tardó más de un año, el 14 % entre 6 y 12 meses, el 9 % entre 3 y 6 meses, y por último el 14 % menos de 3 meses. El 14 % ya tenía un empleo relacionado con Tel al terminar los estudios y el 16 % aún no ha trabajado en ningún empleo relacionado con Tel. A priori, sin tener en cuenta si los encuestados realmente deseaban un trabajo relacionado con Tel, estos datos son muy negativos ya que el número de licenciados que tardó más de un año en encontrar trabajo (33 %) es una cifra muy elevada y solo el 51 % encontró un trabajo relacionado con la traducción en menos de un año. Además, el 16 % nunca ha trabajado en algo relacionado con la titulación.

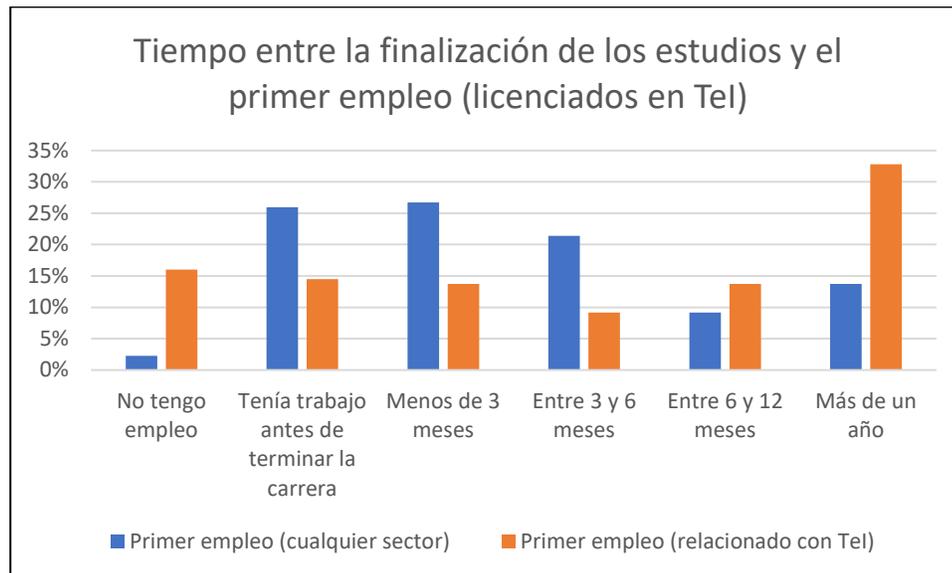


Figura 10. Tiempo entre la finalización de los estudios y el primer empleo (licenciados en Tel).

Otra variable que se analizó fue el número total de empleos relacionados con Tel (pregunta 13, Anexo I). El 40 % señaló haber tenido un solo empleo relacionado con Tel, seguidos del 35 % que ha tenido entre dos y tres empleos. Tan solo el 4 % ha tenido entre 4 y 5 y únicamente el 3 % ha tenido más de 5. Por último, el 17 % no ha tenido ningún empleo relacionado con Tel. Estos datos están

bastante contrastados con los de la primera pregunta planteada (pregunta 10, el número de empleos total).

A la pregunta «¿A través de qué medio encontraste tu primer puesto de trabajo de traducción y/o interpretación?» (pregunta 14, Anexo I), el 19 % respondió que fue a través de contactos personales, seguidos de un 14 % que lo encontró a través de Internet (foros, redes sociales, etc.). Como se puede ver en el gráfico (Figura 11), los demás medios más utilizados, por orden, son: prácticas después de la carrera (10 %), contacto con el empleador a través del envío de CV (9 %), montando su propio negocio (7 %), continuación de las prácticas realizadas durante los estudios (6 %) y anuncios (5 %). El 19 % señaló que había encontrado su empleo a través de otro medio. Llama la atención de nuevo la poca relevancia de Internet a la hora de encontrar trabajo como traductor, y el importante papel de los contactos personales.

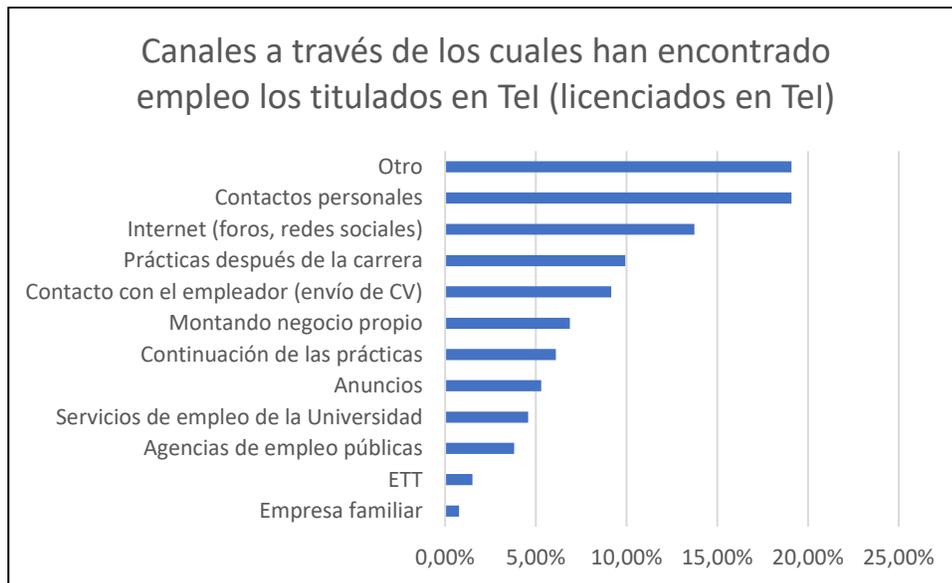


Figura 11. Canales a través de los cuales han encontrado empleo los licenciados en Tel.

En lo referente a la situación laboral (pregunta 16, Anexo I), el 57 % son asalariados, el 30 % son autónomos, el 8 % está desempleado, el 5 % está estudiando y el 2 % está haciendo prácticas. Entre los asalariados (57 %), el 53 % tiene un contrato indefinido y el 47 % tiene un contrato con duración determinada (pregunta 17, Anexo I). Si lo comparamos con los datos de los graduados, como haremos más adelante, podemos decir que los licenciados tienen datos más positivos en relación con este aspecto.

En cuanto a las funciones que desempeñan principalmente en su trabajo relacionado con Tel (pregunta 18, Anexo I), la principal es la traducción como autónomos (57 %) seguida de la docencia de idiomas (56 %) y la traducción para agencias (31 %). El 27 % también lleva a cabo labores de

redactor, corrector, revisor o asesor lingüístico. Las siguientes, por orden de importancia, son: gestión de proyectos (21 %), traducción audiovisual (17 %), tareas administrativas (15 %), traducción para ONG (11 %), interpretación de enlace (9 %), docencia en Tel (9 %) y mediación lingüística (8 %). Aquellas con menor representación son el comercio exterior, los *Community Manager*, la traducción para organismos públicos o internacionales, los expertos en herramientas de traducción o *testers*, el turismo, la lexicografía y la terminología, la interpretación de conferencias y la lectura editorial, la mayoría de los cuáles se corresponden con perfiles del traductor relativamente recientes. Asimismo, el 36 % señaló que realiza otras tareas diferentes a las expuestas, como son la transcripción, la coordinación de RRHH, la investigación en tecnologías del lenguaje, la asistencia en un departamento jurídico... De nuevo llama la atención la importancia de papeles que no suelen enseñarse en la titulación, como la revisión y corrección o la gestión de proyectos.

Cuando se les pregunta por su grado de satisfacción con su empleo actual (pregunta 19, Anexo I), el 35 % afirmó estar completamente satisfecho con el mismo. Asimismo, el 34 % está muy satisfecho y el 18 % está satisfecho. Tan solo el 7 % no está nada satisfecho y el 8 % está poco satisfecho. Este es un dato muy positivo, ya que casi el 90 % está satisfecho con su trabajo.

Los principales campos de especialidad de los licenciados (pregunta 20, Anexo I) son, por orden de importancia, la traducción general, la traducción jurídica, la científico-técnica, la audiovisual, la publicitaria, la turística, la económica y, por último, la interpretación. Es lógico que tengan la mayor importancia la traducción general y la traducción jurídica, la primera por su carácter interdisciplinar y la segunda por la cantidad de estudiantes que se licenciaron como traductores jurados.

### **3.4.2. Percepción de los titulados en Tel en relación con sus estudios**

#### **3.4.2.1 Graduados en Tel**

En el presente apartado el objetivo es conocer la opinión de los egresados respecto a la titulación. Para ello, la primera pregunta que se planteó fue hacer una valoración de qué competencias vinculadas a sus estudios habían sido de mayor utilidad en el mercado laboral (pregunta 21, Anexo I). Para ello, se otorgó una lista y los encuestados podían seleccionar una o varias (véase Figura 12). El 78 % seleccionó las competencias en lenguas extranjeras, seguidos de un 71 % que marcó las competencias en lengua materna. La siguiente, con un 54 %, son las estrategias para la traducción. Otras de las más valoradas fueron los conocimientos informáticos (50 %), la cultura general (45 %) y las habilidades sociales como son el trabajo en equipo, la negociación, etc. (40 %). Asimismo, valoraban como útiles el dominio de herramientas TAO (38 %), los conocimientos culturales relacionados con las lenguas de trabajo (36 %) y los conocimientos vinculados a la traducción

especializada (31 %). Las menos valoradas fueron la revisión y la postedición (27 %), las competencias instrumentales (terminología, documentación, etc. con un 27 %), los conocimientos empresariales (facturas, presupuestos, elaboración de CV, etc. con un 22 %), la TIC para la traducción (18 %), la gestión de proyectos (16 %) y las estrategias para la interpretación (11 %). Resulta curioso que las menos valoradas son las que menos se imparten en la titulación, según los encuestados más adelante.



Figura 12. Competencias más útiles en el mercado laboral según los graduados en Tel.

En relación con estas competencias, se les preguntó en qué grado consideraban que las mismas se habían desarrollado en el marco de la titulación universitaria (pregunta 22, Anexo I), con cinco valores: nada, poco, suficiente, bastante y mucho (véase Figura 13).

Las que más se marcaron como «nada desarrolladas» fueron, por orden, los conocimientos empresariales, la gestión de proyectos, las TIC para la traducción, la revisión y la postedición y el dominio de herramientas TAO. Esto coincide con las carencias que se denunciaban en el artículo de Álvarez-Álvarez y Árnaiz-Uzquiza (2017), corroborando su análisis del plan de estudios de Traducción e Interpretación en las facultades españolas.

En las «poco desarrolladas» destacaron, de nuevo, la revisión y la postedición, las estrategias para la interpretación, la gestión de proyectos, los conocimientos empresariales, la cultura general y

conocimientos culturales asociados a las lenguas de trabajo, las TIC para la traducción y los conocimientos vinculados a la traducción especializada. De nuevo nos encontramos con las competencias que según el estudio de Álvarez-Álvarez y Árnaiz-Uzquiza (*ibídem*) no tenían la importancia que merecen en el plan de estudios de Tel.

Se consideraron suficientemente desarrolladas, especialmente, las competencias instrumentales, los conocimientos culturales e informáticos, las estrategias para la interpretación, la cultura general y las TIC para la traducción. Aquellas que se marcaron como «bastante desarrolladas» son las estrategias para la traducción, los conocimientos vinculados a la traducción especializada y las competencias en lengua materna y en lenguas extranjeras. Por último, se consideraron muy desarrolladas, de nuevo, las competencias en lengua materna, las estrategias para la traducción y las competencias en lenguas extranjeras. Como podemos comprobar, aparecen aquí las que más carga de créditos reciben en los estudios de Tel en España. Resulta positivo que sean las competencias que más valoran los graduados en su incorporación al mercado laboral, de modo que en estos aspectos el grado prepara bien a los estudiantes.

Al haber una gran diversidad de opiniones entre los encuestados, ya que cada universidad da más importancia a unos aspectos que a otros, vamos a resumir cuál es la respuesta mayoritaria en cada una de las competencias, atendiendo al orden de utilidad expuesto en la pregunta anterior.

En cuanto a las competencias en lenguas extranjeras, la mayoría (el 36 %) señaló que se desarrollaron bastante en el marco de sus estudios. Solo el 13 % afirmó que se desarrollaron poco o nada. Las competencias en lengua materna, según el 39 %, se desarrollaron mucho, y únicamente el 10 % creía que fue insuficiente. Las estrategias para la traducción se desarrollaron bastante según el 41 %, y solo el 7 % creía que fue insuficiente. En cuanto a los conocimientos informáticos, el 36 % afirmó que se desarrollaron suficientemente, y el 21 % señaló que se desarrollaron poco o nada. El 34 % creía que la cultura general tuvo suficiente presencia en los estudios, si bien el 30 % consideraba que fue insuficiente. El resto de valores puede apreciarse en el gráfico. Por lo general, la mayoría tienen una buena valoración por parte de los graduados, excepto los conocimientos empresariales y la gestión de proyectos, ambas con un 65 % de encuestados que cree que se desarrollaron poco o nada en los estudios.

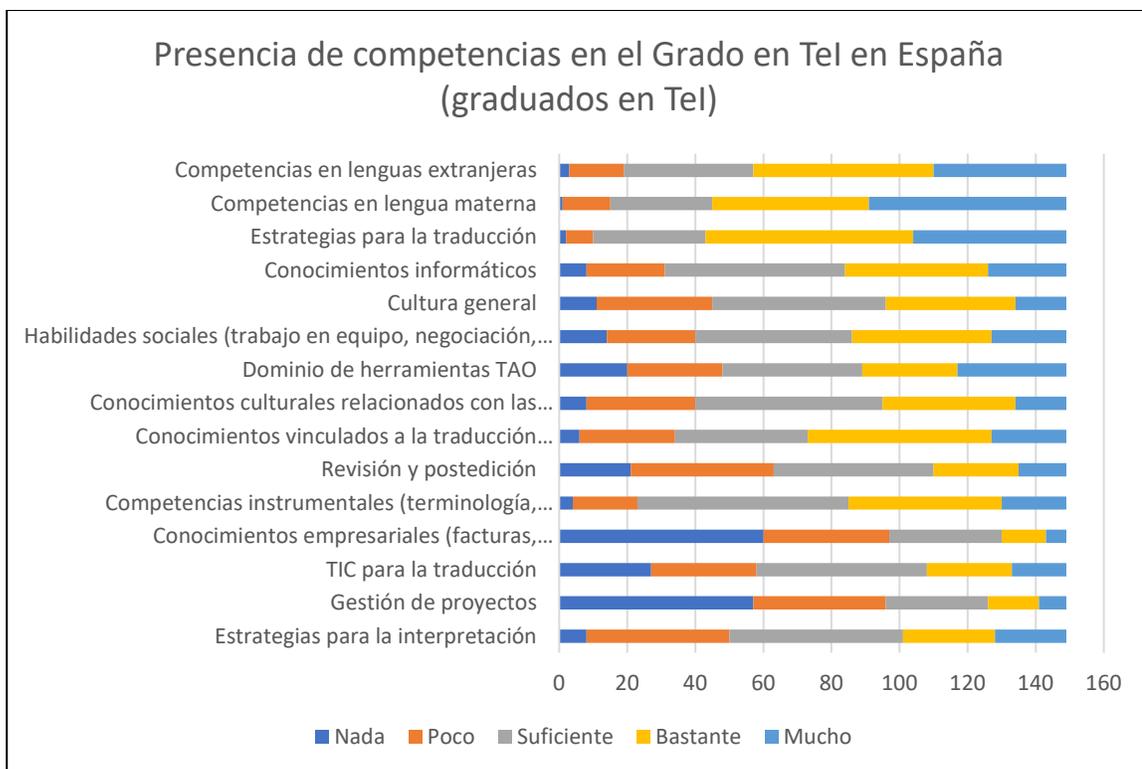


Figura 13. Presencia de competencias en el Grado en Traducción e Interpretación (España) según los graduados en Tel.

A la pregunta «¿Has echado en falta algún tipo de contenido dentro de tu formación?» (pregunta 23, Anexo I), el 76 % contestó que sí, porcentaje muy elevado que debería hacer saltar la voz de alarma. En general, consideraban que falta «realidad» y que el grado necesita un cambio de enfoque para que los estudiantes puedan salir realmente formados. Las reivindicaciones principales fueron ante la ausencia de conocimientos empresariales (facturación, posibilidades laborales, contabilidad, formularios de inscripción en Hacienda y Seguridad Social, presupuestos, IVA, IRPF), tan necesarios para la vida del traductor autónomo; la falta de conocimientos impartidos sobre la gestión de proyectos, que es uno de los perfiles profesionales más demandados en los últimos años, así como la ausencia absoluta de otros perfiles profesionales diferentes a la traducción. Por último, creían que hay una gran carencia en cuanto a la orientación laboral, que señalaron que es en muchos casos inexistente. Asimismo, señalaban que es necesaria una mayor formación en interpretación, más especialización en la traducción y una mayor carga práctica, un nivel más exigente en las lenguas B y C y un dominio real y práctico de las herramientas TAO, que en ocasiones se imparten desde un punto de vista demasiado teórico y sin ahondar realmente en las ventajas que suponen para el traductor.

En relación con la pregunta anterior, se les planteó si habían tenido que completar su formación una vez terminado el grado (pregunta 25, Anexo I). De nuevo nos encontramos ante un dato

preocupante, pues el 65 % contestó que sí. El 30 % afirmó que no, y el 5 % restante estaba compuesto principalmente por personas que no habían podido seguir estudiando pero tenían intenciones de hacerlo. En general, la mayoría hace un Máster relacionado con alguna especialización en traducción, una de las carencias que habían señalado, o bien hacen un Máster relacionado con la enseñanza de idiomas. Asimismo, algunos se decantan por hacer cursos de formación sobre *Trados*, sus lenguas B o C, gestión de proyectos, etc. Por último, algunos eligen hacer otro grado de manera complementaria a la Tel o cambiando completamente de enfoque.

Otro de los aspectos que nos interesaba eran las prácticas, especialmente a nivel comparativo entre ambos grupos, ya que queríamos cuáles habían sido las consecuencias de añadir prácticas obligatorias en los estudios de Grado en Tel. Cuando les preguntamos a los encuestados por sus prácticas (pregunta 26, Anexo I), solo el 50 % consideraba que fueron de utilidad, porcentaje realmente bajo teniendo en cuenta la vital importancia de las prácticas curriculares. El ámbito de las prácticas (pregunta 27, Anexo I), como se puede ver en la Figura 14, fue la traducción en el 52 % de los casos, seguida de la interpretación con un 11 %. El 10 % de los graduados hizo sus prácticas en el ámbito de la docencia, el 7 % en el ámbito del turismo y solo un 1 % en el ámbito del comercio internacional. El 19 % señaló que sus prácticas no tenían relación con ninguna de las anteriores, siendo algunas de las respuestas predominantes la gestión de proyectos, la lingüística, la edición, la administración y la corrección de textos y el asesoramiento lingüístico u otros aspectos no relacionados con la traducción. Comentaremos más aspectos al respecto más adelante al hacer la comparación.

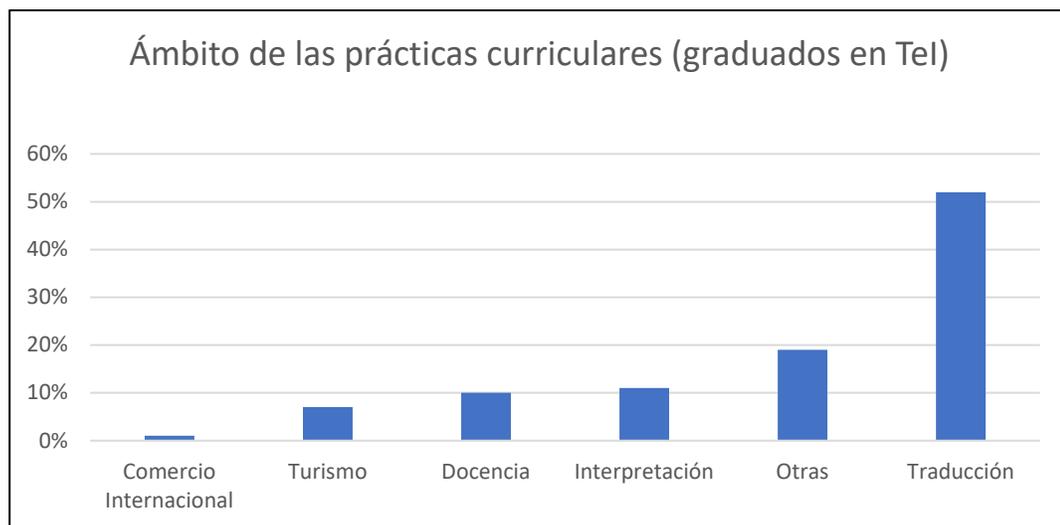


Figura 14. Ámbito de las prácticas curriculares de los graduados en Tel.

Dado que la empleabilidad debe ser uno de los ejes fundamentales de la universidad, se preguntó a los encuestados si creían que la universidad debería hacer más por la inserción laboral de

sus egresados (pregunta 28, Anexo I). El 66 % estaba convencido de que sí, seguidos de un 28 % que consideraba que quizá sí debería implicarse más. Tan solo el 6 % creía que la universidad hace lo suficiente. Los egresados demandan una mayor implicación, orientación laboral y académica, tutorización y foros de egresados donde se ofrezcan prácticas extracurriculares y ofertas de trabajo, etc. Asimismo, echan en falta una bolsa de trabajo, que si bien en ocasiones existe no funciona adecuadamente. Creen que deberían ser bolsas de empleo activas, actualizadas, con mayor volumen de ofertas, etc. En cuanto a la formación durante el grado creen que debería haber un enfoque más centrado al mundo laboral, formación en aspectos empresariales, y un mayor cuerpo docente. Asimismo, muchos están descontentos con las prácticas que realizaron y creen que la universidad debería esforzarse más en conseguir prácticas relacionadas realmente con la traducción (y no en otros sectores), tener una mayor interacción con las empresas y agencias de traducción, controlar las prácticas que ofrecen para evitar a aquellas empresas que se aprovechan de los estudiantes y/o no enseñan nada relacionado con la traducción, luchar por que las prácticas sean más largas, útiles y con posibilidades de incorporación laboral, etc.

Por último, les preguntamos si elegirían los mismos estudios y por qué si tuvieran la oportunidad de volver atrás (pregunta 29, Anexo I). El 72 % afirmó que volvería a estudiar Tel, principalmente por vocación o pasión (como señalaron en la pregunta 7 de la encuesta, Anexo I) y por satisfacción con la experiencia, si bien muchos especifican que escogerían una universidad diferente. Tan solo el 23 % afirmó que no elegiría Tel de nuevo, principalmente por la precariedad del mercado laboral de la traducción, por la falta de calidad de la titulación o por falta de vocación. Por último, el 4 % no estaba seguro de su respuesta. Cabe señalar que muchos de los que volverían a estudiar Tel lo hacen principalmente por vocación, ya que presentan quejas sobre la formación recibida durante la titulación.

#### **3.4.2.2. Licenciados en Tel**

Cuando se les preguntó por las competencias vinculadas a sus estudios que más útiles han sido en el mercado laboral (pregunta 21, Anexo I), por unanimidad el 98 % señaló que son las competencias en lenguas extranjeras, seguidas con un 62 % por las competencias en lengua materna. Como se aprecia en la Figura 15, las siguientes son las estrategias para la traducción (53 %), la cultura general (50 %), los conocimientos informáticos (43 %), los conocimientos culturales relacionados con las lenguas de trabajo (41 %), las habilidades sociales (39 %), los conocimientos vinculados a la traducción especializada (35 %), el dominio de herramientas TAO (35 %) y las competencias instrumentales (30 %). Las menos valoradas son la revisión y la postedición (27 %), los conocimientos

empresariales (21 %), las TIC para la traducción (16 %), la gestión de proyectos (16 %) y las estrategias para la interpretación (11 %).



Figura 15. Competencias más útiles en el mercado laboral según los licenciados en Tel.

En relación con estas competencias, se preguntó en qué grado consideraban que las mismas se habían desarrollado en el marco de la titulación universitaria (pregunta 22, Anexo I). Aquellas que no se desarrollaron en absoluto según la mayoría fueron la gestión de proyectos, los conocimientos empresariales y la revisión y la postedición (véase Figura 16). Asimismo, la mayoría consideraba que se desarrollaron poco las TIC para la traducción, las estrategias para la interpretación y las herramientas TAO.

Los licenciados creían que se desarrollaron de manera suficiente los conocimientos culturales relacionados con las lenguas de trabajo, las competencias instrumentales, los conocimientos informáticos, la cultura general y las habilidades sociales. Por último, estaban bastante satisfechos en lo que se refiere a competencias en lenguas extranjeras, competencias en lengua materna, estrategias para la traducción y conocimientos vinculados a la traducción especializada.

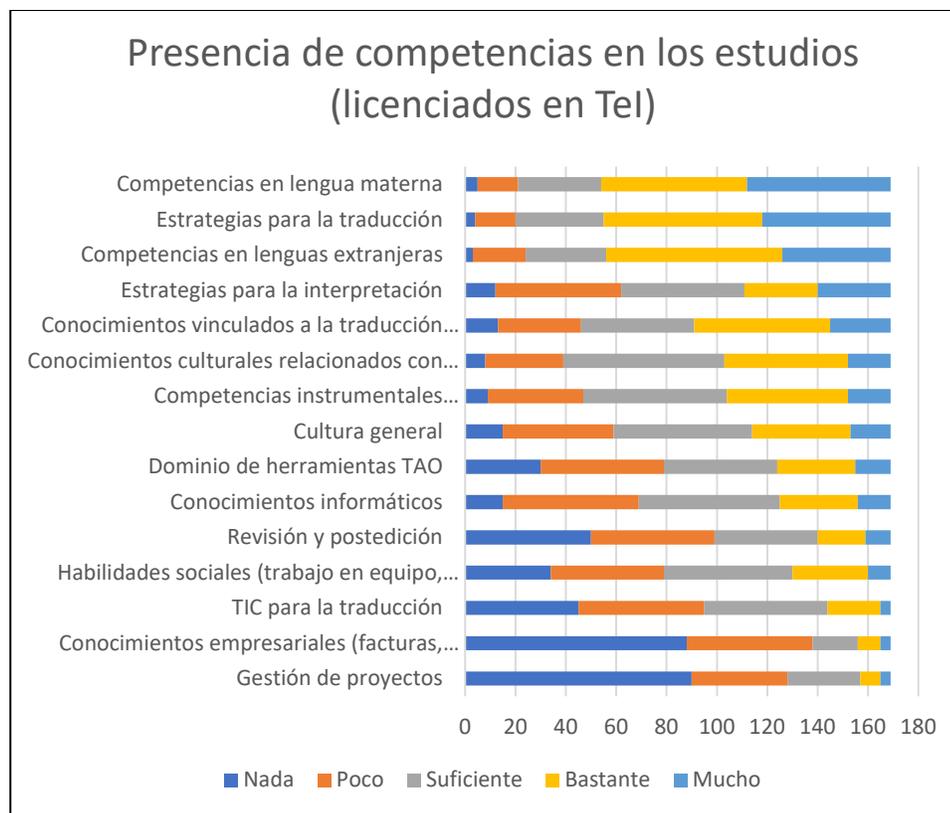


Figura 16. Presencia de competencias en el Grado en Traducción e Interpretación (España) según los licenciados en Tel.

A la pregunta «¿Has echado en falta algún tipo de contenido dentro de tu formación?» (pregunta 23, Anexo I), el 80 % contestó que sí. Aquellos aspectos que señalaron son los siguientes:

- Gestión de proyectos
- Conocimientos empresariales, formación en los aspectos más prácticos de la profesión, facturación, etc. En definitiva, un enfoque más realista de lo que supone ser traductor.
- Herramientas TAO
- Orientación laboral
- Un mayor nivel en las lenguas de trabajo, así como más carga práctica (traducción especializada, inversa, etc.).
- Formación en otros perfiles profesionales distintos a la traducción o la interpretación: localización, *copywriting*, revisión y postedición, etc.

En relación con la pregunta anterior, se preguntó si habían tenido que completar su formación una vez terminada la licenciatura (pregunta 25, Anexo I). El 69 % afirmó que sí, mientras que solo el 27 % afirmó rotundamente que no. El 4 % restante se compone de personas que no sintieron la

necesidad de completar su formación, pero eligieron hacerlo. Una gran mayoría hizo un Máster en traducción especializada (audiovisual, socio-médica, etc.) o relacionado con la docencia de idiomas, tanto de manera presencial como online. Algunos eligieron hacer otra licenciatura o están estudiando un grado en la actualidad con el fin de especializarse. Por último, no son pocos aquellos que se formaron a través de cursos online o presenciales de traducción, herramientas TAO, gestión de proyectos, etc.

En cuanto a las prácticas (pregunta 26, Anexo I), solo el 51 % del total (42 % si tenemos en cuenta solo a aquellos que hicieron prácticas) consideraba que fueron de utilidad. El ámbito de las prácticas (pregunta 27, Anexo I) fue la traducción en el 56 % de los casos, seguida de la interpretación con un 7 % (véase Figura 17). El 6 % de los licenciados hizo sus prácticas en el ámbito de la docencia y el 4 % en el ámbito del turismo. El 18 % no hizo prácticas durante los estudios de licenciatura, y el 8 % restante señaló que sus prácticas no tenían relación con ninguna de las anteriores, siendo algunas de las respuestas la gestión de proyectos, la localización, la administración y la corrección de textos.

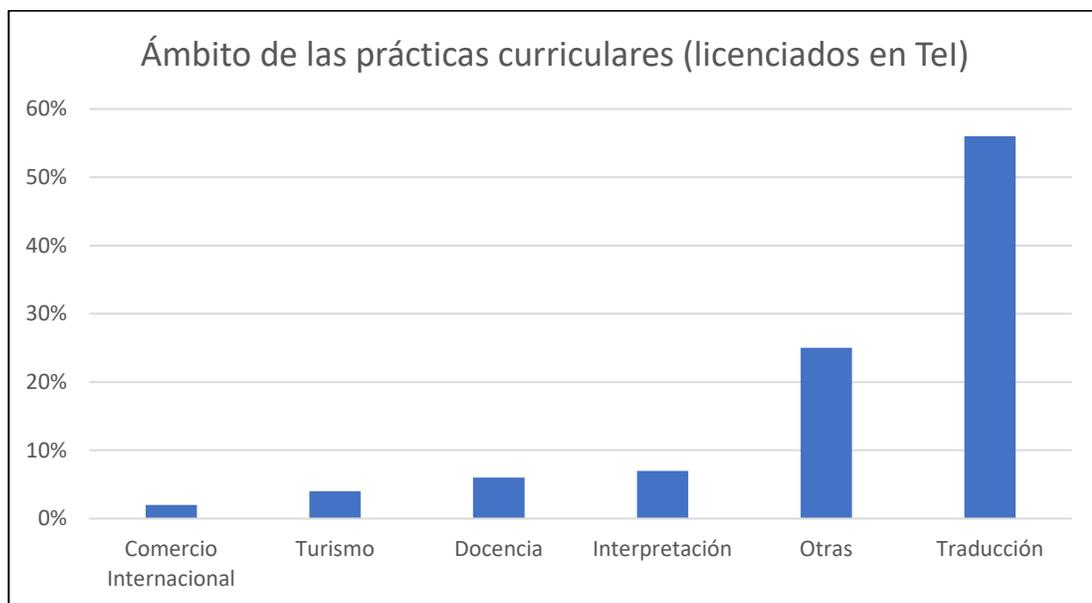


Figura 17. Ámbito de las prácticas curriculares (licenciados en Tel).

Cuando se les preguntó si creían que la universidad debería hacer más por la inserción laboral de los egresados (pregunta 28, Anexo I), el 66 % estaba convencido de que sí, seguidos de un 26 % que consideraba que quizá sí debería implicarse más. Tan solo el 8 % cree que la universidad hace lo suficiente. La mayoría de reivindicaciones son entorno a las prácticas, la carga de formación práctica, la orientación laboral y el seguimiento de los titulados. En cuanto a las prácticas, aquellos que pudieron hacerlas señalaron que debería haber una mayor implicación por parte de la universidad, que hubiera una mayor accesibilidad, que hubiera posibilidad de hacer prácticas remuneradas y que estuviesen

enfocadas también a los nuevos perfiles de la traducción (localización, *copywriting*, SEO, SEM, etc.). Asimismo, señalaron la necesidad de un mayor contacto con las empresas, a las que la universidad pudiese presionar para que ofrezcan prácticas de calidad, así como excluir aquellas que se aprovechan de los estudiantes o no cumplen las expectativas. Dado que en la licenciatura las prácticas no eran obligatorias, muchos titulados reivindican que no tuvieron oportunidad de hacerlas y creen que la universidad debería haber creado un programa de prácticas, aunque no fuesen obligatorias, dado el carácter práctico de la profesión.

Por otro lado, en cuanto a la formación demandan que debería haber una mayor carga práctica, así como una formación complementaria mediante cursos, talleres o charlas en las que se enseñase la realidad del mercado laboral, la relación traductor-agencia, los conocimientos que debe tener un traductor autónomo, etc. En definitiva, piden que se enfoque la titulación a la realidad.

Además, creen que debería haber programas de orientación laboral, profesional y deontológica, seguimiento y apoyo una vez acabados los estudios, información sobre las salidas disponibles, etc.

Por último, les preguntamos si elegirían los mismos estudios y por qué si tuvieran la oportunidad de volver atrás (pregunta 29, Anexo I). El 59 % afirmó que volvería a estudiar Traducción e Interpretación, el 31 % afirmó rotundamente que no y el 10 % no estaba seguro de su respuesta. Algunas de las razones principales por las que los titulados volverían a estudiar Tel son, principalmente, la vocación y la pasión por los idiomas, además de la diversidad de salidas que ofrece y la versatilidad a la hora de especializarse. No obstante, pese a responder que volverían a estudiar Tel, muchos de ellos puntualizan que elegirían otra institución u otra especialización. Además, algunos señalaron que están desencantados con el mercado profesional de la traducción.

Del 31 % que respondió que no, las razones más frecuentes fueron que no se valora en el mercado laboral, que está mal pagado, que no tiene salidas fáciles y que son muy limitadas en su opinión, que es una profesión infravalorada y con mucho intrusismo, etc. Algunos señalan que les falta vocación para dedicarse al sector. El 10 % que no estaba seguro de su respuesta señaló en la mayoría de los casos que, si bien haría un Máster en Traducción para especializarse, quizá elegiría otra carrera.

### **3.4.3 Comparación de los resultados**

A continuación compararemos los resultados de ambos grupos de estudio (graduados y licenciados) en los parámetros estudiados: la incorporación al mercado laboral de los titulados en Tel y su percepción sobre los estudios de Tel.

### 3.4.3.1. La incorporación al mercado laboral de los titulados en Tel

En primer lugar, en la pregunta «¿Cuántos puestos de trabajo has tenido desde que finalizaste los estudios?» (pregunta 10, Anexo I), con la que pretendíamos hacernos una idea de la estabilidad laboral de los egresados, nos encontramos con unos datos relativamente similares para ambos grupos de estudio, salvo alguna excepción. Como se puede ver en el gráfico (Figura 18), la mayoría tanto de graduados como de licenciados ha tenido entre dos y tres trabajos (alrededor del 45 %). Como diferencia, el número de graduados que no ha trabajado nunca (9 %) o solo ha tenido un trabajo (37 %) es considerablemente más elevado que entre los licenciados, pero esto podría deberse principalmente a que han tenido un intervalo de tiempo mucho menor que los licenciados. Esta explicación concuerda, además, con el hecho de que haya un 33 % de licenciados que ha tenido cuatro trabajos o más, frente a solo el 8 % de los graduados. A nivel general, podríamos decir que nos enfrentamos a unos datos positivos, ya que es patente que los egresados tienen facilidad tanto para encontrar empleo como para cambiarlo, uno de los principales pilares de la empleabilidad.

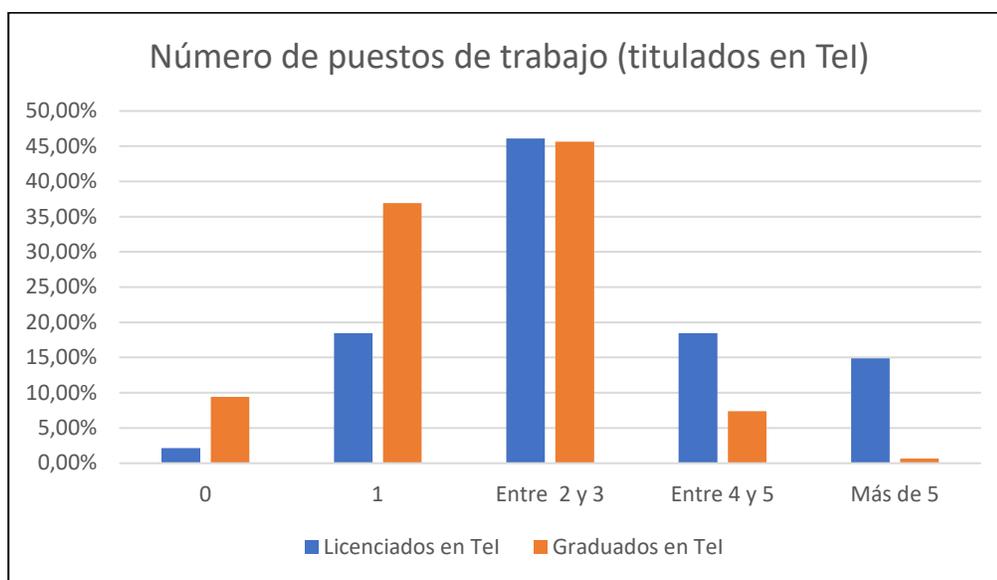


Figura 18. Número de puestos de trabajo (titulados en Tel).

Para continuar, evaluamos el tiempo que transcurre entre la finalización de la titulación y el primer empleo de los egresados (pregunta 11, Anexo I). Este parámetro resulta más exacto que el anterior, ya que en ambos casos tenemos el mismo espacio temporal: un año. Sorprendentemente, solo el 13 % de los graduados tardó más de un año en encontrar empleo, lo que contrasta a su vez con el porcentaje de licenciados del 14 %. Asimismo, solo el 6 % de los graduados no ha encontrado aún empleo, frente al 2 % de los licenciados. Resulta esperanzador que estos datos se mantengan en una línea tan positiva, ya que podríamos decir que, pese a la situación del mercado laboral y el alto

porcentaje de paro juvenil, los titulados en Tel son ajenos a esta tendencia. Como se puede ver en la Figura 19, todos los valores presentan porcentajes muy similares tanto para graduados como licenciados.

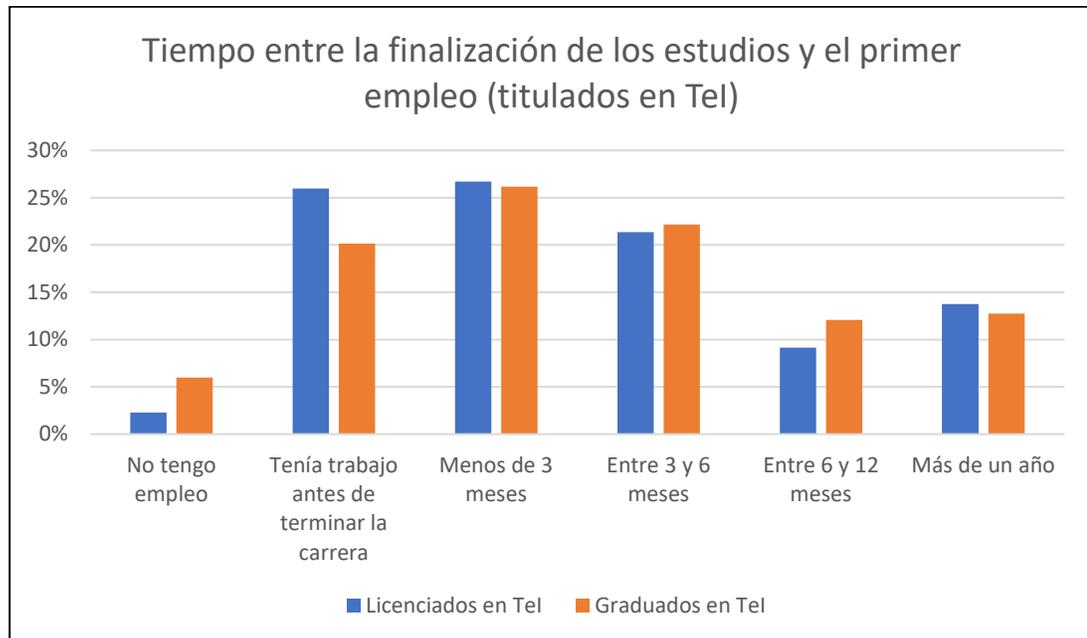


Figura 19. Tiempo entre la finalización de los estudios y el primer empleo (titulados en Tel).

Sin embargo, no debemos dejarnos engañar por estos datos tan positivos. Al considerar el tiempo entre que el estudiante termina los estudios y encuentra su primer empleo relacionado con la traducción y la interpretación (pregunta 12, Anexo I), lo que nos encontramos difiere bastante de lo anterior. Como se aprecia en el gráfico (Figura 20), tan solo el 54 % de los graduados y el 51 % de los licenciados encontró un trabajo relacionado con Tel en el primer año. Asimismo, casi el 30 % de los graduados señala que aún no ha encontrado ningún empleo relacionado con la traducción y/o la interpretación, y el 16 % de los licenciados nunca ha trabajado en nada relacionado con la titulación.

Las conclusiones que podríamos extraer son que, si bien el traductor se enfrenta a grandes dificultades a la hora de hacerse un hueco en el mercado laboral de su sector, el perfil profesional del egresado en Tel hace que encaje en muchos otros sectores, por lo que le resulta más fácil evitar el desempleo que a los egresados de otras titulaciones. Desde otro punto de vista, estos datos no tienen por qué ser necesariamente negativos, ya que puede haber titulados que hayan escogido voluntariamente decantarse por otras profesiones, así como un alto porcentaje de graduados que con mucha probabilidad sigue formándose y no ha buscado empleo en Tel de manera activa.

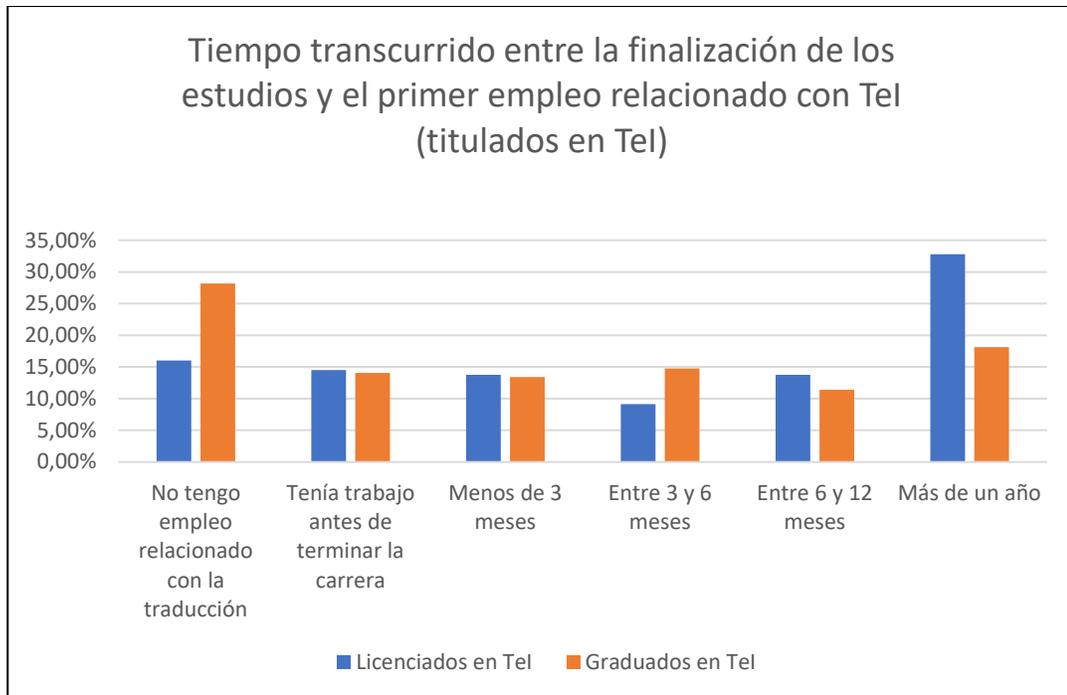


Figura 20. Tiempo transcurrido entre la finalización de los estudios y el primer empleo relacionado con Tel (titulados en Tel).

En relación con esta última pregunta y la primera (pregunta 10), analizamos el número de empleos relacionados con Tel (pregunta 13, Anexo I). Como se puede observar en la Figura 21, hay muy pocos egresados que no hayan tenido ninguna experiencia profesional relacionada con la Tel (probablemente algunos encuestados hayan tenido en cuenta las prácticas curriculares, si lo comparamos con los resultados de otras preguntas), apenas un 25 % en ambos grupos de estudio. Resulta curioso como entre los graduados, pese al poco tiempo que llevan en el mercado laboral, el 25 % ya ha tenido entre dos y tres empleos relacionados con la Tel y el 46 % ha tenido al menos un empleo. Estos datos son positivos ya que demuestran el interés y la pasión de los egresados por su profesión, ya que pese a las dificultades para introducirse en el mercado laboral de la traducción consiguen ganar experiencia. Una de las conclusiones que podemos extraer es que los egresados suelen encontrar estabilidad laboral entre el primer y el tercer trabajo, a juzgar por las respuestas de los licenciados a esta y a la primera pregunta (pregunta 10, Anexo I).

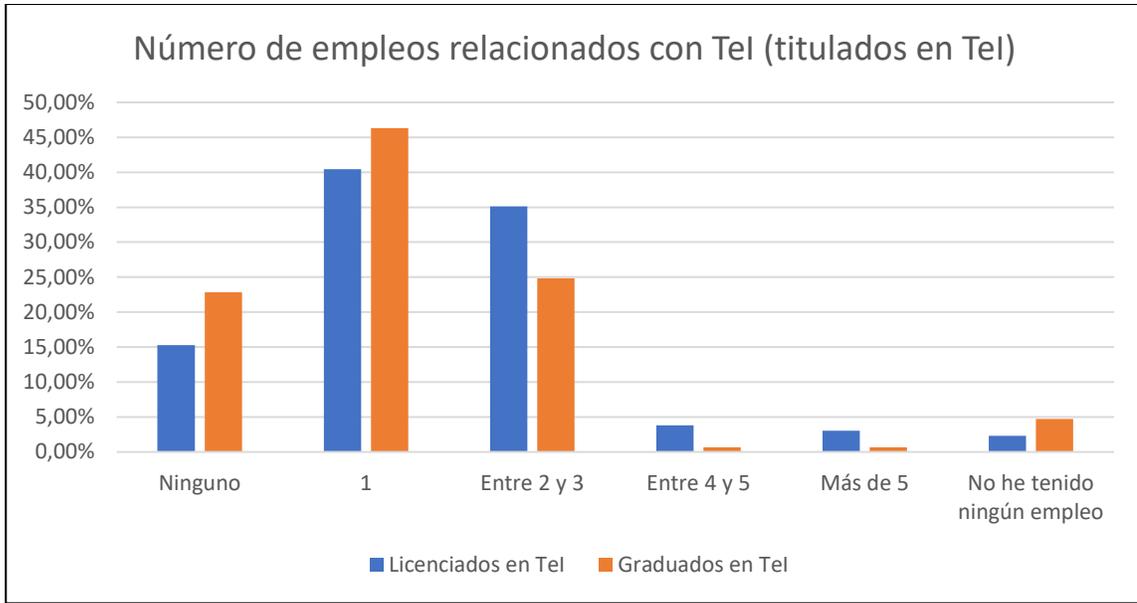


Figura 21. Número de empleos relacionados con Tel de los titulados en Tel.

A continuación, nos centramos en los canales de búsqueda de empleo (pregunta 14, Anexo I), algo que nos parece de vital importancia en este momento en que la tecnología está cambiando la forma de llevar a cabo nuestra profesión. Al contrario de lo que cabía esperar, el principal medio a través del cual los egresados han encontrado su empleo en el sector de la traducción no son los nuevos canales derivados de Internet (foros, redes sociales, etc.), sino los contactos personales (19 % en ambos grupos de estudio). No obstante, las nuevas tecnologías si son el segundo canal (16 % de graduados y 14 % de licenciados), si bien sigue llamando la atención que apenas haya habido una progresión en estos diez años. Asimismo, como se puede ver en el gráfico (Figura 22), los siguientes medios más utilizados (prácticas después de la carrera, contacto con el empleador a través del envío de CV y continuación de las prácticas realizadas durante los estudios) coinciden en el caso de graduados y licenciados, con lo cual podemos concluir que no ha habido cambios sustanciales en los últimos años en cuanto al medio a través del cual encuentran empleo los titulados. Como dato positivo, los servicios de empleo de la universidad, que no tenían relevancia entre los licenciados, empiezan a generar empleo entre los graduados (6 %), señal inequívoca de que estos servicios comienzan a funcionar. EL 20 % de los graduados y el 19 % de los licenciados señalan que encontraron su empleo a través de otro medio, pero lo más probable es que no se trate de otro medio como tal, sino que esta variable haya sido seleccionada por aquellos que se han dado de alta como autónomos o no han tenido ningún empleo relacionado con Tel. En cualquier caso, podemos concluir que la forma de encontrar trabajo en nuestro sector no ha cambiado en los últimos diez años.

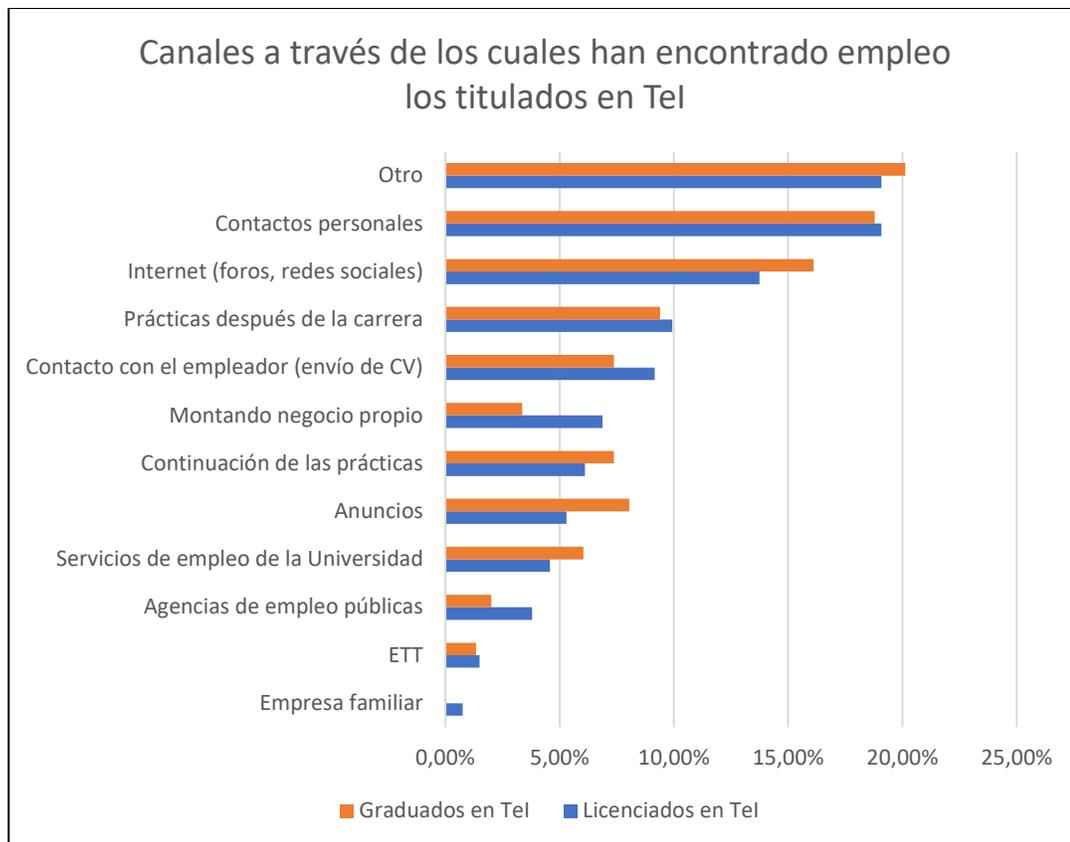


Figura 22. Medios a través de los cuales han encontrado empleo los titulados en Tel.

El siguiente punto en el que nos centramos es el grado de satisfacción de los egresados con su empleo actual (pregunta 19, Anexo I). Casi el 80 % de los graduados y casi el 90 % de los licenciados afirma estar satisfecho, muy satisfecho o completamente satisfecho con su trabajo. Este dato nos parece muy importante, ya que uno de los puntos clave de la empleabilidad es que el individuo consiga un empleo que le permita desarrollarse como persona, y para esto es clave que el trabajador se encuentre satisfecho en su ambiente de trabajo. Teniendo en cuenta los resultados, podemos decir que los titulados en Tel suelen encontrar un trabajo a la altura de sus expectativas, lo cual es muy positivo desde el punto de vista individual. Como se puede ver en la Figura 23, solo el 13 % de los graduados y el 7 % de los licenciados no está nada satisfecho con su trabajo, que si bien es un dato negativo no afecta a nuestra valoración teniendo en cuenta el total de las respuestas. Sí que se puede ver una ligera ventaja de los licenciados frente a los graduados, pero esto se puede deber a muchas variables, como la estabilidad laboral.

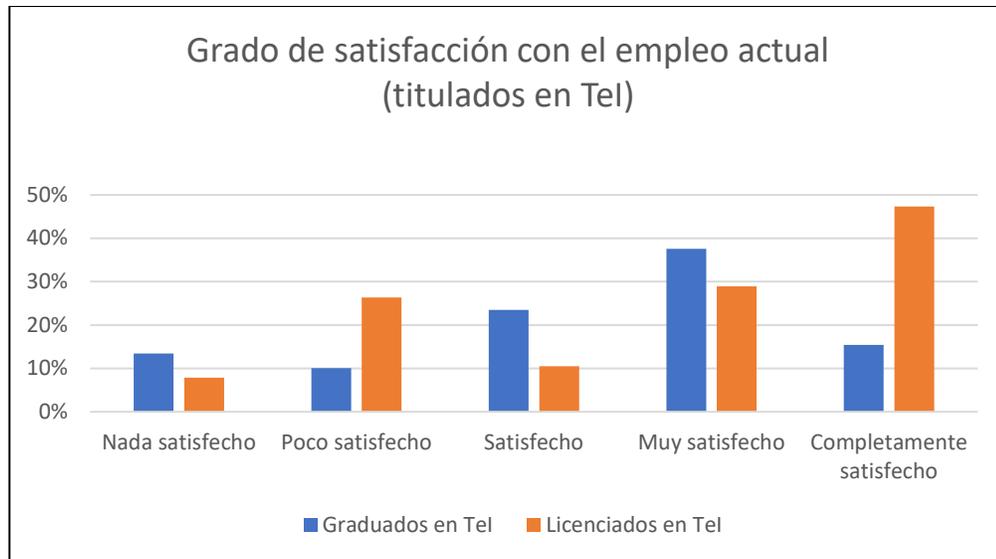


Figura 23. Grado de satisfacción de los titulados en Tel con su empleo actual.

Por último, analizamos brevemente aspectos relacionados con el mercado de la traducción actual. Por ello, estudiamos cuáles son aquellas funciones relacionadas con el perfil del traductor que más se llevan a cabo en la actualidad (pregunta 18, Anexo I), con el fin de comprobar si se imparten en la titulación. Las principales labores, como cabía esperar, son la traducción como autónomos y para agencias, así como la docencia de idiomas, que sin ser exactamente parte del perfil del traductor suele ser una de las salidas principales para muchos egresados en Tel. La revisión y corrección de textos, la traducción audiovisual, la gestión de proyectos y las tareas administrativas son otras de las más seleccionadas por los encuestados, así como la interpretación de enlace, la mediación lingüística y el turismo. En ambos grupos de estudio, el 36 % señala que realiza otras funciones diferentes a las expuestas (véase Figura 24), entre otras la transcripción, la traducción técnica o la investigación. Podríamos decir que para muchas de estas funciones no se ha preparado a los estudiantes en la titulación, como por ejemplo para la gestión de proyectos, la revisión y corrección de textos o la traducción audiovisual y otras especializaciones. Quizá por ello sea tan elevado el número de egresados que se dedican a la docencia, ya que en ocasiones como señalaban los encuestados en las preguntas cualitativas la titulación no ofrece la formación necesaria como para introducirse en el mercado laboral de la traducción, razón por la cual muchos optan por otras opciones como la docencia que no les requieren tanta formación complementaria y ofrecen menos incertidumbre.

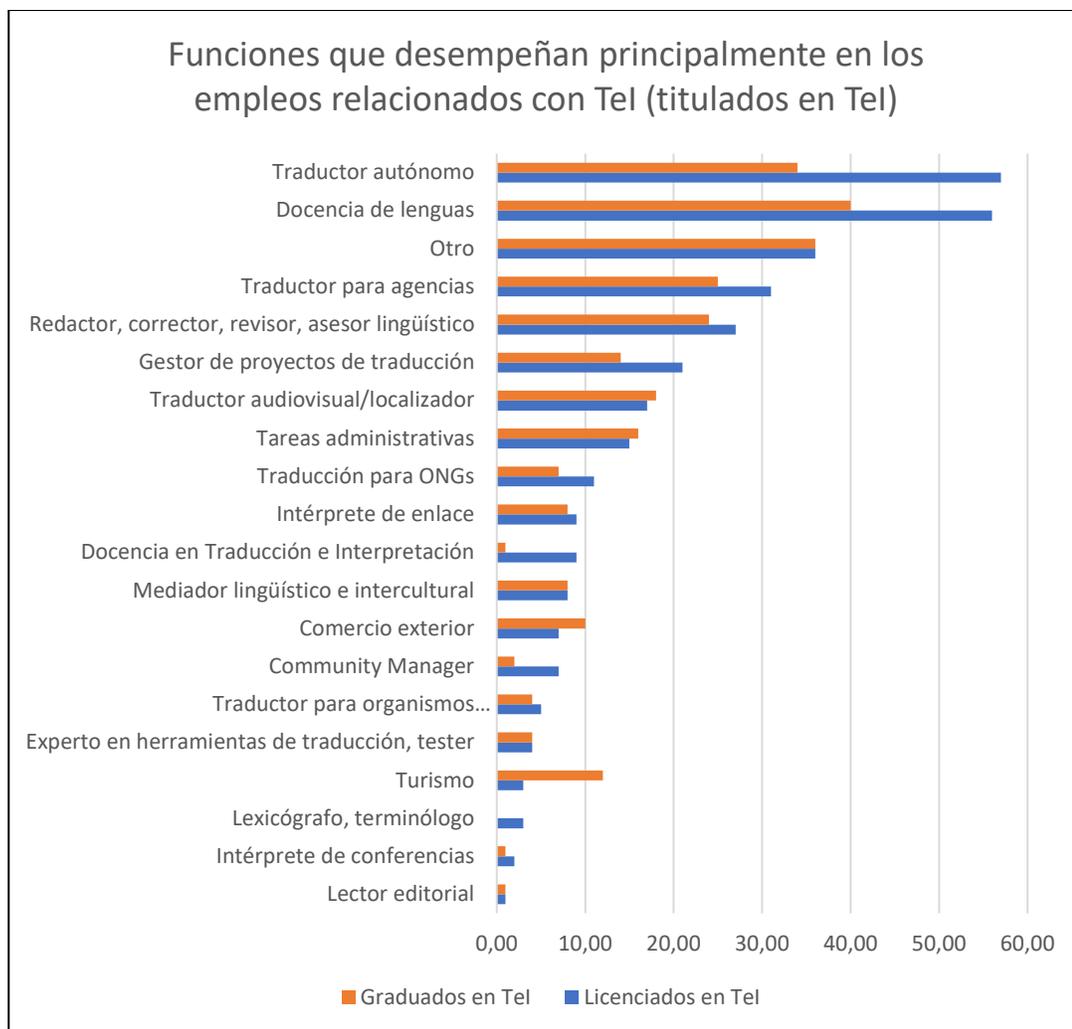


Figura 24. Funciones que se desempeñan principalmente en los trabajos relacionados con Tel los titulados en Tel.

Para terminar, analizamos cuáles son los principales campos de especialidad de los titulados (pregunta 20, Anexo I). La más importante en ambos grupos de estudio es la traducción general, por su propio carácter. La traducción jurídica era la segunda en el caso de los licenciados, pero ha dado paso a la traducción audiovisual entre los graduados. Esto se debe principalmente a que ha aumentado la dificultad para ser traductor jurado en nuestro país, así como al auge de las plataformas digitales de contenido audiovisual como Netflix, HBO, o Amazon Prime. Los otros campos con más relevancia entre los graduados son la traducción científico-técnica, la traducción publicitaria y turística, la traducción jurídica y la interpretación, en ese orden. Entre los licenciados, las siguientes más importantes son la traducción científico-técnica, la audiovisual, la publicitaria, la turística, la económica y la interpretación. Es curioso que en ambos casos la menos relevante sea la interpretación, ya que quizá se debe a que apenas hay formación en la titulación y exige una formación

complementaria que no todos los egresados optan por realizar. Ante la dificultad de realizar un gráfico sobre esta pregunta, dado que había cuatro parámetros en cada respuesta, no se incluye ninguna Figura complementaria.

### **3.4.3.2 Percepción de los titulados en Tel en relación con sus estudios**

Como ya hemos mencionado, en este apartado hemos analizado las opiniones de los egresados en relación con la titulación, con el fin de extraer conclusiones sobre la calidad de la titulación y los aspectos a mejorar. Este apartado, al basarse en el apartado de la encuesta formado principalmente por preguntas de respuesta larga, no cuenta con tantos gráficos y porcentajes como el anterior.

Como ya hemos visto, la primera pregunta que se planteaba era respecto a qué competencias vinculadas a la titulación habían sido de mayor utilidad en el trabajo de los encuestados (pregunta 21, Anexo I). Como se puede apreciar en el gráfico (Figura 25), tanto licenciados como graduados señalan por unanimidad que las competencias en lenguas extranjeras son las que más útiles han resultado en su trabajo (un 98 % y un 78 %, respectivamente), seguidas de las competencias en lengua materna (62 % y 71 %, respectivamente) y las estrategias para la traducción (53 % y 54 %, respectivamente). Por lo general, como se ve en la Figura 25, los graduados y los licenciados coinciden a la hora de valorar las competencias. Las menos valoradas en ambos grupos son, sorprendentemente, aquellas de cuya ausencia en el plan de estudios más reivindicaciones hacen los encuestados más adelante: la revisión y la postedición, los conocimientos empresariales, las TIC para la traducción, la gestión de proyectos y las estrategias para la interpretación. Esto nos hace plantearnos si realmente todos los encuestados han entendido bien el enunciado de la pregunta, o bien si han respondido teniendo en cuenta el mercado laboral en general y no en el campo de la traducción en concreto.



Figura 25. Competencias más útiles en el mercado laboral según los titulados en Tel.

Tomando como referencia las competencias mencionadas en la pregunta anterior, se preguntó a los encuestados en qué grado consideraban que las mismas se habían desarrollado en el marco de la titulación universitaria (pregunta 22, Anexo I). Las que se consideran como nada o poco desarrolladas coinciden en mayor o menor medida en los dos grupos de estudio: conocimientos empresariales, gestión de proyectos, revisión y postedición, TIC para la traducción y herramientas TAO. Como se puede ver en la Figura 25, estas competencias coinciden con las menos valoradas por los encuestados en la pregunta anterior. Los encuestados coinciden en que se desarrollaron suficientemente los conocimientos culturales de la lengua de trabajo, los conocimientos informáticos, la cultura general y las competencias instrumentales. Asimismo, coinciden ambos grupos en que las más desarrolladas son las competencias en lengua materna y lenguas extranjeras, las estrategias para la traducción y los conocimientos vinculados a la traducción especializada.

Considerando los resultados de estas dos últimas preguntas, creemos que resulta paradójico que aquellas que menos valoran sean las que menos se imparten en el grado, y como veremos a

continuación, aquellas cuya carencia más quejas despierta. No sabemos hasta qué punto estas dos preguntas resultan representativas, ya que ofrecen datos ligeramente contradictorios respecto al resto de preguntas de la encuesta.

Continuamos con la pregunta 23 (Anexo I), en la que preguntamos a los encuestados si echaban en falta algún contenido dentro de su formación y se animaba a qué respondieran con sus impresiones. El 76 % de los graduados respondió que sí había echado en falta aspectos en su formación durante la titulación, así como el 80 % de los licenciados. Estos datos, francamente preocupantes, van acompañados de respuestas libres en las que los encuestados podían comentar todo aquello que creían que faltaba en la titulación. En ambos grupos de estudio coinciden en la necesidad de dar un enfoque más realista a la titulación, que se adapte a las necesidades del mercado para poder formar realmente a los estudiantes. Derivado de este aspecto, reivindican que no se imparten conocimientos empresariales básicos en la titulación, como serían la facturación, la contabilidad, lo necesario para darse de alta como autónomo, etc. Asimismo, señalan que hay una ausencia absoluta de enseñanza sobre los nuevos perfiles del traductor, como por ejemplo la gestión de proyectos, la localización, la revisión y la postedición, etc. También se reivindica el papel de la interpretación en la titulación, que en ocasiones solo está sobre el papel ya que apenas hay dos o tres asignaturas durante toda la titulación dedicadas a la misma. Asimismo, creen que debería haber más carga práctica, lo que permitiría un mayor nivel de especialización en traducción. Además, identifican un problema en cuanto a las lenguas de trabajo, especialmente en las lenguas C y D, ya que en muchas ocasiones no salen de la universidad capacitados para traducir y se imparten niveles inferiores a lo que realmente se debería impartir. Por último, creen que hay una gran carencia en cuanto a la orientación laboral y señalan que el papel de las herramientas TAO en la titulación sigue siendo minoritario, respuesta que se podría entender por parte de los licenciados, pero no por parte de los graduados.

Para ahondar más en las carencias de la formación durante la titulación, les preguntamos si tuvieron qué completar su formación al terminar el grado o la licenciatura (pregunta 25, Anexo I), a lo que el 65 % de los graduados y el 69 % de los licenciados respondió que sí. Al especificar que estudiaron o que están estudiando, vemos como la mayoría opta por realizar un Máster, ya sea online o presencial, en España o en algún país europeo. Principalmente los Máster que han realizado están relacionados con la traducción, con alguna especialización concreta. No obstante, también hay muchos que se decantan por estudiar para la docencia de lenguas o por cambiar completamente de enfoque (bien sea mediante un Máster o mediante otro grado). Aunque menos, también hay quienes deciden completar su formación a través de cursos sobre herramientas TAO, gestión de proyectos,

idiomas, etc., lo cual es una gran alternativa dada la amplia oferta de cursos sobre traducción tanto presenciales como a distancia.

Continuamos centrándonos en las prácticas curriculares, aspecto que nos interesaba especialmente por su importancia dentro del EEES y porque la comparación entre la opinión de los licenciados y graduados respecto a las prácticas nos permite evaluar la integración de las mismas en el plan de estudios. En primer lugar, les preguntamos si sus prácticas habían sido útiles para ellos (pregunta 26, Anexo I), en el caso de los licenciados aquellos que las tuvieran. Sorprendentemente, solo el 50 % de los graduados y el 51 % de los licenciados (42 % si tenemos en cuenta solo a aquellos que hicieron prácticas) cree que han sido de utilidad para su formación. Esto es preocupante, ya que las prácticas deberían funcionar como un complemento a la formación en el aula, así como un nexo con el mercado laboral. En segundo lugar, les preguntamos por el ámbito de sus prácticas (pregunta 27, Anexo I). Como se aprecia en la Figura 26, en más del 50 % de los casos en ambos grupos de estudio las prácticas estaban relacionadas directamente con la traducción. Las siguientes, con porcentajes mucho menores (apenas llegan al 10 %) son la interpretación, la docencia y el turismo. Cabe señalar, como ya hemos explicado previamente, que las prácticas del 19 % de los graduados tenían relación con otros ámbitos, como la gestión de proyectos, la revisión de textos y la lingüística, y muchos de ellos en ámbitos no relacionados con la traducción, lo cual resulta negativo y no permite que se aproveche la oportunidad de ganar experiencia en el sector. Más adelante comentaremos las reivindicaciones de los egresados al respecto. En el caso de los licenciados, es más difícil medir datos reales en relación con este aspecto ya que muchos de ellos ni siquiera hicieron prácticas dentro de la titulación, si bien si podríamos afirmar al menos que los ámbitos en los que suelen hacerse las prácticas no han variado en los últimos diez años.

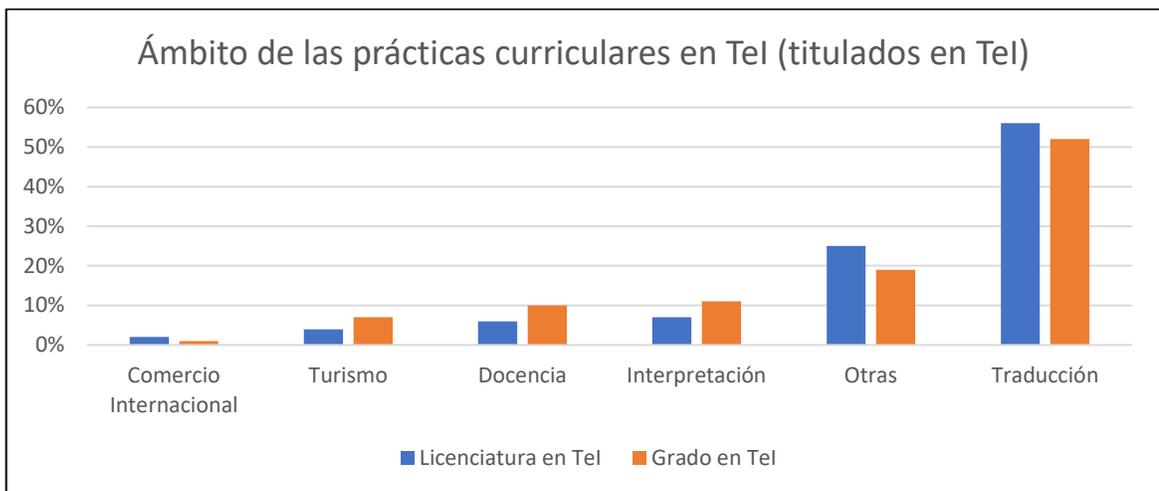


Figura 26. Ámbito de las prácticas curriculares en Tel (titulados en Tel).

Considerando el papel creciente que se le otorga a la universidad en la inserción laboral de los egresados, se preguntó en el cuestionario si creían que la universidad hacía lo suficiente para favorecer la inserción laboral de los egresados (pregunta 28, Anexo I). El 66 % de los encuestados cree que la universidad implicarse más, seguidos del 28 % de los graduados y el 26 % de los licenciados que creen que quizá sí debería hacer más por la inserción laboral de los egresados. En definitiva, menos del 10 % considera que la universidad está cumpliendo su papel en relación con este aspecto. Ambos grupos de estudio se quejan de las prácticas, ya que consideran que debería haber mayor implicación por parte de la universidad para conseguir buenos convenios, colaborar con las empresas, garantizar que las prácticas sean útiles, relacionadas con la traducción y que las empresas no se aprovechen del estudiante, etc. Asimismo, consideran que hay una carencia en cuanto a los programas de orientación laboral y las bolsas de empleo, ya que debería haber más información a disponibilidad de los estudiantes que van a acabar los estudios y un mayor seguimiento a los egresados. Por último, creen que la formación durante el grado debería tener un enfoque más práctico y orientado a la realidad del mercado profesional.

Para terminar, les preguntamos si volverían a elegir la misma titulación y por qué (pregunta 29, Anexo I). El 72 % de los graduados señaló que sí, frente al 59 % de los licenciados. Tan solo el 23 % de los egresados no volvería a estudiar Tel, frente al 31 % de los licenciados. Como podemos ver, comparativamente los graduados están más contentos con la titulación que los licenciados, lo que puede considerarse como positivo. Las razones principales por las que ambos grupos volverían a estudiar Tel son la vocación, la satisfacción con la titulación y la pasión por la profesión, si bien muchos matizan que elegirían otra facultad para estudiar. Entre los que responden que no, principalmente se debe a cuestiones relacionadas con el mercado laboral (intrusismo, tarifas bajas, profesión infravalorada), aunque en algunos casos se debe a falta de vocación o descontento con la titulación.

## CONCLUSIONES

Una vez analizados los resultados obtenidos en nuestro estudio, este capítulo final tiene como objetivo dar respuesta a las metas de investigación planteadas en la introducción. En este sentido, retomaremos el objetivo principal y los objetivos secundarios expuestos al inicio del trabajo para plantear las conclusiones finales del TFG.

En primer lugar, abordaremos los objetivos secundarios establecidos para la presente investigación. El primero era estudiar el concepto de empleabilidad, especialmente en el marco del EEES. Para ello, hemos analizado la evolución histórica del término y los diferentes enfoques actuales en cuanto a su definición, para llegar a la conclusión de que la empleabilidad es la capacidad o probabilidad de un individuo de encontrar y mantener un empleo de calidad que le permita desarrollar todo su potencial. Esta capacidad viene otorgada por una serie de competencias, habilidades y actitudes, y está sujeta a otros factores externos como el contexto socioeconómico o las circunstancias personales. En cuanto a su papel en el EEES, podemos concluir que es uno de los ejes transversales de acción desde el Plan Bolonia, a juzgar por la importancia que se le da en los Comunicados desde 1999 hasta la actualidad. Sin embargo, también hemos demostrado que a la hora de la verdad hace falta un mayor esfuerzo político e institucional para conseguir cumplir los objetivos que se fija el Plan Bolonia en cuanto a la empleabilidad.

El segundo objetivo que nos marcábamos era analizar la empleabilidad en el marco de los estudios de Traducción e Interpretación. En este sentido, hemos demostrado que el estudiante de Tel tiene una posición ventajosa frente a otros titulados en el panorama general universitario, ya que desarrolla con facilidad unas competencias genéricas que no pueden desarrollar en la misma medida otros titulados. Asimismo, podemos concluir que el plan de estudios de Tel no cumple con los objetivos de empleabilidad marcados por el EEES, puesto que presenta enormes carencias en cuanto a las competencias que darían una ventaja profesional a los egresados. A este respecto, hemos repasado brevemente algunas medidas que se podrían tomar, y algunos proyectos que ya hay en marcha, con el objetivo de mejorar la empleabilidad de los egresados en Tel, y podemos concluir que las universidades están aumentando sus esfuerzos en este sentido.

Una vez expuestas las conclusiones de los objetivos secundarios, pasamos a centrarnos en las conclusiones del objetivo principal, que era analizar la empleabilidad de los egresados en Traducción e Interpretación. Para ello, habíamos fijado dos parámetros de análisis: su incorporación al mercado laboral y su percepción sobre la titulación. En relación con primer aspecto, es decir, la incorporación al mercado laboral de los titulados en Tel, podemos extraer las siguientes conclusiones tras estudiar los resultados obtenidos en el cuestionario.

En primer lugar, alrededor del 80 % encuentra un empleo, independientemente del sector, en menos de un año. No obstante, cuando se trata de un empleo relacionado con la traducción y la interpretación, esta cifra se reduce a poco más del 50 %. Podríamos concluir en relación con este aspecto que el perfil del egresado de Tel tiene una ventaja en relación con los egresados de otras titulaciones, ya que por el desarrollo de competencias transversales durante la titulación goza de una buena empleabilidad en el mercado laboral. Sin embargo, en lo referente al mercado profesional de la traducción, podríamos afirmar que el estudiante no sale lo suficientemente preparado como para incorporarse al mercado profesional de su propio sector, puesto que este requiere una especialización y unos conocimientos que en la mayoría de ocasiones no se están impartiendo en el marco de la titulación, quizá porque los estudios de grado tienden a la formación generalista más que a la formación especializada (ANECA, 2006: 33). Esta conclusión se ve corroborada por los resultados al analizar el número de puestos de trabajo de los egresados, ya que alrededor del 45 % ha tenido entre dos y tres trabajos (en cualquier sector), pero al analizar únicamente los empleos relacionados con Tel esta cifra apenas llega al 35 % en el caso de los licenciados y al 25 % en el caso de los graduados.

En una línea alternativa, podríamos extraer como conclusión que la titulación de Tel atrae a un perfil de estudiante que va más allá del perfil del traductor, puesto que a menudo se convierte en la elección de todos aquellos estudiantes que, sin querer dedicarse a la traducción y la interpretación, prefieren elegir esta titulación por ser más práctica que otras titulaciones de lenguas como las filologías y por tener una mayor variedad de salidas profesionales.

Si nos centramos en los medios a través de los cuales los egresados encuentran empleo, nos hemos encontrado con el dato sorprendente de que, además de no haber cambiado en absoluto en el intervalo de diez años que analizábamos en nuestro estudio, el principal canal no es Internet como cabría esperar dada la creciente digitalización de nuestra profesión, sino los contactos personales. En este sentido, podríamos concluir, a diferencia de lo que se podría esperar, no ha habido una progresión en la importancia de las redes sociales profesionales en este intervalo de diez años. Asimismo, sí que ha habido un cambio sustancial, ya que al preguntar a los graduados aparecen por primera vez los servicios de empleo de la universidad como un medio, que no tenía repercusión en las respuestas de los licenciados. Esto se puede considerar como una victoria incipiente de las instituciones universitarias, que poco a poco están logrando ser el nexo de unión de los estudiantes con el mercado laboral.

Analizando el grado de satisfacción de los titulados con su empleo, podríamos afirmar que los egresados de Tel cuentan con las herramientas y competencias necesarias para encontrar un empleo que les permita desarrollarse profesionalmente, que son básicamente competencias transversales.

Si nos centramos en el mercado profesional de la traducción, como hemos visto, las funciones más desempeñadas por los egresados incluyen, además de los perfiles tradicionales como son la traducción y la docencia, toda una serie de labores que han proliferado en los últimos años y que, como se ha explicado a lo largo del presente trabajo, no cuentan con una formación específica en la titulación en muchos casos (gestión de proyectos, revisión y corrección de textos, transcripción, etc.). Lo que podemos concluir es que a la titulación de Tel aún le queda pendiente adaptarse a la evolución del mercado laboral, puesto que en este momento existe una brecha entre la formación impartida en la titulación y las necesidades del mercado.

Para terminar con este parámetro, también podemos concluir que ha habido una diferencia en los principales campos de especialidad preferidos por los egresados, pues la mayoría de licenciados se dedica, además de a la traducción general, a la traducción jurídica, mientras que en el caso de los graduados este lugar lo ocupa la traducción audiovisual. Este cambio puede deberse principalmente al hecho de que se hayan endurecido los requisitos para ser traductor jurado, que es el perfil que habitualmente tiende a dedicarse a la traducción jurídica, así como al auge que tienen desde hace unos años las plataformas digitales de contenido audiovisual.

Al plantear nuestra hipótesis respecto a este parámetro, creíamos que no íbamos a hallar diferencias significativas en cuanto a la incorporación al mercado laboral de graduados y licenciados. En vista de los resultados y de las conclusiones expuestas, podemos afirmar que nuestra hipótesis es correcta, ya que ambos grupos de estudio tienen aproximadamente los mismos resultados en cuanto al número de empleos, el tiempo que tardan en conseguirlos, el medio que utilizan para ello, su grado de satisfacción con su empleo y las funciones que desempeñan principalmente en el mismo.

En cuanto al segundo parámetro de análisis, la percepción de los egresados de Tel en relación con sus estudios, nos centramos en aquellas cuestiones que nos van a permitir confirmar o refutar nuestra hipótesis.

Centrándonos en los contenidos que según los encuestados faltan en la titulación, hemos comprobado que las respuestas coinciden en ambos grupos de estudio. Casi el 80 % considera que había carencias en la titulación, en concreto en relación con los conocimientos empresariales, los nuevos perfiles del traductor (gestión de proyectos, localización, revisión y postedición, transcripción, etc.), las prácticas curriculares, la interpretación, la práctica de la traducción y su especialización, las lenguas B, C y D, las herramientas TAO y las TIC para la traducción. Podemos concluir en base a estos resultados que la titulación de Tel tiene un gran problema en relación con las competencias específicas de la profesión, como ya venía corroborando el artículo de Álvarez-Álvarez y Árnaiz-Uzquiza

(2017). Es por ello que casi el 70 % de los egresados no se consideraba con la preparación suficiente al finalizar la titulación y tuvo que recurrir a cursos y estudios de posgrado.

En lo que se refiere a las prácticas curriculares, el principal pilar de la integración del mundo laboral en los estudios universitarios y nexos con el mercado profesional, nos encontramos con que solo el 50 % de los graduados y el 42 % de los licenciados que hizo prácticas considera que fueron útiles en su formación. De nuevo, podemos concluir que la titulación de Tel se enfrenta a otro problema en relación con este aspecto, sobre todo a partir de las quejas de los encuestados, que afirman que las prácticas a menudo no están relacionadas directamente con actividades propias del traductor, así como que hay malas prácticas por parte de algunas empresas y que las universidades no están sabiendo atajar el problema.

Asimismo, podríamos afirmar que la universidad no está cumpliendo su rol de nexo entre la formación y el mercado profesional, ya que el 66 % de los encuestados afirmó que la universidad no hacía lo suficiente por favorecer la inserción laboral de los egresados. En este sentido, podríamos concluir que la universidad aún debe hacer un gran esfuerzo para conseguir ser un agente más en la inserción laboral de los egresados una vez finalizada la titulación.

Por último, teniendo en cuenta que el 72 % de los graduados volvería a estudiar Tel, frente al 59 % de los licenciados, podríamos concluir que, pese a los problemas que señalan en la titulación los graduados, hay una mejoría en cuanto a la satisfacción de los titulados con la formación recibida.

Una vez analizadas todas las cuestiones en torno al segundo parámetro de análisis, podemos confirmar de nuevo nuestra hipótesis, que planteaba que la titulación necesita un cambio de enfoque para satisfacer las necesidades del mercado laboral de la traducción y dotar así a los egresados de las herramientas necesarias para obtener empleo. Como hemos podido ver, apenas se nota mejoría entre los resultados de graduados y licenciados, que tienen las mismas quejas hoy en día que aquellos que se graduaron hace diez años. Esto debería motivar a las universidades a reevaluar sus planes de estudios y adaptarse a las nuevas necesidades del traductor.

Para finalizar el presente Trabajo Fin de Grado, vamos a proponer futuras líneas de investigación que podrían complementar o completar el presente estudio. En primer lugar, creemos que sería interesante, a nivel local, hacer un estudio anualmente de la empleabilidad y la inserción laboral de los egresados en Tel en la Facultad de Traducción e Interpretación del Campus de Soria (Universidad de Valladolid), con el fin de obtener un registro histórico que permitiera ver la evolución de los resultados de la facultad en relación con este aspecto. En una línea complementaria, se podría llevar a cabo un estudio de qué tipo de másteres han realizado los titulados en Tel en las universidades españolas, y analizar asimismo la empleabilidad después de dichos estudios para comprobar qué

diferencias presentan frente a los resultados de los egresados de grado en Tel y poder extraer conclusiones.

## REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Álvarez-Álvarez, S. y Arnáiz-Uzquiza, V. (2017). «Translation and Interpreting Graduates under Construction: Do Spanish Translation and Interpreting Studies Curricula Answer the Challenges of Employability?». *The Interpreter and Translator Trainer*, 11 (2) (en prensa). Artículo aceptado el 2 de marzo de 2017.
- Álvarez-Álvarez, S. (2016). *Objetivo: Empleabilidad. El desarrollo de competencias profesionales en los Estudios de Traducción e Interpretación*. Proyecto de innovación docente. Curso académico 2016-2017. Universidad de Valladolid. Disponible en línea: <http://uvadoc.uva.es/handle/10324/20629>
- ANECA (2004). *Libro Blanco sobre el Título de Grado en Traducción e Interpretación*. Disponible en línea: [http://www.aneca.es/var/media/150288/libroblanco\\_traduc\\_def.pdf](http://www.aneca.es/var/media/150288/libroblanco_traduc_def.pdf).
- Ausín, E. (2010). *Empleabilidad del universitario: orientación del aprendizaje basado en competencias*. Tesis doctoral, Universidad de Deusto. Disponible en línea: <http://dkh.deusto.es/comunidad/thesis/recurso/empleabilidad-del-universitario-orientacion-del/79af071b-1fcc-42a4-ad78-7acb4cfd9e6d>.
- Calvo, E. (2010). *Análisis curricular de los Estudios de Traducción e Interpretación en España: Perspectiva del estudiantado*. Tesis doctoral, Universidad de Granada. Disponible en línea: <http://digibug.ugr.es/handle/10481/3488#.V07DcTWLTIU>.
- Calvo, E. (2013). «Análisis de la empleabilidad como indicador de la calidad universitaria: ¿qué nos enseñan las experiencias anglosajonas?». En Alberti, G., Villena, J. L. y Peluffo, M. B. (eds.) *Desafíos y oportunidades de la empleabilidad de los egresados universitarios en el contexto internacional*, 123-140. Madrid: McGraw-Hill.
- Calvo, E. Kelly, D. y Morón, M. (2010). «A Project to Boost Employability Chances among Translation Graduates». En Pellatt, V., Griffiths, K. and Wu, S.Ch. (eds.) *Teaching and Testing Interpreting and Translating*, 209-225. Berna: Peter Lang AG (International Academic Publishers).
- Consejo Económico y Social España (CES) (2015). *Informe 03/2015. Competencias profesionales y empleabilidad*. Madrid: Consejo Económico y Social. Disponible en línea: <http://www.ces.es/documents/10180/2471861/Inf0315.pdf>.
- Cifre Gallego, E. y Navarro Macián, L. M. (2013). «Construyendo puentes entre la Responsabilidad Social Empresarial y la Salud Psicosocial en las Organizaciones: una Guía 2.0 para el incremento de la Empleabilidad». *Estudios financieros. Revista de trabajos y seguridad social*:

- Comentarios, casos prácticos: recursos humanos 359, 163-204. Disponible en línea:  
<http://repositori.uji.es/xmlui/handle/10234/93650>.
- Correa Bautista, J. E. (2007). *Orígenes y desarrollo conceptual de la categoría de competencia en el contexto educativo*. Bogotá: Editorial Universidad de Rosario. Disponible en línea:  
[http://www.urosario.edu.co/urosario\\_files/b8/b8754809-11fa-4288-96a0-9d0cf5651eda.pdf](http://www.urosario.edu.co/urosario_files/b8/b8754809-11fa-4288-96a0-9d0cf5651eda.pdf).
- DHFETE (2002). *Report on the Taskforce of Employability and Long-term Unemployment*. Belfast: Department of Higher and Further Education, Training and Employment, Northern Ireland Executive. Disponible en línea:  
[https://web.archive.org/web/20140401072510/http://www.delni.gov.uk/taskforce\\_report\\_v.pdf](https://web.archive.org/web/20140401072510/http://www.delni.gov.uk/taskforce_report_v.pdf).
- EURYDICE/Comisión Europea/EACEA (2015). *El Espacio Europeo de Educación Superior en 2015: Informe sobre la implantación del Proceso de Bolonia*. Luxemburgo: Oficina de Publicaciones de la Unión Europea. Disponible en línea:  
<https://sede.educacion.gob.es/publiventa/d/20624/19/0>.
- Generalitat Valenciana y Agència Valenciana d'Avaluació i Prospectiva (2013). *Libro Verde de la Empleabilidad de los titulados universitarios de la Comunitat Valenciana*. Disponible en línea:  
<http://libroverdeempleabilidad.avap.es/dosc/LibroVerdeEmpleabilidad.pdf>.
- Harvey, L. (2001). «Defining and Measuring Employability». *Quality in Higher Education* 7 (2), 97-109.
- Hillage, J. y Pollard, E. (1998). *Employability: Developing a framework for Policy analysis*. London: Department for Education and Employment.
- Instituto Nacional de Estadística (2017). Encuesta de Población Activa (EPA) T4/2016. Disponible en línea:  
[http://www.ine.es/dyngs/INEbase/es/operacion.htm?c=Estadistica\\_C&cid=1254736176918&menu=resultados&idp=1254735976595](http://www.ine.es/dyngs/INEbase/es/operacion.htm?c=Estadistica_C&cid=1254736176918&menu=resultados&idp=1254735976595).
- Lantarón, B. S. (2014). «La empleabilidad en la Universidad Española». *Journal for Educators, Teachers and Trainers* 5 (2), 272-286. Disponible en línea:  
<http://jett.labosfor.com/index.php/jett/article/view/98>.
- Lantarón, B. S. (2016). «Empleabilidad: análisis del concepto». *Revista de Investigación en Educación* 14 (1), 67-84. Disponible en línea:  
<http://reined.webs.uvigo.es/ojs/index.php/reined/article/view/1140>.

- McQuaid, R. W. y Lindsay C. (2005). «The concept of employability». *Urban studies* 42 (2), 197-219.  
Disponible en línea:  
[https://pure.strath.ac.uk/portal/files/12212609/Concept\\_of\\_Employability\\_FINAL.pdf](https://pure.strath.ac.uk/portal/files/12212609/Concept_of_Employability_FINAL.pdf).
- Ministerio de Empleo y Seguridad Social (2013). *Estrategia de emprendimiento y empleo joven*.  
Disponible en línea:  
[http://www.empleo.gob.es/ficheros/garantiajuvenil/documentos/EEEJ\\_Documento.pdf](http://www.empleo.gob.es/ficheros/garantiajuvenil/documentos/EEEJ_Documento.pdf).
- Ministros Europeos responsables de la Educación Superior (1999). «El Espacio Europeo de la Educación Superior». 19 de junio. Bolonia. Disponible en línea:  
[https://media.ehea.info/file/Ministerial\\_conferences/06/0/1999\\_Bologna\\_Declaration\\_Spanish\\_553060.pdf](https://media.ehea.info/file/Ministerial_conferences/06/0/1999_Bologna_Declaration_Spanish_553060.pdf).
- Ministros Europeos responsables de la Educación Superior (2001). «Hacia el Área de la Educación Superior Europea». 19 de mayo. Praga. Disponible en línea:  
[https://media.ehea.info/file/2001\\_Prague/47/4/2001\\_Prague\\_Communique\\_Spanish\\_553474.pdf](https://media.ehea.info/file/2001_Prague/47/4/2001_Prague_Communique_Spanish_553474.pdf).
- Ministros Europeos responsables de la Educación Superior (2003). «Educación Superior Europea». 19 de septiembre. Berlín. Disponible en línea:  
[https://media.ehea.info/file/2003\\_Berlin/29/1/2003\\_Berlin\\_Communique\\_Spanish\\_577291.pdf](https://media.ehea.info/file/2003_Berlin/29/1/2003_Berlin_Communique_Spanish_577291.pdf).
- Ministros Europeos responsables de la Educación Superior (2005). «El Espacio Europeo de Educación Superior – Alcanzando las metas». 19-20 de mayo. Bergen. Disponible en línea:  
[https://media.ehea.info/file/2005\\_Bergen/53/8/2005\\_Bergen\\_Communique\\_Spanish\\_580538.pdf](https://media.ehea.info/file/2005_Bergen/53/8/2005_Bergen_Communique_Spanish_580538.pdf).
- Ministros Europeos responsables de la Educación Superior (2007). «Hacia el Espacio Europeo de Educación Superior: respondiendo a los retos de un mundo globalizado». 18 de mayo. Londres. Disponible en línea:  
[https://media.ehea.info/file/2007\\_London/70/4/2007\\_London\\_Communique\\_Spanish\\_588704.pdf](https://media.ehea.info/file/2007_London/70/4/2007_London_Communique_Spanish_588704.pdf).
- Ministros Europeos responsables de la Educación Superior (2009). «The Bologna Process 2020 – The European Higher Education Area in the new decade». 28-29 de abril. Lovaina. Disponible en línea:  
[https://media.ehea.info/file/2009\\_Leuven\\_Louvain-la-Neuve/06/1/Leuven\\_Louvain-la-Neuve\\_Communique\\_April\\_2009\\_595061.pdf](https://media.ehea.info/file/2009_Leuven_Louvain-la-Neuve/06/1/Leuven_Louvain-la-Neuve_Communique_April_2009_595061.pdf).
- Ministros Europeos responsables de la Educación Superior (2010). «Budapest-Vienna Declaration on the European Higher Education Area». 12 de marzo. Viena. Disponible en línea:  
[https://media.ehea.info/file/2010\\_Budapest\\_Vienna/64/0/Budapest-Vienna\\_Declaration\\_598640.pdf](https://media.ehea.info/file/2010_Budapest_Vienna/64/0/Budapest-Vienna_Declaration_598640.pdf).

Ministros Europeos responsables de la Educación Superior (2012). «Making the most of our potential: Consolidating the European Higher Education Area». 26-27 de abril 2012. Bucarest. Disponible en

línea: [https://media.ehea.info/file/2012\\_Bucharest/67/3/Bucharest\\_Communique\\_2012\\_610673.pdf](https://media.ehea.info/file/2012_Bucharest/67/3/Bucharest_Communique_2012_610673.pdf).

Ministros Europeos responsables de la Educación Superior (2015). «Yerevan Communiqué». 14-15 mayo. Yerevan. Disponible en línea:

[https://media.ehea.info/file/2015\\_Yerevan/70/7/YerevanCommuniquéFinal\\_613707.pdf](https://media.ehea.info/file/2015_Yerevan/70/7/YerevanCommuniquéFinal_613707.pdf).

Michavila, F., Martínez, J. M., Martín-González, M., García-Peñalvo, F. J. y Cruz Benito, J. (2016). *Barómetro de Empleabilidad y Empleo de los Universitarios en España, 2015 (Primer informe de resultados)*. Madrid: Observatorio de Empleabilidad y Empleo Universitarios. Disponible en línea:

[http://catedraunesco.es/repositorio/2016/Informe\\_Bar%C3%B3metro\\_OEEU\\_2015.pdf](http://catedraunesco.es/repositorio/2016/Informe_Bar%C3%B3metro_OEEU_2015.pdf).

Morón, M. (2010). «Perfiles profesionales en Traducción e Interpretación: análisis DAFO en el marco de la sociedad multilingüe y multicultural». *La linterna del traductor* 4. Disponible en línea:

<http://www.lalinternadeltraductor.org/n4/dafo-traducion.html>.

Morón, M. (2012). «La figura del traductor-intérprete en procesos de internacionalización: el caso de las convocatorias de becas ICEX». *Sendebarr* 23, 251-274. Disponible en línea:

<http://revistaseug.ugr.es/index.php/sendebarr/article/view/38>.

Pérez Esparrells, C. y Martín González, M. (2013). «El papel de las competencias en el EEES: un instrumento para fomentar la empleabilidad de los titulados universitarios». *Revista del Ministerio de Empleo y Seguridad Social* 126, 127-164. Disponible en línea:

[https://repositorio.uam.es/bitstream/handle/10486/667009/EEES\\_Perez\\_RMESS\\_2013.pdf?sequence=1](https://repositorio.uam.es/bitstream/handle/10486/667009/EEES_Perez_RMESS_2013.pdf?sequence=1).

Real Decreto Legislativo 3/2011, de 14 de noviembre, por el que se aprueba el texto refundido de la Ley de Contratos del Sector Público. *Boletín Oficial del Estado*. Madrid, 16 de noviembre de 2011, núm. 276, 117729-117914. Disponible en

línea: <https://www.boe.es/buscar/doc.php?id=BOE-A-2011-17887>.

Rentería-Pérez, E y Malvezzi S. (2008). «Empleabilidad, cambios y exigencias psicosociales en el trabajo». *Universitas Psychologica* 7(2), 319-334. Disponible en línea:

<http://revistas.javeriana.edu.co/index.php/revPsycho/article/view/319>.

Sáez, F. & Torres, C. (2007). *Empleabilidad*. Madrid: FUNDIPE. Disponible en línea:

[http://www.fundipe.es/archives/INFORMEE\\_Seguro.pdf](http://www.fundipe.es/archives/INFORMEE_Seguro.pdf).

Universidad de Málaga. Grado en Traducción en Interpretación: inserción laboral. Disponible en línea [fecha de consulta: 07-2017]: <http://www.uma.es/grado-en-traduccion-e-interpretacion/info/9669/insercion-laboral-traduccion/>.

Yorke, M. y Knight, P. T. (2006). *Embedding Employability* into the Curriculum. York: The Higher Education Academy. Disponible en línea: [http://www.employability.ed.ac.uk/documents/Staff/HEABriefings/ESECT-3-Embedding\\_employability\\_into\\_curriculum.pdf](http://www.employability.ed.ac.uk/documents/Staff/HEABriefings/ESECT-3-Embedding_employability_into_curriculum.pdf).