

Percepción del alumnado de Traducción Multimedia acerca de la traducción automatizada frente a la traducción humana para la localización de un sitio web

The perception of Multimedia Translation students on automated translation versus human translation for localising a website

Mar Ogea-Pozo

Universidad de Córdoba

Córdoba, España

mmogea@uco.es

<https://orcid.org/0000-0001-7612-2280> 

Resumo: Este estudio describe un diseño preexperimental y exploratorio desarrollado a lo largo de dos cursos académicos, en el que 57 estudiantes de una institución de educación superior se enfrentaron a la simulación de un proyecto de traducción inversa (español-inglés) para el sitio web de una cervecería ficticia ubicada en la ciudad andaluza de Córdoba (España). Dicho sitio web fue creado *ah hoc* para esta tarea y contenía una gran cantidad de términos relacionados con la gastronomía andaluza, así como referentes culturales, localismos y expresiones idiomáticas con un tono humorístico. Tras completar el encargo transfiriendo cuidadosamente el contenido cultural y humorístico, los participantes obtuvieron traducciones con al menos dos herramientas de automatización de la traducción (DeepL o SmartCat, y ChatGPT) para comparar su propia versión con las dos generadas por traducción automática (TA) e inteligencia artificial (IA). Finalmente, evaluaron los tres textos meta a través de un cuestionario. En este artículo se exponen los resultados obtenidos a partir de la actividad, con el objetivo de ofrecer una visión de la percepción del alumnado de Traducción Multimedia acerca del uso de la traducción automatizada, específicamente en lo que respecta a cinco aspectos fundamentales en el proceso de traducción: la calidad global del texto meta, la precisión terminológica, la coherencia y fluidez lingüística, la interpretación del contexto sociocultural y la intención comunicativa, y la corrección gramatical y sintáctica. El estudio confirma que la traducción humana (TH) es mejor valorada que la TA y a la traducción generada por IA en todas las categorías, y que esta diferencia es más notoria en aquellas relacionadas con aspectos subjetivos del lenguaje. De manera más específica, la TH destaca principalmente por su coherencia, fluidez y capacidad para interpretar los aspectos contextuales y socioculturales en la comunicación.

Palabras clave: traducción multimedia; traducción automática; inteligencia artificial; traducción humana; localización.

Abstract: This study describes a pre-experimental and exploratory design developed over two academic years, in which 57 students from a higher education institution were faced with the simulation of a reverse translation project (Spanish-English) for the website of a mock brewery located in the Andalusian city of Cordoba (Spain). The website was created ad hoc for this task and contained a large number of terms related to Andalusian cuisine, as well as cultural references, localisms and idiomatic expressions with a humorous undertone. After performing a creative translation to transfer the cultural and humorous features successfully, participants obtained versions generated with at least two automated translation tools (DeepL or SmartCat, and ChatGPT) to compare their own translations with those generated by machine translation (MT) and artificial intelligence (AI). Finally, they assessed the three target texts through a questionnaire. This paper presents the results obtained from the activity, with the aim of providing an insight into the Multimedia Translation students' perception of the use of MT and AI, specifically regarding five key aspects of the translation process: the overall quality of the target text, terminological accuracy, linguistic coherence and fluency, interpretation of the socio-cultural context and communicative intention, and grammatical and syntactic accuracy. The study confirms that human translation (HT) is rated higher than MT and AI in all the categories, and that this gap is more pronounced when it comes to the subjective aspects of language. More specifically, HT stands out for its coherence, fluency and ability to interpret contextual and socio-cultural factors in communication.

Keywords: multimedia translation; machine translation; artificial intelligence; human translation; localisation.

I. Introducción

El uso de la inteligencia artificial (IA) y de la traducción automática (TA) ha generado gran controversia en los últimos años tanto en los sectores profesionales como académicos. A medida que la tecnología evoluciona, la aplicación de procesos automatizados en entornos educativos y profesionales se ha hecho cada vez más común. En lo que respecta a la traducción, la incorporación de las nuevas tecnologías ha alterado tanto los flujos de trabajo como los puestos y hábitos de los traductores, cobrando cada vez mayor importancia en el sector de la localización (Díaz-Cintas & Massidda, 2019). Como consecuencia, ha cambiado el modo en que algunas empresas abordan los proyectos y se han originado nuevas tareas adyacentes, como la posesión y las labores relacionadas con el control de calidad (Moorkens *et al.*, 2024; Vela-Valido, 2021).

Sin embargo, la adopción de la IA y la TA plantea numerosas cuestiones que han originado debates acalorados dentro de la comunidad educativa y en círculos del gremio de traductores. En el ámbito profesional, la IA ha sido especialmente invasiva y debatida por estar vinculada a malas prácticas (Carreira, 2024), pues ha afectado drásticamente a la gestión de proyectos, las tarifas y condiciones de pago, la estabilidad laboral y la calidad de las traducciones, además de otros aspectos relacionados con cuestiones organizativas, legales y éticas. En este sentido, Moorkens (2017, 2022) argumenta que la traducción podría dejar de ser una actividad sostenible como medio de vida, aunque, según Andrews (2023), la IA nunca podrá reemplazar completamente a los traductores humanos porque las máquinas son incapaces de captar los matices que subyacen en las normas gramaticales, semánticas, sintácticas y culturales de cada sistema lingüístico. Así, desde la comunidad

educativa surge la necesidad de “encontrar el encaje de la TA” en los planes de estudios en Traducción e Interpretación y conocer sus repercusiones para la figura del docente (González Pastor, 2024), sin perder de vista lo que podría describirse como los aspectos relativos a la industria de los servicios lingüísticos y las adaptaciones necesarias para garantizar una formación profesionalizante (Carreira, 2024; Rothwell & Svoboda, 2019). Referente a la investigación, recientemente han visto la luz numerosos estudios que exploran los beneficios y los riesgos que implica la implementación de estas herramientas en la formación de traductores (Roiss & Zimmermann, 2021; González-Pastor, 2022, 2024; Rico & González-Pastor, 2022; Vinall & Hellmich, 2022; Cerezo Merchán, 2023). En cualquier caso, es fundamental que el entorno universitario tenga en cuenta los cambios y factores vinculados al avance de las nuevas tecnologías, los cuales, inevitablemente, afectan a la traducción profesional. De este modo, será posible garantizar un proceso de capacitación y cualificación del alumnado acorde a la realidad.

Ante este panorama, el presente estudio describe un diseño preexperimental de carácter exploratorio desarrollado a lo largo de dos cursos académicos, en el que un total de 57 estudiantes de la Universidad de Córdoba se enfrentaron a la simulación de un proyecto de traducción inversa (español-inglés) para el sitio web de una cervecería ficticia ubicada en la ciudad de Córdoba (España). Dicho sitio web fue creado por los docentes exclusivamente para esta tarea y contenía una gran cantidad de términos relacionados con la cocina popular andaluza, así como referentes culturales, localismos y expresiones idiomáticas con un tono humorístico. Tras realizar una traducción creativa para transferir el contenido de manera satisfactoria, los participantes obtuvieron traducciones con dos de las tres herramientas indicadas para la tarea (a elegir DeepL o SmartCat, y ChatGPT) con el fin de comparar su propia versión con las dos generadas por TA e IA. Finalmente, evaluaron los tres textos meta (TH, TA e IA) a través de un cuestionario. En este artículo se exponen los resultados obtenidos a partir de dicha actividad, con el objetivo de plasmar la visión del alumnado de Traducción Multimedia acerca del uso de la TA y la IA, específicamente en lo que respecta a cinco aspectos fundamentales en el proceso de traducción: la calidad global del texto meta, la precisión terminológica, la coherencia y fluidez lingüística, la interpretación del contexto sociocultural y la intención comunicativa, y la corrección gramatical y sintáctica.

2. Nuevos tiempos para la traducción profesional

Desde su aparición, la traducción se ha visto sometida a múltiples cambios que Alonso Martín (2022) agrupa en “las tres revoluciones”: la invención de la escritura hace unos cinco mil años, la aparición de la traducción automática en el siglo XX, y la aparición de la IA a partir de 2010. Así, a lo largo del tiempo, los traductores profesionales y los proveedores de servicios lingüísticos han concentrado sus esfuerzos en hacer uso de las tecnologías disponibles para aumentar su eficiencia (Doherty, 2016). Primero, se usaban para transcribir textos digitales y, desde la segunda mitad del siglo XX, para automatizar procesos completos (Granell & Chaume, 2023), hasta convertir la traducción en una práctica enfocada a la tecnología y dependiente de esta (Rothwell & Svoboda, 2019). Precisamente, es durante la tercera revolución —con la llegada de la traducción automática neuronal (TAN)— cuando estamos presenciando una importante transformación de la profesión que hace temer por su futuro.

2.1. El uso de las nuevas tecnologías en la traducción profesional

A medida que los procesos de “technicalización” y “tecnologización” (Biel & Sosoni, 2017) se integran en el proceso de la traducción profesional (Tian, 2023), se están produciendo cambios en los roles y tareas. Por un lado, las tecnologías han mejorado la productividad, han facilitado la comunicación internacional y han puesto de manifiesto la creciente necesidad de soluciones tecnológicas para resolver el eterno problema de las barreras lingüísticas (Doherty, 2016). Además, cuando se aplican al control de calidad en los flujos de trabajo, las herramientas de procesamiento automático pueden ser útiles para traductores y revisores, dada su capacidad para asimilar y detectar errores más complejos que las herramientas tradicionales de corrección (Vela-Valido, 2021).

Así, algunos autores sostienen que el uso de las nuevas tecnologías permite optimizar el proceso traductor y aumentar la productividad (Calvo-Ferrer, 2023; Cerezo Merchán, 2023; Granell & Chaume, 2023). Sin embargo, tal y como apuntan García-Escribano y Díaz-Cintas (2023), dicha productividad viene determinada no solo por la eficiencia de las tecnologías empleadas sino también por el tiempo invertido en adecuar los archivos de destino. En este sentido, el uso de la traducción automatizada seguida de posedición tiene sentido únicamente si la necesidad de edición es escasa y si es posible mejorar la cantidad y la calidad de su producción, así como mantener la consistencia de la terminología empleada (Athanasidi, 2017). Estudios recientes han puesto el foco de atención en el desarrollo y aplicación de métodos para la evaluación de la calidad de los textos traducidos mediante procesos automatizados, haciendo especial hincapié en cuestiones como la equivalencia funcional, la aceptabilidad y la legibilidad (mediante el modelo FAR desarrollado por Koglin et al., 2022, 2023), el estudio comparativo de unidades de texto teniendo en cuenta aspectos lingüísticos, culturales y técnicos (Lu, 2024) o la clasificación de errores (Tian, 2023). Los resultados indican niveles aceptables para la localización de sitios web y textos audiovisuales, si bien la intervención humana sigue siendo indispensable, especialmente para la traducción de textos creativos.

Esta búsqueda de la optimización de los procesos ha hecho que las ofertas de trabajo hayan cambiado. Santamaría y Alcalde Peñalver (2024) evidencian un creciente interés por profesionales capaces de trabajar con herramientas de IA, procesamiento del lenguaje natural, programación y TAO, para que actúen como editores, revisores y supervisores de las traducciones generadas por máquinas, encargándose de asegurar la calidad y adecuación cultural del contenido. Este cambio redefine los requisitos de acceso al mercado y las tendencias del sector (Santamaría & Alcalde Peñalver, 2024).

2.2 Malas prácticas y otras cuestiones éticas

El aumento de la productividad reduciendo costes (Calvo Ferrer, 2023) no ha aportado beneficios directos a los profesionales de la traducción (Carreira, 2024), aunque sí podría tener un impacto negativo al servir como trampolín para imponerles más exigencias (Vela-Valido, 2021) y para bajar las tarifas (Cerezo Merchán, 2023). De hecho, en la actualidad gran parte del crecimiento económico de la actividad se reparte únicamente entre las principales empresas proveedoras de servicios lingüísticos (Carreira, 2023), mientras que los traductores deben hacer frente a la creciente competencia de los servicios —frecuentemente gratuitos— de TA. Esto puede conllevar malas



prácticas profesionales, entendidas como cualquier conducta o acción que tenga lugar en el entorno comercial entre un proveedor de servicios lingüísticos y un prestador de esos servicios (un traductor freelance) que no cumpla con los principios justos de retribución, condiciones laborales, aspectos contractuales, legales, de gestión y representación (Fairwork, 2022; Fırat et al., 2024).

Por otro lado, es importante saber que las herramientas de TA e IA se nutren de contenido previamente traducido por profesionales y, generalmente, sujeto a derechos de autor. Los usuarios que reutilizan traducciones a través de herramientas de TA e IA no pueden asegurarse de que estas hayan sido compartidas por sus legítimos propietarios (Kenny, 2011) ni expresar su reconocimiento a los profesionales anónimos cuyo trabajo están reutilizando, por lo que no se garantiza el cumplimiento de la Ley de Propiedad Intelectual (ATRAE, 2023). Además, la mayoría de encargos implican el uso confidencial de datos que podrían quedar comprometidos durante el proceso si no se cuenta con medidas de seguridad apropiadas.

En este contexto, la habilidad y visión crítica de los traductores para integrar la tecnología con su experiencia humana será determinante para definir el futuro de la profesión en un mundo cada vez más interconectado y multilingüe. Por este motivo, recibir formación acerca de esta cuestión es trascendental. Carreira (2024) sugiere que elaborar una lista que recoja las malas prácticas anteriormente mencionadas puede servir como diagnóstico y como base para iniciar un proceso de mejora de diferentes aspectos. Entre ellos, podría garantizar una enseñanza ética y respetuosa con la profesión (O'Hagan, 2022). Además, fomentaría el desarrollo de las competencias profesionales de los estudiantes de traducción y de los traductores en activo, preparándolos mejor para enfrentarse a un mercado cada vez más exigente. Por último, es importante apuntar que las malas prácticas empresariales no deben entenderse solo como una consecuencia de la posición preponderante de determinados agentes en el mercado (proveedores de servicios lingüísticos, clientes, etc.), sino también como fruto de las decisiones tomadas por los traductores autónomos durante el ejercicio de su profesión (Carreira, 2024).

2.3 Herramientas de automatización del proceso traductor

Entre las herramientas de traducción automatizada más populares destacan DeepL y ChatGPT. La primera consiste en un servicio de TA basado en redes neuronales y aprendizaje supervisado, reconocido por generar traducciones fluidas en múltiples idiomas mediante un sistema de adquisición selectiva de datos y técnicas avanzadas de IA, y procesamiento del lenguaje natural¹. El servicio lingüístico de ChatGPT, de OpenAI, es un modelo de lenguaje que, aunque no se diseñó específicamente para traducir, puede emplearse con este fin en más de 80 idiomas, aunque su precisión depende de la información disponible. Igualmente, algunas herramientas de TAO como Trados, MemoQ, Wordfast y Memsource, ya integran funciones de TA (ELIS, 2023). Entre ellas, SmartCat destaca por su popularidad en el ámbito educativo, gracias a su interfaz intuitiva, uso en la nube y versión gratuita. Se trata de una plataforma de traducción y localización que combina TAO, gestión de proyectos y colaboración de equipos en tiempo real. En los últimos años, ha añadido

¹ Información disponible en: <https://www.deepl.com>.

funciones para automatizar tareas y generar traducciones a través de IA y GPT-4, reutilizando el contenido de sus usuarios para ofrecer textos de calidad “casi humana²”.

Uno de los puntos débiles más evidentes de estas herramientas es que son incapaces de identificar elementos léxicos conectados con aspectos idiomáticos, culturales, humorísticos o figurativos del lenguaje, los cuales requieren dosis significativas de creatividad e implican un trabajo cuasiartístico. En este sentido, Moorkens et al. (2018) sostienen que muchos traductores se quejan de que el uso de tecnologías y posedición limita su capacidad creativa durante el proceso de traducción. De hecho, las disciplinas donde la creatividad desempeña un papel clave en el proceso de traducción han sido tradicionalmente más reticentes a adoptar herramientas de TAO, TA y posedición (Granell & Chaume, 2023) e incluso se han considerado incompatibles con ellas (Cerezo Merchán, 2023).

Por ello, para comprobar si la calidad de los textos generados es la prometida en los sitios web de cada herramienta, y con el objetivo principal de aproximar a los estudiantes a la práctica profesional y potenciar algunas de sus competencias traductoras de una forma transversal, se diseñó una actividad que incluía la experimentación con DeepL, SmartCat y ChatGPT.

3. La necesidad de cambio en el ámbito académico

La irrupción de la TA y la IA ha transformado radicalmente la enseñanza de Traducción e Interpretación. Cada vez hay más bibliografía centrada en la didáctica de las tecnologías de traducción, abordando aspectos como planes de estudio, metodologías, recursos, formas de enseñanza y evaluación (Granell & Chaume, 2023; Kenny, 2019). Diversos informes y proyectos analizan la nueva situación, que ahora se percibe con preocupación por su impacto negativo en la profesión (O'Hagan, 2019). En España, tanto el informe Proyecta 2015 (Torres Hostench et al., 2016) como el realizado por Rico y García-Aragón (2016) indicaron que la mitad de las empresas encuestadas para sendos estudios hacían uso de la TA en sus flujos de trabajo en la fecha de las publicaciones, confirmando que esta práctica es ya una realidad.

Todo esto hace necesaria una formación que contemple las nuevas tecnologías, siempre desde una perspectiva ética. Proyectos educativos como DITAPE (2021) y SUMAT (2011-2014) prestan atención al entorno educativo y a la implementación de la TA en el aula, así como a su percepción y necesidad de formación actualizada (González-Pastor, 2024). A este respecto, Hurtado Albir (2019) coincide en la necesidad de formar a los estudiantes en el uso eficaz de las herramientas de traducción automatizada.

3.1 El papel del docente

Tal y como señalan Rothwell y Svoboda (2019), las universidades tienen que proporcionar a sus estudiantes competencias profesionales clave, entre las que ocupa un lugar central la comprensión y el uso eficaz de las herramientas informáticas y tecnologías de traducción, estimulando la denominada competencia tecnológica. Es entonces cuando surge el mayor desafío actual: cómo integrar las nuevas demandas y tendencias del mercado en los programas de formación

² Según la información disponible en: <https://es.smartcat.com/cat-tool/>.

de traductores (Valero-Garcés & Cedillo Corrochano, 2018). Según Kenny (2019), a medida que la traducción automatizada cobra fuerza y se extiende la preocupación por el desempleo, los docentes deben abordar cuestiones acuciantes como la formación de una nueva generación de traductores con vistas a una carrera en la que la IA y las herramientas basadas en el *deep learning* pueden desempeñar un papel crucial. Por eso, la autora apunta que los planes de estudios han de integrar tecnologías como la TAN, a pesar de los retos que presenta y de su opacidad. A este respecto, Roiss y Zimmermann (2021) inciden en la importancia de que esta práctica se planifique de manera estructurada, dinámica y ponderada. De acuerdo con Moorkens y Guerberof Arenas (2024), la formación de los estudiantes de traducción será decisiva para el futuro de la industria. Los docentes han de aprovechar la oportunidad que brinda el entorno educativo para hacer hincapié en cuestiones de ética y sostenibilidad, de modo que los futuros traductores puedan evaluar las repercusiones de las decisiones que tomen a lo largo de su carrera.

Para ofrecer una formación sólida, en primera instancia, es preciso que los docentes adquieran conocimientos sobre estas herramientas y que se familiaricen con las buenas prácticas, de modo que sean capaces de aproximar a los estudiantes al mundo profesional y a las situaciones en que la TA entra en juego, así como de prepararlos para reflexionar, tomar decisiones informadas y valorar los riesgos que entraña su uso (González-Pastor, 2024). En este punto entran en juego factores variables que afectan al desempeño del docente, como su grado de implicación, la actitud personal más o menos receptiva a la innovación, el dominio de las tecnologías de traducción, la experiencia previa en el ámbito de la traducción profesional y el contacto mantenido con el gremio profesional. Precisamente, estos dos últimos aspectos relacionados con la vinculación con la profesión pueden ser determinantes a la hora de interpretar la TA como una posible amenaza y podría explicar que algunos docentes se muestren mayoritariamente en desacuerdo con la idea de que la TA pueda suponer el fin de la TH, y que solo la mitad de ellos crea “[...] que el uso de la TA frente a la TH es una amenaza para el futuro laboral de los traductores” (González-Pastor, 2024, p. 134).

3.2 Hacia una formación completa y transversal

El marco actualizado del European Master's in Translation (EMT) establece cinco macrocompetencias clave para la formación de traductores en la Unión Europea y fuera de ella: lengua y cultura, traducción, tecnología, personal e interpersonal, y provisión de servicios (European Commission, 2022). Esto demuestra que el pensamiento, los conocimientos y las competencias humanas siguen siendo esenciales para ofrecer traducciones de calidad. El contenido de este marco refleja la necesidad de reforzar habilidades lingüísticas, sociolingüísticas, culturales y transculturales como elemento diferenciador de la TH en un entorno laboral cada vez más tecnológico. Así pues, es primordial ofrecer una formación que dote al alumnado de las competencias traductoras, técnicas y éticas para controlar los procesos que asumirá en el futuro, siempre desde un punto de vista crítico que le permita valorar el impacto de la TA en el flujo de trabajo, en el plano curricular y en el socioeconómico (González-Pastor, 2022, 2024; González-Pastor & Rico, 2021; Roiss & Zimmermann, 2021).



La integración de herramientas de TA e IA puede llevarse a cabo en distintas materias que permitan ejercer la traducción en cualquier campo temático. No obstante, es recomendable que, como mínimo, las asignaturas prácticas incorporen las tecnologías de la traducción de manera transversal (González-Pastor, 2022) para favorecer el desarrollo de la denominada competencia tecnológica (EMT, 2022). Esta incluye seis destrezas: (1) uso y adaptación a nuevas aplicaciones informáticas; (2) manejo de motores de búsqueda, herramientas de gestión de corpus, TAO, etc.; (3) gestión de archivos y otras fuentes; (4) dominio de los fundamentos de la TA y comprensión de sus repercusiones; (5) evaluación de la relevancia de la TA en los flujos de trabajo y capacidad para utilizarla cuando proceda; y (6) aplicación de herramientas de apoyo (Rothwell & Svoboda, 2019; Valero-Garcés & Cedillo Corrochano, 2018).

Es evidente que los planes de estudio han evolucionado para incluir competencias relacionadas con el manejo de software, la supervisión de motores de traducción, y la familiarización con las salidas profesionales originadas por estas tecnologías. Sin embargo, la preocupación por el lugar que ocupará el factor humano en el proceso traductor y por cómo abordar los cambios en la profesión desde el entorno educativo ha aumentado. Olohan (2019) sostiene que los planes de estudios han de tener en cuenta los perfiles profesionales más demandados y ajustar su oferta académica, sin estar al servicio de las empresas.

El hecho de que los estudiantes recurren a la TA para realizar sus tareas es innegable, sobre todo por su facilidad de acceso sin el control de los docentes (González-Pastor, 2022). Esto conlleva un uso inadecuado y con una fe “casi ciega” (Roiss & Zimmermann, 2021, p. 379) en herramientas que prometen traducciones de calidad imponente, en numerosas ocasiones abocando al estudiante al fracaso. Esto ocurre porque recurren a la TA y la IA sin haber adquirido aún las competencias traductoras básicas para discernir entre los textos de calidad aceptable y aquellos que no la tienen. Precisamente por esto, surge la necesidad de introducir las nuevas tecnologías y la TA mediante diversas metodologías para que los estudiantes comprendan cuándo y cómo usarlas sin mermar la calidad del texto traducido (González-Pastor & Rico, 2021). Así, una competencia traductora sólida y una capacidad de análisis crítico permiten cerrar la brecha entre la TA y la TH (Roiss & Zimmermann, 2021). Para que el alumnado aprenda a valorar la TH y a hacer un uso consciente y responsable de las tecnologías, necesita desarrollar su autonomía y empoderamiento, asumiendo la responsabilidad de su propio aprendizaje y su futuro, y apreciando su capacidad de expresar ideas (Kiraly, 2012). Además, es primordial que adquiera una base teórica y práctica sólida que le permita justificar sus decisiones, así como contrastar y defender los puntos fuertes de su propia traducción con respecto a la TA.

En suma, la introducción de herramientas de traducción para automatizar procesos solo es viable, tal y como observa González-Pastor (2022), una vez que el alumnado dispone de suficiente experiencia en TH y ha desarrollado una capacidad crítica para realizar un uso adecuado de las tecnologías, tanto para detectar los errores producidos como para comprender los condicionantes éticos y profesionales. Durante este proceso, el docente debe desempeñar un papel integrador, orientador y que estimule al alumnado (Kiraly, 2012). Asimismo, es imprescindible que el profesorado dirija estas actividades desde un enfoque pedagógico realista, responsable y respetuoso con la profesión.

4. Estudio exploratorio en el aula de Traducción Multimedia

En el contexto actual de la traducción profesional, los traductores se enfrentan a encargos complejos, como la traducción inversa de textos culturalmente marcados, lo que exige un conocimiento profundo del contexto sociocultural. Esta práctica puede generar ansiedad entre el alumnado por el temor que les provoca enfrentarse a situaciones nuevas y poner en práctica destrezas menos desarrolladas (Ogea-Pozo & Botella-Tejera, 2023; Tinedo Rodríguez, 2022). Pese a ello, es importante que los futuros traductores se准备n para hacer frente a una realidad profesional cambiante, donde su adaptabilidad se ve incrementada por los cambios en las exigencias dentro del perfil profesional (Ogea-Pozo & Botella-Tejera, 2023; Pérez-Macías, 2017).

El estudio que aquí se presenta consiste en la simulación de un encargo de traducción inversa (español-inglés) en el que los estudiantes debían traducir una página web recurriendo a fuentes documentales tradicionales y, posteriormente, mediante herramientas de TA e IA. En este punto, cabe mencionar que los estudiantes de traducción inversa suelen dar preferencia a la rapidez con la que obtienen una versión con herramientas como DeepL antes que a la calidad (Roiss, 2018). Este comportamiento viene desencadenado por dos factores: las carencias en la subcompetencia comunicativa-textual y temática en la lengua B, y los vicios creados en la subcompetencia instrumental-profesional como consecuencia de la “cultura del click” (Roiss & Zimmermann, 2021, p. 368), es decir, del hábito que impera actualmente de obtener la información y el éxito de manera inmediata con el menor esfuerzo cognitivo posible. Esta búsqueda de la comodidad acaba causando que el estudiante no ejecute una revisión eficaz del texto meta con sentido crítico, cayendo en considerar válidas traducciones cuyo lenguaje es artificial y poco natural. Para evitar este problema, Roiss y Zimmermann (2021) proponen una serie de actividades de traducción inversa basadas en la evaluación de traducciones fallidas de DeepL y la identificación de aciertos del estudiante, para potenciar su autoconfianza y profundizar en las subcompetencias instrumental-profesional y comunicativa-textual.

Partiendo de esta premisa y con el objetivo de estimular la autoestima, confianza y capacidad de análisis crítico, junto con las dos subcompetencias anteriormente mencionadas, la actividad se diseñó desde un enfoque orientado a la acción, con una tarea activa de traducción que impulsaría al estudiante a experimentar de primera mano, mejorando su aprendizaje (Talaván, 2010; Talaván et al., 2024). A este respecto, Botella Tejera (2022, p. 235) señala que “[...] el hecho de que el alumno sea agente activo de su propio aprendizaje lo acerca también a la responsabilidad que debe desarrollar para llevar a cabo la práctica profesional”.

El encargo consistía en la simulación de un encargo de traducción de una página web, siguiendo el proceso descrito por Sin-wai (2023), quien propone el modelo de trabajo de Yaxin (herramienta de TAO popular en China) que consta de cuatro fases de trabajo: extracción de la página web, introducción del texto en una plataforma multilingüe, procesamiento con una base de datos terminológica, y generación de una web bilingüe. Si bien se respetó este modelo para asegurar una aproximación a la práctica profesional, se implementaron algunas adaptaciones: los estudiantes descargaron la página web en formato .HTML para traducirla mediante una herramienta TAO y se sustituyó el uso de una base de datos terminológica por la creación de un glosario de uso personal.



4.1 Método

El estudio exploratorio se llevó a cabo durante dos años académicos y contó con un total de 57 estudiantes (N=57): comenzó durante el curso 2022-2023 (N=16) y tuvo continuidad durante el curso 2023-2024 (N=41) en el marco de la asignatura “Traducción Multimedia”, que se imparte en el segundo cuatrimestre del cuarto y último año del Grado en Traducción e Interpretación en la Universidad de Córdoba. La actividad se realizó en el aula bajo supervisión de la docente y en las últimas semanas del curso, cuando se estimaba que los estudiantes habían adquirido todas las competencias traductoras básicas.

El proyecto consistió en cuatro fases durante las cuales se debían realizar un conjunto de tareas descritas de la siguiente manera:

- 1) Realiza tu propia traducción inversa (español-inglés) sin usar herramientas de traducción automática ni inteligencia artificial.
- 2) Usa DeepL para obtener una segunda versión, sin realizar modificaciones en la traducción generada.
- 3) Usa ChatGPT para generar una tercera propuesta de traducción, sin realizar modificaciones en el texto.
- 4) Completa el cuestionario para evaluar y comparar las tres versiones.

4.2 Instrumentos

Tal y como se ha descrito anteriormente, en la actividad se utilizaron los siguientes materiales: un sitio web ficticio, dos herramientas de TA, una herramienta de IA, y un cuestionario en Google Forms³.

1) Sitio web “La cañita reshulona”⁴

Ante la reconocida dificultad de las herramientas de TA e IA para captar los matices propios de las diferentes normas gramaticales, semánticas, sintácticas y culturales de cada sistema lingüístico, se optó por crear un sitio web que plantease retos de traducción derivados de la fuerte marca cultural, lo cual se manifestaba en una ingente cantidad de referentes culturales (p. ej., “tapeo”, “tortilla de camarones”), expresiones idiomáticas con carga humorística (“prepárate para disfrutar como un enano”, “estamos que lo petamos”, “echar unas risas”), localismos (“jartible”), coloquialismos (“birra”, “colega”) y terminología específica del campo de la gastronomía cordobesa (“flamenquín”, “salmorejo”, “mazamorra”, entre un total de 10 platos en la carta).

2) Herramientas de TA e IA

Para el proyecto se optó por emplear una herramienta de TA (dando a elegir al alumnado entre DeepL y SmartCat, según su preferencia) y de IA (ChatGPT). Cabe puntualizar que la mayoría de participantes escogieron Smartcat, una plataforma en línea que combina TAO —cuyo manejo es

³ Modelo del cuestionario disponible en: <https://forms.gle/ifRMugTYuqwaGeoS6>.

⁴ Disponible en: <https://sites.google.com/view/practicadelocalizacionweb/home>.



indispensable para los futuros profesionales según Rothwell y Svoboda (2019)— y un sistema de TA. La elección de estas tres herramientas se fundamenta en su relevancia pedagógica y su pertinencia técnica para los objetivos del estudio. Smartcat fue seleccionada por ser una herramienta de localización gratuita y de uso habitual en el aula de Traducción Multimedia, especialmente durante la impartición del módulo de localización de sitios web, dado que permite observar prácticas reales de traducción asistida. Por su parte, DeepL representa un ejemplo consolidado de TAN, mientras que ChatGPT introduce el enfoque de IA generativa. Esta distinción metodológica permite explorar cómo cada tecnología responde a los retos lingüísticos y terminológicos del ámbito especializado desde perspectivas complementarias.

3) Cuestionario final

Como paso final, se elaboró un cuestionario *ad hoc* diseñado específicamente para el experimento y pilotado durante el primer año de ejecución (Ogea-Pozo & Tinedo Rodríguez, 2024). Las preguntas servían para explorar la percepción del alumnado acerca de si, cuando se trabaja con textos que poseen una fuerte carga cultural y humorística, los traductores humanos ofrecen propuestas de traducción más creativas y precisas que las soluciones ofrecidas por la GenAI o la TA. Así, se pretendía dar respuesta a dos cuestiones fundamentales: si la TH se adecúa mejor al contexto sociocultural que la de generada por IA o TA, y si los humanos perciben diferencias en la calidad de las traducciones realizadas por ellos mismos en comparación con las proporcionadas por las distintas tecnologías. Para llegar a una conclusión, el cuestionario elaborado en Google Forms incluía preguntas de respuesta múltiple, repetidas para la TH y para cada herramienta (DeepL/SmartCat, ChatGPT), como se presenta en la Tabla I:

Tabla I: Modelo de cuestionario final

Modelo de pregunta	Opciones de respuesta múltiple
En comparación con mi traducción, considero que la calidad de la traducción realizada por [TA/IA] es:	Mucho peor, peor, similar, mejor, mucho mejor
La precisión terminológica de [mi traducción/TA/IA] es:	Muy baja, baja, aceptable, alta, muy alta
La coherencia y fluidez de [mi traducción/TA/IA] son:	Muy baja, baja, aceptable, alta, muy alta
La capacidad para captar el contexto y la intención de [mi traducción/TA/IA] es:	Muy baja, baja, aceptable, alta, muy alta
La corrección gramatical y sintáctica de [mi traducción/TA/IA] es:	Muy baja, baja, aceptable, alta, muy alta

Fuente: Autora (2025)

Cada estudiante valoraría los resultados de traducción de acuerdo con cinco variables categóricas que son clave para la evaluación de la calidad de la traducción y que se apoyan en los estudios previos anteriormente mencionados: calidad global, precisión terminológica, coherencia y fluidez, interpretación del contexto y la intención comunicativa, corrección gramatical y sintáctica, a partir de un rango con cinco niveles que siguen un orden lógico (muy baja, baja, aceptable, alta, muy alta o mucho peor, peor, similar, mejor, mucho mejor).

Este cuestionario fue validado por dos personas expertas siguiendo el modelo Delphi. Posteriormente, se validó aplicando un análisis factorial exploratorio (AFE) en el que se identificaron tres factores. El primer factor se refiere a la percepción de la traducción de la IA y se compone de

los ítems [12, 18, 9, 15 y 6⁵] con cargas factoriales [0,913, 0,885, 0,773, 0,758, 0,734] respectivamente, y su α de Cronbach es 0,903 (95 % CI: 0,837; 0,969). El segundo factor aborda la percepción de la calidad de la traducción propia (realizada por los estudiantes) e incluye los ítems [13, 10, 16, 7] con cargas factoriales de [0,827, 0,774, 0,691, 0,651], respectivamente. Este factor obtuvo un α de Cronbach de 0,844 (95 % CI: 0,748; 0,940), lo que indica una consistencia interna adecuada. Cabe señalar que el ítem 5, a pesar de su carga negativa de -0,602, fue incluido por su relevancia teórica en el tercer factor —en el que además tiene una carga de 0,513— porque contribuye al contraste entre la percepción del estudiante sobre su propia traducción y la realizada por SmartCat. Por ende, el tercer factor, asociado a la percepción de la TA realizada por SmartCat, está constituido por los ítems [5, 17, 8, 14 y 11], con cargas factoriales [0,513, 0,810, 0,810, 0,800 y 0,627], respectivamente. Este factor presentó un α de Cronbach de 0,872 (95 % CI: 0,790; 0,954), lo que evidencia una alta fiabilidad interna.

4.3 Resultados

Para la realización del encargo de traducción, solo 4 estudiantes (3 en 2023 y 1 en 2024) decidieron utilizar DeepL frente al resto (53) que eligieron SmartCat por la facilidad de su uso para la gestión de archivos .HTML. Se pudo comprobar que los textos generados por TA —tanto en DeepL como SmartCat— no presentan variaciones entre los dos cursos académicos, con un año de diferencia. No ocurre lo mismo en el caso de las traducciones generadas por ChatGPT, donde la variedad de soluciones presentadas para la traducción de cada reto a nivel microtextual es significativa (Ogea-Pozo & Tinedo Rodríguez, 2024).

A continuación, se exponen los resultados obtenidos para la valoración de las tres traducciones (TH, TA, IA) sin distinguir entre las dos herramientas de TA, pues nuestro interés se centra en conocer la percepción general del alumnado acerca de la calidad de las traducciones generadas por una máquina en contraste con su propio trabajo.

En primer lugar, es interesante conocer la apreciación de la calidad global de los tres textos en ambos cursos (en las tablas, curso 2023 para 2022-2023 y curso 2024 para 2023-2024), lo cual es representativo del nivel de seguridad y autoestima del alumnado, que mayoritariamente considera que su traducción es mejor que las generadas por TA e IA.

Asimismo, aplicando el método de análisis ANOVA de medidas repetidas, se han contrastado los datos obtenidos para la evaluación de las cuatro variables específicas —precisión terminológica, coherencia y fluidez lingüística, interpretación del contexto y la intención comunicativa, y corrección gramatical y sintáctica— distinguiendo entre la TH, TA e IA para los cursos 2023 y 2024.

Tabla 2: Valoración de la calidad global de las traducciones

Pregunta	Curso 2023		Curso 2024	
	Mucho peor	31,3 %	Mucho peor	14,6 %
En comparación con mi traducción, considero que la calidad de la traducción realizada por TA es:	Peor	43,8 %	Peor	43,9 %
	Similar	25 %	Similar	41,5 %
	Mejor	-	Mejor	-
	Mucho mejor	-	Mucho mejor	-

⁵ Véanse todos los ítems el modelo de cuestionario: <https://forms.gle/ifRMugTYuqwaGeoS6>.

En comparación con mi traducción, considero que la calidad de la traducción realizada por IA es:	Mucho peor	-	Mucho peor	12,2 %
	Peor	43,8 %	Peor	36,6 %
	Similar	43,8 %	Similar	34,1 %
	Mejor	12,5 %	Mejor	17,1 %
	Mucho mejor	-	Mucho mejor	-

Fuente: Autora (2025)

– Precisión terminológica

La precisión terminológica muestra un efecto principal significativo ($p < ,001$) con un tamaño del efecto grande ($\eta^2 = 0,399$), lo que indica que el 39,9 % de la varianza puede explicarse por las diferencias dentro de este factor.

Tabla 3. Análisis de varianza para la precisión terminológica en función del año académico

Intragrupo						
Casos	Suma de cuadrados	df	Media cuadrática	F	P	η^2
Precisión terminológica	52,941	2	26,470	59,665	< ,001	0,399
Precisión terminológica \times Año académico	3,467	2	1,734	3,908	0,023	0,026
Residuo	48,802	110	0,444			

Fuente: Autora (2025)

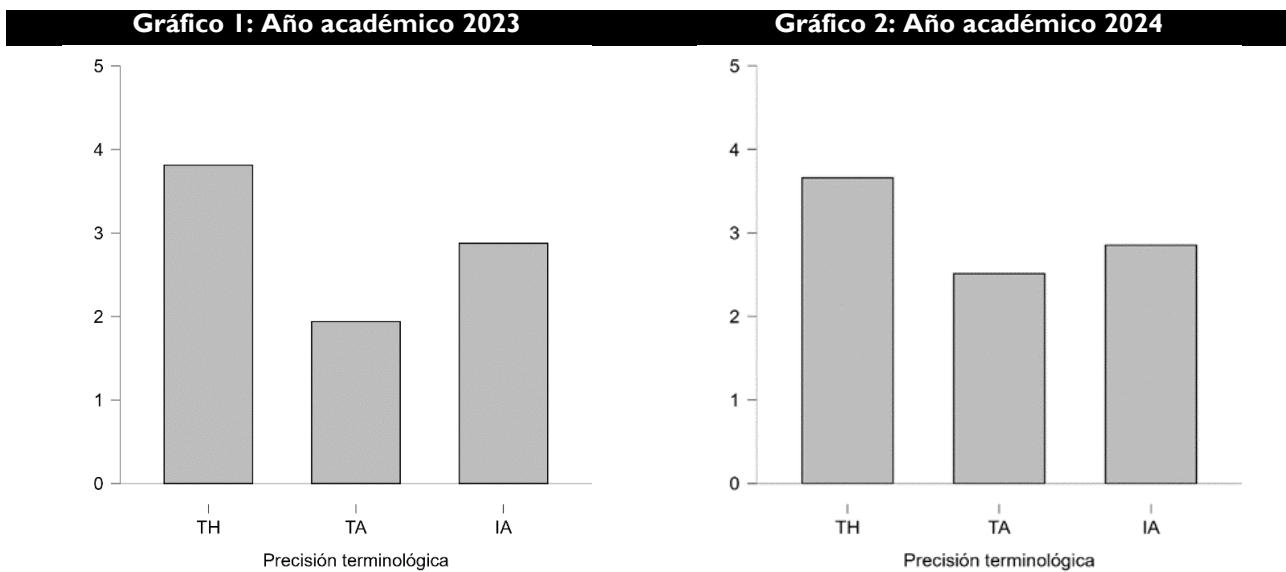
La interacción entre las variables *precisión terminológica* y *curso* también es significativa ($p = 0,023$) pero con un valor pequeño ($\eta^2 = 0,026$), lo que sugiere que la variación en función del año académico es limitada. En lo que respecta al año académico por sí solo, no hay una diferencia estadísticamente atribuible ($p = 0,268$), con un tamaño del efecto mínimo ($\eta^2 = 0,005$), indicando que apenas influye en la percepción sobre la precisión terminológica.

Tabla 4: ANOVA intergrupo en función del año académico

Intergrupo						
Casos	Suma de cuadrados	df	Media cuadrática	F	P	η^2
Año académico	0,612	1	0,612	1,251	0,268	0,005
Residuo	26,909	55	0,489			

Fuente: Autora (2025)

Los resultados descriptivos (gráficos 1 y 2) indican que, si bien la valoración media para la TH disminuye ligeramente de 2023 a 2024 (de 3,813 a 3,659), ha sido consistentemente mejor valorada para la traducción de terminología especializada (en este caso, sobre la gastronomía andaluza) en comparación con la TA y la IA.



Fuente: Autora (2025)

Con justo un año de diferencia entre la ejecución de esta actividad en el primer y el segundo grupo, en 2024 se observa una mejora llamativa para la TA (de 0,574 a 0,746) mientras que la valoración para la IA se mantiene relativamente (de 2,875 a 2,854), mermando la disparidad entre ambas herramientas en 2023. Aun así, estos progresos no han sido suficientes para igualar la calidad de las traducciones realizadas de manera tradicional por los estudiantes.

Tabla 5: Estadísticos descriptivos de la precisión terminológica según año académico
Descriptivos

Precisión terminológica	Año académico	N	Media	SD	SE	Coeficiente de variación
TH	2023	16	3,813	0,544	0,136	0,143
	2024	41	3,659	0,617	0,096	0,169
TA	2023	16	1,938	0,574	0,143	0,296
	2024	41	2,512	0,746	0,116	0,297
IA	2023	16	2,875	0,500	0,125	0,174
	2024	41	2,854	0,792	0,124	0,278

Fuente: Autora (2025)

Los gráficos 1 y 2 reflejan que, a pesar de los avances, la intervención humana sigue siendo crucial para garantizar la adecuación de la terminología empleada, tanto en lo que respecta a su grado de especialización como a su uso pragmático.

– Coherencia y fluidez

La tabla de ANOVA intragrupo muestra un efecto significativo ($p < ,001$) con un tamaño del efecto grande ($\eta^2 = 0,386$), lo que indica que la interacción entre las variables *coherencia y fluidez* y *curso* es significativa ($p = 0,149$).

Tabla 6: Análisis de varianza para coherencia y fluidez según año académico

Intragrupo						
Casos	Suma de cuadrados	df	Media cuadrática	F	P	η^2
Coherencia y fluidez	60,951	2	30,475	62,530	<,001	0,386
Coherencia y fluidez * Año académico	1,886	2	0,943	1,935	0,149	0,012
Residuo	53,611	110	0,487			

Fuente: Autora (2025)

La interacción con el año académico no es estadísticamente significativa ($p = 0,149$) y presenta un efecto muy reducido ($\eta^2 = 0,012$), al igual que el efecto del año académico (0,5 %). Por lo tanto, el análisis corrobora diferencias significativas en la percepción sobre la coherencia y fluidez, tanto en términos de los efectos principales como en la interacción con el año académico. Sin embargo, el año académico por sí solo no parece tener un efecto significativo.

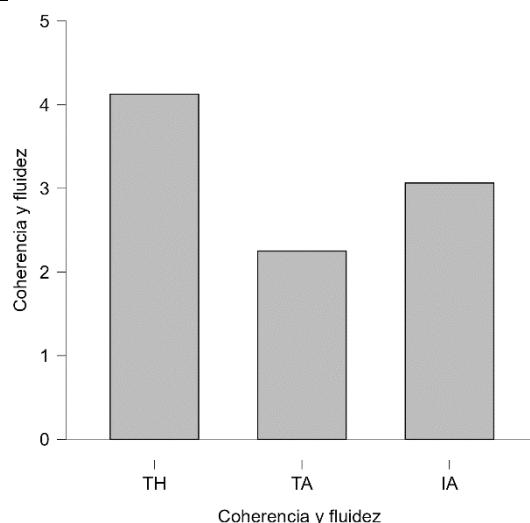
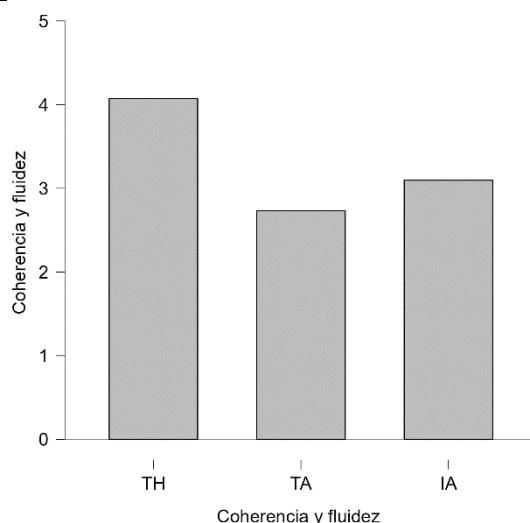
Tabla 7: ANOVA intergrupo de coherencia y fluidez según año académico

Intergrupo						
Casos	Suma de cuadrados	df	Media cuadrática	F	P	η^2
Año académico	0,829	1	0,829	1,126	0,293	0,005
Residuo	40,516	55	0,737			

Fuente: Autora (2025)

Al igual que en la variable categórica anterior, los gráficos 3 y 4 muestran una brecha menor entre la valoración de la TA (cuya media asciende de 2,250 a 2,732) y la IA (que se mantiene casi constante, de 3,063 a 3,098), con una tendencia al alza para ambas. A pesar de estos avances, la TH mantiene una diferencia notable en cuanto a su calidad, aunque la valoración desciende ligeramente en el último año (de 4,125 a 4,074). Esto puede deberse a múltiples factores, como la inseguridad de los estudiantes a la hora de afrontar una traducción a su lengua B, la limitación de tiempo para revisar el texto meta en el aula, o la necesidad de reforzar las competencias para la traducción inversa mediante más actividades de este tipo. Igualmente, resulta incuestionable que la TH continúa sobresaliendo en aspectos esenciales de la comunicación como son la coherencia y fluidez del discurso, áreas en las que las máquinas aún tienen limitaciones significativas.



Gráfico 3: Año académico 2023**Gráfico 4: Año académico 2024**

Fuente: Autora (2025)

Tabla 8: Estadísticos descriptivos de coherencia y fluidez por año académico

Descriptivos						
Coherencia y fluidez	Año académico	N	Media	SD	SE	Coeficiente de variación
TH	2023	16	4,125	0,619	0,155	0,150
	2024	41	4,073	0,685	0,107	0,168
TA	2023	16	2,250	0,931	0,233	0,414
	2024	41	2,732	0,633	0,099	0,232
IA	2023	16	3,063	0,929	0,232	0,303
	2024	41	3,098	0,831	0,130	0,268

Fuente: Autora (2025)

– *Interpretación del contexto e intención comunicativa*

De nuevo, los resultados indican una diferencia estadísticamente significativa en la capacidad para interpretar el contexto y la intención comunicativa ($p < ,001$), con un tamaño del efecto considerable ($\eta^2 = 0,403$), sugiriendo que aproximadamente el 40,3 % de la variabilidad puede explicarse por este factor.

Tabla 9: Análisis de varianza de contexto e intención comunicativa en función del año académico

Intragrupo						
Casos	Suma de cuadrados	df	Media cuadrática	F	P	η^2
Contexto e intención comunicativa	94,689	2	47,344	71,049	< ,001	0,403
Contexto e intención comunicativa * Año académico	3,718	2	1,859	2,790	0,066	0,016
Residuo	73,300	110	0,666			

Fuente: Autora (2025)

Por contraste, no hay una interacción significativa entre la variable categórica y el año académico ($p = 0,066$) y presenta un efecto muy pequeño ($\eta^2 = 0,016$). En cuanto al año académico por sí solo, no se observa un efecto significativo ($p = 0,248$).

Tabla 10: ANOVA intergrupo de contexto e intención comunicativa según año académico

Intergroup						
Casos	Suma de cuadrados	df	Media cuadrática	F	P	η^2
Año académico	1,528	1	1,528	1,360	0,248	0,007
Residuo	61,770	55	1,123			

Fuente: Autora (2025)

Los gráficos 5 y 6, en consonancia con los anteriores, subrayan una tendencia consistente: la valoración de la TA ha mejorado notablemente (de 1,938 a 2,610), mientras que la valoración de la IA ha disminuido ligeramente (de 2,938 a 2,878).

Gráfico 5: Año académico 2023

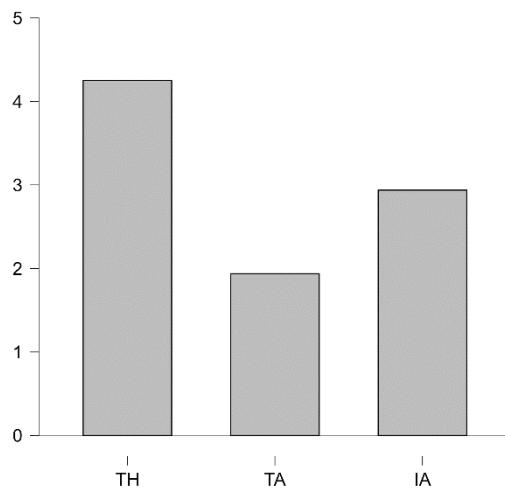
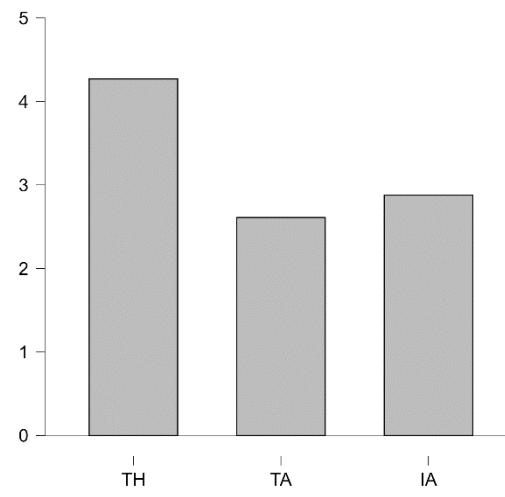


Gráfico 6: Año académico 2024



Fuente: Autora (2025)

A pesar de que la media de estas valoraciones no es desfavorable, no igualan la calidad alcanzada por la TH que, en este caso, obtiene una mejor valoración en el segundo año (4,268) con respecto al primero (4,250). Este hecho pone de manifiesto que, especialmente en términos de precisión y coherencia, la intervención humana permanece insuperable en la capacidad de capturar matices culturales e idiomáticos imprescindibles para transmitir el mensaje con naturalidad y fluidez, manteniendo al mismo tiempo la carga humorística y coloquial del texto que ha sido esencial en la traducción.

Tabla 11: Estadísticos descriptivos de contexto e intención comunicativa según año académico

Descriptivos						
Contexto e intención comunicativa	Año académico	N	Media	SD	SE	Coeficiente de variación
TH	2023	16	4,250	0,577	0,144	0,136
	2024	41	4,268	0,708	0,111	0,166
TA	2023	16	1,938	0,929	0,232	0,479
	2024	41	2,610	0,891	0,139	0,341
IA	2023	16	2,938	1,124	0,281	0,383
	2024	41	2,878	1,077	0,168	0,374

Fuente: Autora (2025)

– *Corrección grammatical y sintáctica*

Los datos evidencian una diferencia estadísticamente significativa en la corrección grammatical y sintáctica ($p < ,001$) con un tamaño del efecto moderado ($\eta^2 = 0,233$), lo que indica que el 23,3 % de la variabilidad en la corrección grammatical y sintáctica puede explicarse por el efecto de este factor.

Tabla 12: Análisis de varianza intragrupal para corrección grammatical y sintáctica según año académico

Intragrupo						
Casos	Suma de cuadrados	df	Media cuadrática	F	P	η^2
Corrección grammatical y sintáctica	33,215	2	16,607	32,417	< ,001	0,233
Corrección grammatical y sintáctica * Año académico	0,419	2	0,210	0,409	0,665	0,003
Residuo	56,353	110	0,512			

Fuente: Autora (2025)

En cambio, no se detecta una interacción significativa con el año académico ($p = 0,665$), lo que sugiere una influencia mínima de este último.

Tabla 13: ANOVA intergrupo de corrección grammatical y sintáctica según año académico

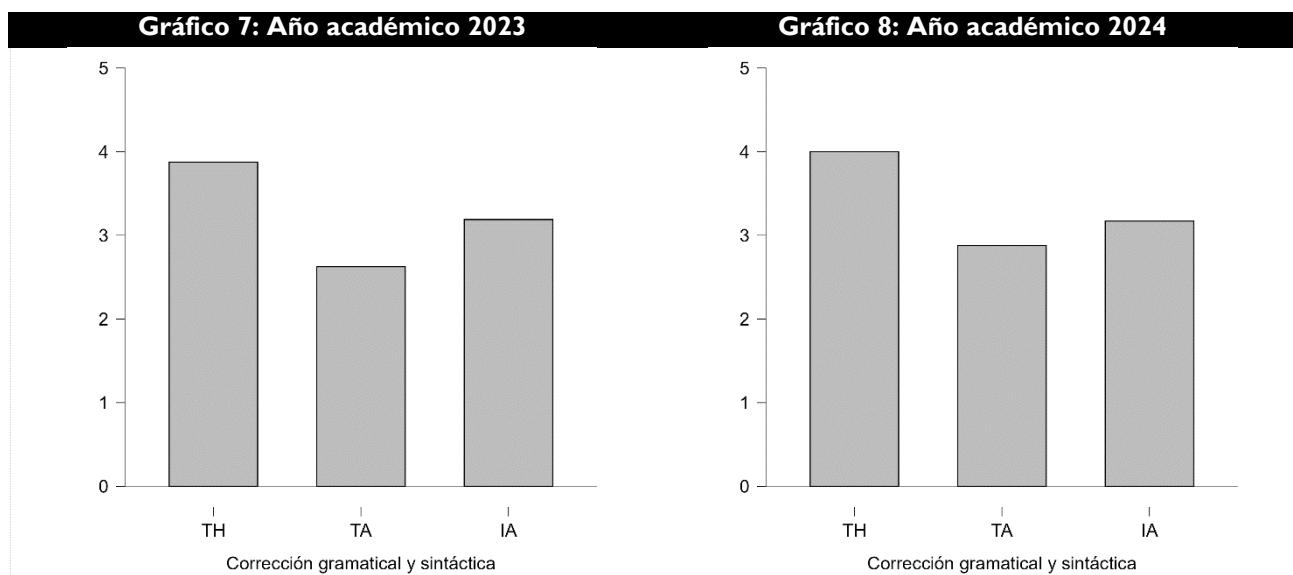
Intergrupo						
Casos	Suma de cuadrados	df	Media Square	F	P	η^2
Año académico	0,501	1	0,501	0,532	0,469	0,004
Residuo	51,780	55	0,941			

Fuente: Autora (2025)

Los gráficos 7 y 8 hacen patente que la TA y la IA han tenido un desempeño mejor valorado en corrección grammatical y sintáctica, en comparación con el resto de variables. Esto puede explicarse por dos razones: (1) los avances tecnológicos que están alcanzando mayores niveles de eficacia, y



(2) una valoración menos optimista de la TH al trabajar con una lengua que no es la nativa de los participantes.



Fuente: Autora (2025)

Igualmente, la TA muestra una media mayor en 2024 con respecto a 2023, con una reducción en el coeficiente de variación, lo que sugiere una mayor estabilidad en los resultados de 2024. Para la IA, la percepción de su calidad se mantiene relativamente constante entre los dos años, con una ligera disminución que refleja estabilidad en la corrección gramatical y sintáctica durante el periodo del estudio.

Tabla 14: Estadísticos descriptivos de corrección gramatical y sintáctica según año académico

Descriptivos						
Corrección gramatical y sintáctica	Año académico	N	Media	SD	SE	Coeficiente de variación
TH	2023	16	3,875	0,719	0,180	0,185
	2024	41	4,000	0,707	0,110	0,177
TA	2023	16	2,625	0,885	0,221	0,337
	2024	41	2,878	0,678	0,106	0,236
IA	2023	16	3,188	0,911	0,228	0,286
	2024	41	3,171	0,972	0,152	0,307

Fuente: Autora (2025)

En suma, los datos constatan que, en todas las categorías, la TH es percibida como superior a la TA y la traducción generada por IA. Esta diferencia es especialmente palpable en aspectos subjetivos y culturales del lenguaje. Así, la percepción de la TH es ampliamente mejor valorada en cuestiones de coherencia y fluidez para expresar el mensaje, así como en la capacidad para interpretar el contexto en que se produce la comunicación. En contraste, las herramientas automatizadas ofrecen mejores resultados en aspectos objetivos del procesamiento del lenguaje

como la corrección gramatical y sintáctica, debido a que están diseñadas para optimizar la estructura formal del texto.

Cabe destacar que la TA ha mejorado notablemente su capacidad para manejar términos especializados. Tal y como puntuaron algunos estudiantes durante el debate mantenido en el aula tras la finalización de la tarea, esta mejora en la traducción de términos culinarios puede atribuirse a la ingente cantidad de textos gastronómicos ya traducidos y documentados, que proporcionan a sistemas como DeepL, SmartCat y ChatGPT una base de datos extensa sobre la que entrenarse. No obstante, esto sirvió para plantear cuestiones éticas respecto al aprovechamiento de traducciones realizadas por profesionales, cuyos trabajos quedan desprotegidos sin la debida atribución o compensación y que podrían no ser de dominio público.

5. Conclusiones

El profesorado universitario de Traducción e Interpretación se enfrenta a un gran dilema sobre si permitir el uso de sistemas de traducción automatizada en el aula. Por un lado, estas herramientas pueden facilitar el acceso a la información y optimizar determinados procesos. Por otro, existe el riesgo de que los estudiantes dependan excesivamente de la tecnología, lo que podría obstaculizar su desarrollo de habilidades fundamentales. Además, el empleo indiscriminado de la TA y la IA puede llevar a la producción de trabajos académicos que carezcan de profundidad y adecuación sociocultural. Este dilema plantea la necesidad de un equilibrio cuidadoso: es primordial asegurar que los traductores en ciernes adquieran y valoren las competencias básicas para su formación académica y profesional, y que al mismo tiempo desarrollen la suficiente capacidad crítica para hacer un uso responsable y ético de la tecnología como un recurso complementario. Por tanto, parece indiscutible que la adquisición de la competencia traductora en el alumnado pasa por el dominio de la TH como base (González-Pastor, 2022). Al aprender los principios y desafíos inherentes a la traducción, se estimula la conciencia crítica sobre las deficiencias de las tecnologías, propiciando un uso más informado y cuidadoso de estas, y resaltando la necesidad de la intervención y la creatividad humanas. De este modo, se reafirma que la intervención de los profesionales es indispensable para garantizar una comunicación auténtica y matizada entre diferentes lenguas y culturas.

En lo que respecta al experimento descrito en este artículo, los resultados demuestran que la comprensión de los elementos culturales, las expresiones idiomáticas y los localismos representa una de las mayores dificultades para las herramientas de automatización de la traducción. La traducción de dichos aspectos del lenguaje demanda una riqueza léxica y cultural que a menudo escapa a los algoritmos de procesamiento de lenguaje natural. Por este motivo, pese a que las herramientas empleadas ofrecen resultados aceptables en lo que respecta a la correcta redacción textual y la gestión de la terminología, el encargo de traducción en su totalidad requería grandes dosis de creatividad y una labor de mediación cultural solo aptas para traductores humanos. El hecho de que los estudiantes hayan valorado sus propias traducciones por encima de la TA e IA para todas las variables categóricas indica un alto nivel de seguridad, autoestima y confianza en sus habilidades, lo cual es fundamental para su futuro profesional. Esta autovaloración positiva no solo refleja sus competencias técnicas y lingüísticas, sino que también aporta una visión optimista en un momento

en que la industria de los servicios lingüísticos enfrenta incertidumbres debido a la adopción de tecnologías que principalmente buscan aumentar la productividad, en muchas ocasiones, descuidando la calidad de los textos traducidos y las condiciones laborales (Moorkens & Guerberof Arenas, 2024). La capacidad de los estudiantes para reconocer y apreciar la calidad de su propio trabajo sugiere que están preparados para adaptarse a los cambios tecnológicos, defendiendo la importancia del factor humano en la traducción.

Dado que el presente estudio se centra en la percepción estudiantil sobre el uso de herramientas de IA y TA, reconocemos que la ausencia de métricas comparativas frente a traducciones humanas limita el alcance de las conclusiones, aunque deja abiertas nuevas perspectivas de estudio. Tal y como señala Tian (2023), aún queda mucho por investigar para desarrollar métodos eficaces de evaluación de la traducción automatizada en términos de aceptabilidad y legibilidad, si bien estudios recientes descritos en este artículo ya han demostrado la importancia de establecer líneas base que permitan contrastar la calidad entre TA, traducción generada por IA y TH. En futuros trabajos se propone incorporar estos parámetros de referencia para enriquecer el análisis y evaluar con mayor rigor el impacto real de estas tecnologías en la formación y desempeño traductológico.

Agradecimientos

La autora desea expresar su especial agradecimiento al Prof. Dr. Antonio Jesús Tinedo Rodríguez por su colaboración e inestimable ayuda en el diseño de este estudio.

Referencias

- Alonso Martín, J. A. (2022). El desembarco de la inteligencia artificial en la traducción automática. *Anuario Del Instituto Cervantes*.
- Andrews, T. (2023, 24 April). Will AI Replace Human Translators? *ITiTranslates*. <https://ititranslates.com/blog/will-ai-replace-human-translators/>
- Asociación de Traducción y Adaptación Audiovisual de España (ATRAE). (2023, September 20). *Comunicado sobre la posesión en el Día Internacional de la Traducción*. ATRAЕ. <https://atrae.org/comunicado-sobre-la-posesicion-en-el-dia-internacional-de-la-traduccion/>
- Athanasiadi, R. (2017). Exploring the potential of machine translation and other language assistive tools in subtitling: a new era? In M. Deckert (Ed.), *Audiovisual Translation: Research and Use*. (pp. 29–49). Peter Lang.
- Biel, Ł., & Sosoni, V. (2017). The translation of economics and the economics of translation. *Perspectives*, 25(3), 351–361. <https://doi.org/10.1080/0907676X.2017.1313281>
- Botella Tejera, C. (2022). En busca de la motivación perdida. Una propuesta didáctica para motivar al alumnado de traducción literaria. *Estudios de Traducción*, 12, 231–241. <https://doi.org/10.5209/estr.75191>
- Calvo-Ferrer, J. R. (2023). Can you tell the difference? A study of human vs machine-translated subtitles. *Perspectives*, 32(6), 1115–1132. <https://doi.org/10.1080/0907676X.2023.2268149>
- Cerezo Merchán, B. (2023). Estudio piloto y percepciones sobre la introducción de la traducción automática en el aula de subtitulación. *Linguistica Antverpiensia, New Series: Themes in Translation Studies*, 22, 138–160. <https://doi.org/10.52034/lans-tts.v22i.761>

- Carreira, O. (2023). Surveying the economics of transcreation from the perspective of language professionals. *Across Languages and Cultures*, 24(1), 127–144. <https://doi.org/10.1556/084.2022.00371>
- Carreira, O. (2024). Bad business practices in the language services industry. *Translation Spaces*, 13(2), 244–264. <https://doi.org/10.1075/ts.23044.car>
- Díaz-Cintas, J., & Massidda, S. (2019). Technological advances in audiovisual translation. In M. O'Hagan (Ed.), *The Routledge handbook of translation and technology* (pp. 255–270). Routledge. <https://doi.org/10.4324/9781315311258-15>
- Doherty, S. (2016). The impact of translation technologies on the process and product of translation. *International Journal of Communication*, 10, 947–969.
- European Commission. (2022). *EMT Competence Framework*. European Commission. https://commission.europa.eu/system/files/2022-11/emt_competence_fwk_2022_en.pdf
- European Language Industry Survey (ELIS). (2023). *Trends, expectations and concerns of the European language industry*. European Language Industry Survey. <https://elis-survey.org/wp-content/uploads/2023/03/ELIS-2023-report.pdf>
- Fairwork. (2022). *Working Conditions in the Global Platform Economy: Fairwork 2022 Translation and Transcription Platform Report*. Fairwork. <https://fair.work/wp-content/uploads/sites/17/2022/10/Fairwork-TT-2022-Report-EN.pdf>
- Fırat, G., Gough, J., & Moorkens, J. (2024). Translators in the platform economy: a decent work perspective. *Perspectives*, 32(3), 422–440. <https://doi.org/10.1080/0907676X.2024.2323213>
- García-Escribano, A., & Díaz-Cintas, J. (2023). Integrating post-editing into the subtitling classroom: What do subtitlers-to-be think? *Linguistica Antverpiensia, New Series: Themes in Translation Studies*, 22, 115–137. <https://doi.org/10.52034/lans-tts.v22i.777>
- González-Pastor, D. (2022). Tecnologías de la traducción y formación de traductores: automatización y nuevos perfiles profesionales. *Tradumàtica*, (20), 206–221. <https://doi.org/10.5565/rev/tradumatica.328>
- González-Pastor, D. (2024). La traducción automática y la formación de traductores en España: Perspectivas desde la industria y el ámbito académico. *Mutatis Mutandis. Revista Latinoamericana de Traducción*, 17(1), 117–142. <https://doi.org/10.17533/udea.mut.v17n1a06>
- González-Pastor, D., & Rico, C. (2021). POSEEDITrad: La traducción automática y la posesión para la formación de traductores e intérpretes. *Revista Digital de Investigación en Docencia Universitaria*, 15(1), 1–14. <https://doi.org/10.19083/10.19083/ridu.2021.1213>
- Granell, X., & Chaume, F. (2023). Audiovisual translation, translators, and technology: From automation pipe dream to human–machine convergence. *Linguistica Antverpiensia, New Series – Themes in Translation Studies*, 22, 20–40. <https://doi.org/10.52034/lans-tts.v22i.776>
- Hurtado Albir, A. (2019). Research on the didactics of translation. Evolution, approaches and perspectives. *MonTI. Monographs in Translation and Interpreting*, (11), 47–76. <https://doi.org/10.6035/MonTI.2019.11.2>
- Kenny, D. (2011, June 4). The ethics of machine translation. *New Zealand Society of Translators and Interpreters Annual Conference*. <https://core.ac.uk/download/pdf/11311284.pdf>
- Kenny, D. (2019). Technology and translator training. In M. O'Hagan (Ed.), *The Routledge Handbook of Translation and Technology* (pp. 498–515). Routledge.

- Kiraly, D. (2012). Growing a Project-Based Translation Pedagogy: A Fractal Perspective. *Meta*, 57(1), 82–95. <https://doi.org/10.7202/1012742ar>
- Koglin, A., Moura, W. H. C., Matos, M. A., & Silveira, J. G. P. (2023). Quality assessment of machine-translated post-edited subtitles: an analysis of Brazilian translators' perceptions. *Linguistica Antverpiensia, New Series – Themes in Translation Studies*, 22, 41–60. <https://doi.org/10.52034/lans-tts.v22i.765>
- Koglin, A., Silveira, J. G. P., Matos, M. A., Silva, V. T. C., & Moura, W. H. C. (2022). Quality of Post-Edited Interlingual Subtitling: FAR Model, Translator's Assessment and Audience Reception. *Cadernos de Tradução*, 42(1), 1–26. <https://doi.org/10.5007/2175-7968.2022.e82143>
- Lu, Y. (2024). The quality assessment of text contents in commercial websites: A corpus-based study in product detail page localization from Spanish to Chinese. *Cadernos de Tradução*, 44(1), 1–15. <https://doi.org/10.5007/2175-7968.2024.e95230>
- Moorkens, J. (2017). Under pressure: translation in times of austerity. *Perspectives*, 25(3), 464–477. <https://doi.org/10.1080/0907676X.2017.1285331>
- Moorkens, J. (2022). Ethics and machine translation. In D. Kenny (Ed.), *Machine translation for everyone: Empowering users in the age of artificial intelligence* (pp. 121–140). Language Science Press.
- Moorkens, J., Castilho, S., Gaspari, F., Toral, A., & Popović, M. (2024). Proposal for a Triple Bottom Line for Translation Automation and Sustainability: An Editorial Position Paper. *JosTrans. The Journal of Specialised Translation*, 41, 2–25. <https://doi.org/10.26034/cm.jostrans.2024.4706>
- Moorkens, J., & Guerberof Arenas, A. (2024). Artificial intelligence, automation and the language industry. In G. Massey, M. Ehrensberger-Dow & E. Angelone (Eds.), *Handbook of the Language Industry* (pp. 71–98). De Gruyter. <https://doi.org/10.1515/9783110716047-005>
- Moorkens, J., Toral, A., Castilho, S., & Way, A. (2018). Translators' perceptions of literary post-editing using statistical and neural machine translation. *Translation Spaces*, 7(2), 240–262. <https://doi.org/10.1075/ts.18014.moo>
- Ogea Pozo, M. & Botella Tejera, C. (2023). La traducción inversa de los elementos culturales en el doblaje: una propuesta didáctica con énfasis en el flujo de trabajo profesional. *Estudios de Traducción*, 13, 3–19. <https://doi.org/10.5209/estr.87723>
- Ogea Pozo, M., & Tinedo Rodríguez, A. (2024). The invisible translator vs. the increasingly visible AI: Questions on Creativity in the Translation Classroom. In M. Sabaté Carrové, L. Baudó & M. Bosh Fràbregas (Eds.), *The Translation Process Series. Through the AI Glass and What Translation Found There* (pp. 63–70). Edicions de la Universitat de Lleida. https://doi.org/10.21001/translation_process_series_volume3.2024
- O'Hagan, M. (2019). (Ed.). *The Routledge Handbook of Translation and Technology*. Routledge.
- O'Hagan, M. (2022). Ethics in digital translation practices. In F. Zanettin & C. Rundle (Eds.), *The Routledge Handbook of Translation and Methodology* (pp. 425–440). Routledge.
- Olohan, M. (2019). Sociological Approaches to Translation Technology. In M. O'Hagan (Ed.), *The Routledge Handbook of Translation and Technology* (pp. 384–397). Routledge.
- Pérez Macías, L. (2017). La traducción inversa en la formación universitaria de los traductores en España. *Tonos Digital*, 32.

- Rico, C., & González-Pastor, D. G. (2022). The role of machine translation in translation education: A thematic analysis of translator educators' beliefs. *Translation and Interpreting*, 14(1), 117–197. <https://doi.org/10.12807/TI.114201.2022.A010>
- Rico, C., & García Aragón, A. (2016). Análisis del sector de la traducción en España (2014-2015) [Estudio en el marco de doctorado]. Universidad Europea. <http://hdl.handle.net/11268/5057>
- Roiss, S. (2018). En busca del término (sub)técnico adecuado. Presentación de un modelo de acción para la mejora de la subcompetencia instrumental-profesional desde un enfoque constructivista. In C. Fortea, M. J. Gea Ortega, M. C. Gómez Pérez, M. Guirao Ochoa, E. Maqueda López, M. Marotta Péramos & A. Roales Ruiz (Eds.), *Nuevas perspectivas en Traducción e Interpretación* (pp. 267–274). Universidad de Salamanca.
- Roiss, S., & Zimmermann González, P. (2021). DeepL y su potencial para el desarrollo de la capacidad de análisis crítico en la clase de traducción inversa. *Hermēneus. Revista de Traducción e Interpretación*, (22), 363–382. <https://doi.org/10.24197/her.22.2020.363-382>
- Rothwell, A., & Svoboda, T. (2019). Tracking translator training in tools and technologies: Findings of the EMT survey 2017. *Journal of Specialised Translation*, 32, 26–60.
- Santamaría Urbieta, A., & Alcalde Peñalver, E. (2024). Se busca lingüista computacional: ¿qué necesitan saber los formadores de traducción sobre la situación actual de la profesión? *Mutatis Mutandis. Revista Latinoamericana de Traducción*, 17(1), 143–165. <https://doi.org/10.17533/udea.mut.v17n1a07>
- Sin-wai, C. (2023). Computer-Aided Translation: major concepts. In C. Sin-wai (Ed.), *The Routledge Encyclopedia of Translation Technology* (pp. 32–67). Routledge.
- Talaván, N. (2010). Subtitling as a Task and Subtitles as Support: Pedagogical Applications. In J. Díaz Cintas, A. Matamala & J. Neves (Eds.), *New Insights into Audiovisual Translation and Media Accessibility* (pp. 285–299). Rodopi.
- Talaván, N., Lertola, J., & Fernández-Costales, A. (2024). *Didactic Audiovisual Translation and Foreign Language Education*. Routledge.
- Tian, L. (2023). Applying machine translation to Chinese–English subtitling: Constraints and challenges. *Linguistica Antverpiensia, New Series – Themes in Translation Studies*, 22, 95–113. <https://doi.org/10.52034/lans-tts.v22i.752>
- Tinedo Rodríguez, A. J. (2022). *La enseñanza del inglés en el siglo XXI: Una mirada integradora y multimodal*. Sindéresis.
- Torres Hostench, O., Cid Leal, P., Presas, M., Piqué Huerta, R., Sánchez Gijón, P., & Aguilar Amat, A. (2016). *El uso de traducción automática y posedición en las empresas de servicios lingüísticos españolas: informe de investigación ProjeCTA 2015*. Bellaterra.
- Valero-Garcés, C., & Cedillo Corrochano, C. (2018). Approaches to didactics for technologies in translation and interpreting. *Trans-Kom*, 11(2), 154–161.
- Vela-Valido, J. (2021). Translation Quality Management in the AI Age. New technologies to Perform Translation Quality Management Operations. *Tradumàtica*, (19), 93–111. <https://doi.org/10.5565/rev/tradumatica.285>
- Vinall, K., & Hellmich, E. (2022). Do You Speak Translate?: Reflections on the Nature and Role of Translation. *L2 Journal*, 14(1), 4–24. <https://doi.org/10.5070/l214156150>

Notas

Contribución de autoría

Concepción y elaboración del manuscrito: M. Ogea-Pozo

Recolección de datos: M. Ogea-Pozo

Ánálisis de datos: M. Ogea-Pozo

Discusión y resultados: M. Ogea-Pozo

Revisión y aprobación: M. Ogea-Pozo

Datos de la investigación

No se aplica.

Financiación

No se aplica.

Derechos de uso de imagen

No se aplica.

Aprobación del comité de ética de la investigación

No se aplica.

Conflicto de intereses

No se aplica.

Declaración de disponibilidad de datos de investigación

Los datos de esta investigación, que no están expresados en este trabajo, podrán ser proporcionados por la autora bajo solicitud.

Licencia de uso

Los autores ceden a *Cadernos de Tradução* los derechos exclusivos de primera publicación, con el trabajo simultáneamente licenciado bajo la [Licencia Creative Commons](#) Atribución 4.0 Internacional (CC BY). Esta licencia permite a terceros remezclar, adaptar y crear a partir del trabajo publicado, otorgando el crédito adecuado de autoría y publicación inicial en esta revista. Los autores están autorizados a celebrar contratos adicionales por separado para distribuir de manera no exclusiva la versión del trabajo publicado en esta revista (por ejemplo, publicarlo en un repositorio institucional, en un sitio web personal, en redes sociales académicas, realizar una traducción o republicar el trabajo como un capítulo de libro), siempre y cuando se reconozca la autoría y la publicación inicial en esta revista.

Publisher

Cadernos de Tradução es una publicación del Programa de Posgrado en Estudios de Traducción de la Universidad Federal de Santa Catarina. La revista *Cadernos de Tradução* está alojada en el [Portal de Periódicos UFSC](#). Las ideas expresadas en este artículo son responsabilidad de sus autores y no representan necesariamente la opinión del equipo editorial o de la universidad.

Editores de sección

Andréia Guerini – Willian Moura

Normalización

Alice S. Rezende – Ingrid Bignardi – João G. P. Silveira – Kamila Oliveira

Historial

Recibido el: 09-10-2024

Aprobado el: 07-03-2025

Revisado el: 30-04-2025

Publicación: 07-2025

