



EL POTENCIAL DE LA SUBTITULACIÓN COMO HERRAMIENTA DE DISEÑO UNIVERSAL DE APRENDIZAJE

Percepción de los futuros profesores de lenguas de Educación Secundaria en España

The potential of subtitling as a UDL tool. Future Secondary Education Teachers' perceptions in Spain

CORAL IVY HUNT-GÓMEZ
Universidad de Sevilla, España

KEYWORDS

*Subtitling
UDL
Teacher Training
Secondary Education
Language Teaching
Education
Accessibility*

ABSTRACT

Subtitling has a great didactic potential that facilitates universal learning design. Through the analysis of perceptions with quantitative and qualitative data, this work aims to know both the previous ideas about the pedagogical uses of subtitling and the perception of future language teachers of secondary education of its potential as a didactic tool or resource that favours integration. The results show that language teachers of Secondary Education are familiar with subtitling as consumers, but they need pedagogical training to include it in their teaching practice and thus, make teaching more inclusive.

PALABRAS CLAVE

*Subtitulación
DUA
Formación de Formadores
Educación Secundaria
Enseñanza de Lenguas
Educación
Accesibilidad*

RESUMEN

La subtitulación cuenta con un gran potencial didáctico que facilita el diseño universal de aprendizaje. Mediante el análisis de percepciones con datos cuantitativos y cualitativos se persigue conocer tanto las ideas previas sobre los usos pedagógicos de la subtitulación como la percepción de los futuros profesores de idiomas de educación secundaria de su potencial como herramienta o recurso didáctico que favorezca la integración. Los resultados muestran que los docentes de lenguas de Educación Secundaria Obligatoria están familiarizados con la subtitulación como consumidores, pero necesitan formación pedagógica para incluirla en su práctica docente y así, hacer la docencia más inclusiva.

Recibido: 23/ 11 / 2022

Aceptado: 25/ 01 / 2023

1. Introducción

El presente trabajo busca analizar las percepciones e ideas previas de los futuros profesores de lenguas de Educación Secundaria Obligatoria en España sobre el uso de la subtítulos como herramienta para la creación de materiales y recursos didácticos que se integren en el enfoque DUA. Se parte de las ideas previas y de las creencias de los futuros profesores, puesto que se considera que para poder implantar nuevas metodologías y favorecer una educación inclusiva (Colás-Bravo et al., 2019), dentro de la formación inicial del profesorado deben incluirse iniciativas que les sirvan para la reflexión y que les hagan familiarizarse con ellas.

Así pues, se parte de la hipótesis de que, aunque los futuros profesores de lenguas de Educación Secundaria Obligatoria están familiarizados con la subtítulos como consumidores, no lo están con la subtítulos como herramienta metodológica. En consecuencia, la mayoría de ellos no estarán familiarizados con actividades para incluir la subtítulos en las aulas, ni con su proceso de creación.

Esto se hace incluyendo la subtítulos dentro del marco del Diseño Universal de Aprendizaje (DUA), un enfoque que sostiene que los materiales, metodologías y recursos didácticos deben diseñarse de manera que, con ajustes mínimos, puedan ser útiles para el mayor número de personas posible. Las nuevas reformas educativas incluyen la implantación del DUA, así pues, desde los centros de formación de futuros profesores, sería conveniente que estuvieran familiarizados y formados para el diseño de materiales y recurso que se enmarcan en este enfoque.

1.1. El Diseño Universal de Aprendizaje (DUA)

El Diseño Universal (DU) proviene del campo de la arquitectura, concretamente del Centro para el Diseño Universal, en el que Ron Mace creó un diseño de productos y ambientes que pudieran utilizar todas las personas sin necesidad de adaptaciones posteriores (Center for Universal Design, 2008).

El DU se trasladó al ámbito de la educación, dando lugar al Diseño Universal para el Aprendizaje (DUA). Esta visión parte del Centro de Tecnología Especial Adaptada, conocido como el CAST, que surgió en 1984 para el desarrollo tecnológico orientado a las personas con algún tipo de discapacidad, para hacer el currículo accesible a todos los alumnos. De este centro, surge el DUA que se define como

[...] un enfoque basado en la investigación para el diseño del basado en la investigación para el diseño del currículo —es decir, objetivos educativos, métodos, materiales y evaluación— que permite a todas las personas desarrollar conocimientos, habilidades y motivación e implicación con el aprendizaje (CAST, 2022).

Tal y como recoge la Convención sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad y Protocolo Facultativo, los principios del DUA buscan simplificar la vida a todas las personas a través de la creación de productos, comunicaciones y ambientes más amigables para cuantas más personas mejor y que tengan un costo reducido o que no supongan un coste adicional (Naciones Unidas, 2016). Así pues, el DUA beneficia a todo tipo de personas, con diversas habilidades y de cualquier edad. A esto se le suma que, dentro de los Objetivos de Desarrollo Sostenibles (CDS) (Asamblea General de las Naciones Unidas, 2015), se busca garantizar la educación inclusiva y equitativa, además de la generación de igualdad de oportunidades.

En ese mismo año, Gronneberg & Johnson (2015) definieron el DUA como un marco para el diseño tanto de materiales como de métodos de enseñanza aprendizaje que puedan utilizar un gran número de alumnos, que sirvan para dar acceso a los estudiantes con necesidades especiales, sin disminuir los estándares o las expectativas. Una de las características más destacadas de este enfoque es que las iniciativas deben incorporarse desde el principio y no añadirse como una modificación destinada a un alumno en concreto, el DUA beneficia a todo el alumnado, “deigning to accomodate differences helps learners across the spectrum (Gronnenberg & Johnson, 2015: 2).

De igual manera que lo hacen las regulaciones internacionales, la normativa España se muestra claramente a favor de la inclusión a través del DUA. Más concretamente, en el ámbito de la Educación Superior la Ley de Universidades de 2007/4 garantiza la igualdad de oportunidades y la no discriminación a estudiantes con diferentes capacidades y habilidades, por tanto, la inclusión es una garantía y no un privilegio. En el mismo sentido, la reciente Ley Orgánica 3/2020, de 29 de diciembre, por la que se modifica la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación, hace referencia concreta al DUA y a su potencial como herramienta integradora y de eliminación de barreras en el ámbito educativo.

De esta manera, se estaría planteando un enfoque anticipatorio del diseño curricular, en lugar de un enfoque que modificara el currículo para hacerlo inclusivo (Bunbury, 2020). En este momento, la universidad española debe asegurar que todos los estudiantes reciben las mismas oportunidades de aprendizaje. Eso se traduce en que, desde las instituciones de educación superior, y más aún cuando se trabaja con futuros docentes, se necesita crear acciones de acuerdo con los ODS que sirvan para alcanzar la educación equitativa y que favorezca la igualdad de oportunidades (Hunt-Gómez, et al. 2022). Así pues, una de las estrategias cuya inclusión en la formación de futuros docentes se pretende estudiar es la se pretende estudiar es la subtítulos como herramienta para la creación de materiales dentro del enfoque DUA.

1.2. La subtítulos como herramienta DUA

Según el grupo TRACCE de la Universidad de Granada (2021) la subtítulos es una estrategia de traducción que funciona entre sistemas de signos lingüísticos y no lingüísticos a través de la que la información cambia de formato para ser accesible tanto a personas sordas como a personas con diversidad funcional auditiva. Resulta muy claro que, dentro de las metodologías encaminadas a fomentar la inclusividad, la subtítulos encaja perfectamente. Aunque, en principio, la subtítulos se utilice para facilitar el acceso a los recursos sonoros a las personas que presentan discapacidad auditiva en diversos grados, en la actualidad es un recurso que tiene una mayor proyección. Kapsaskis (2020) junto con López-Rodríguez y Tercerdor-Sánchez (2020) afirman que en las últimas décadas los subtítulos se han convertido en una herramienta de la que se benefician los normoyentes y que se enfoca más a barreras de tipo lingüístico que de otro tipo. También en esta línea, Aguiló García (2021) achaca esta mayor difusión de la subtítulos a tres factores: los nuevos canales de distribución del contenido audiovisual, los cambios en los hábitos de consumo y los avances de la tecnología

Además de esta comercialización de la subtítulos, como la denominó Días-Cintas en 2013, existe también un auge del uso de la subtítulos en entornos educativos, como muestran recientes publicaciones (Alonso-Pérez & Sánchez-Requena, 2018; Borghetti & Lertola, 2014; Herrero *et al.* 2017; Incalterra Mcloughlin *et al.* 2018, Lertola, 2018, Ragni, 2018, Talaván Zanón, 2019, o Talaván Zanón, 2019b, por citar algunos).

Como ya a finales de los años 80 demostró Valderplank (1988) con su estudio sobre el potencial de los subtítulos para la adquisición de lenguas dentro de un entorno auténtico, la subtítulos como herramienta pedagógica reporta numerosas ventajas, recogidas en detalle en los estudios recientes de Fernández-Costales (2021), o Talaván Zanón (2019), entre otros autores. Así pues, el uso de la subtítulos en las aulas resulta beneficioso para todos los alumnos puesto que flexibiliza la manera de enfrentarse a un contexto auditivo o audiovisual y proporciona mayor flexibilidad y consideración hacia los diferentes estilos de aprendizaje. Es más, la subtítulos es una herramienta que fomenta los distintos estilos de aprendizaje y que hace que un material llegue a más alumnos con una intervención mínima y razonable, por lo que se ajusta perfectamente a los requisitos del DUA.

Un elemento sobre el que pivota este trabajo es que, aunque gracias a las nuevas plataformas, los nuevos hábitos de consumo y las tecnologías los profesores están familiarizados con los subtítulos como usuarios (Aguiló García, 2021), muchos de ellos desconocen su potencial como metodología DUA.

Existen numerosos estudios que se centran en examinar los usos que se hacen de la subtítulos en las aulas de todos los niveles educativos, desde la Educación Primaria (Fernández-Costales, 2021.), hasta la educación superior (Martínez-Martínez & Hunt-Gómez, 2020, Hunt-Gómez *et al.* 2022). Uno de los usos didácticos más defendidos de la subtítulos es el de soporte para la adquisición de segundas lenguas (Díaz-Cintas, 2012, Talaván Zanón *et al.* 2017, Talaván Zanón, 2019, entre otros). Este uso parte de 1985 cuando diversas editoriales como RBA con *Speak Up* o Scholastic Inc. con *Das Rad* para las lenguas inglesas y alemanas respectivamente (Martínez-Martínez & Hunt-Gómez, 2020) y, en la actualidad, la subtítulos se considera como una metodología activa en la que el alumno está en el centro de su aprendizaje y que genera excelentes resultados en aspectos relacionados con la motivación, el autodidactismo o el uso de materiales auténticos (Fernández-Costales, 2021).

Los beneficios para el aprendizaje del uso de la subtítulos en el ámbito educativo están avalados por multitud de estudios. Las primeras investigaciones a este respecto surgieron en los años 90, como, por ejemplo, Vanderplank (1998), que estudió el efecto motivador de la subtítulos en el alumnado o Borrás y Lafayette (1994), que contrastaron sus efectos positivos en la producción oral. En la primera década del siglo XXI se comprobó que la subtítulos era beneficiosa para el aprendizaje de vocabulario (Bird y Williams, 2002), que mejoraba la capacidad de escucha y de memorización (Caimí, 2006) y que presentaba múltiples beneficios para la comprensión lectora (Bravo Codinho, 2008). Con la democratización de internet y de las nuevas tecnologías, la subtítulos se implanta progresivamente en las aulas y esto permite estudios enfocados al aprendizaje-enseñanza de segundas lenguas (Díaz-Cintas, 2012, Talaván Zanón y Ávila Cabrera, 2015; Talaván Zanón *et al.* 2017, Talaván Zanón, 2019, por citar algunos), o a la práctica de alguna destreza en concreto, como el estudio de Talaván Zanón (2019), la subtítulos y cómo beneficiaba las destrezas tanto orales como escritas o incluso referidas a la gran utilidad que ha demostrado la subtítulos en el aprendizaje de disciplinas específicas (Fernández-Costales, 2017, Martínez-Martínez & Hunt-Gómez, 2020) o incluso de la propia subtítulos considerada como disciplina dentro de los estudios de traducción (Martínez-Martínez, 2021). Desde el ámbito de la formación de formadores, recientes estudios promueven la familiarización de los futuros docentes con la subtítulos y su aplicación en el aula como parte de las metodologías DUA (Hunt-Gómez, 2020; Martínez *et al.*, 2021, por citar algunos).

Resulta necesario citar aquí un trabajo que se ha desarrollado recientemente, por su cercanía con el trabajo que aquí se expone. Consiste en el análisis de las percepciones sobre la subtítulos como herramienta inclusiva por parte de los futuros maestros, que en la actualidad cursan el Grado de Educación Primaria (Hunt Gómez *et al.* 2022). El principal, en el que pretende rellenar un espacio fundamental para la difusión de nuevas metodologías docentes que no es otro que la percepción de los futuros maestros, es decir, se busca analizar cuáles son los restos de los formadores del futuro y la gran labor que realizan como pioneros de las modificaciones docentes.

Este último factor es fundamental, es decir, no se debe olvidar que la subtitulación tiene la función de acercar los contenidos audiovisuales a personas con diversidad funcional auditiva, dentro de las funciones de los subtítulos destaca su capacidad de hacer que un material o un recurso resulte accesible (Durán-Martínez *et al.*, 2016). Esta visión resulta complementaria con el enfoque de las nuevas normativas educativas que contemplan el DUA y que para su correcta aplicación necesitan de una formación del profesorado que proporcione los recursos y materiales adecuados para su desempeño.

1.3. La importancia de la formación de futuros docentes

Una vez establecidos los principios del DUA y el potencial de la subtitulación como herramienta para favorecer su inclusión, se pasa a hablar de lo fundamental del papel de la universidad en este aspecto, concretamente, en su función como institución formadora de futuros docentes.

Uno de los cometidos de las instituciones universitarias consiste en formar a los futuros docentes de educación secundaria obligatoria. Así pues, en España, para ser docente en Enseñanza Secundaria Obligatoria se exige contar con un título de Grado o Licenciatura en la especialidad que corresponda, junto con la realización de un curso de posgrado específico centrado en aspectos didácticos y relacionados con la práctica docente, el Máster Universitario en Profesorado en Enseñanza Secundaria Obligatoria y Bachillerato Formación Profesional y Enseñanzas de Idiomas. Este título cuenta con distintas especialidades entre las que se encuentran las de docente de Lengua Castellana y Literatura y la de docente de Lengua Extranjera (Inglés), impartidos por profesores universitarios.

Dentro de las funciones de la Universidad, y más concretamente, de la Universidad como institución educativa consiste en impulsar mejoras y en facilitar la educación para todos, así, el enfoque DUA debe convertirse en un eje prioritario en el ámbito de la formación de nuevos docentes.

Según la Organización Mundial de la Salud (2021) cada vez aumenta más el número de personas que sufren pérdida de audición hasta el punto de ser considerada discapacitante; de hecho, estima que en 2050 un 10% de la población se encuentre en esta circunstancia. Consecuentemente, los futuros docentes deben contar con metodologías inclusivas que faciliten la integración en las aulas, para poder implantarlas en el ejercicio de su profesión.

Así pues, este camino comienza con comprobar el grado de conocimiento y el interés que tienen los futuros profesores en cuanto a la subtitulación como herramienta pedagógica dentro del enfoque DUA. Una vez que se conoce el grado de interés y de familiarización con la subtitulación, se pueden sentar las bases para comenzar a introducir la subtitulación como herramienta de DUA en la formación de los futuros profesores de idiomas de Educación Secundaria.

2. Objetivos

El objetivo principal de este estudio es comprobar las concepciones previas sobre el potencial de la subtitulación como herramienta pedagógica de DUA en el aula en futuros profesores en formación. Concretamente, en un grupo de alumnos del Máster Universitario en Profesorado en Enseñanza Secundaria Obligatoria y Bachillerato Formación Profesional y Enseñanzas de Idiomas de la Universidad de Sevilla. Para ello se recabarán datos con el fin de analizar las concepciones de los participantes en torno a tres dimensiones: la visualización de subtítulos, la creación de subtítulos y los motivos por los que no los utilizan en su docencia.

3. Metodología

La investigación desarrollada se enmarca en el proyecto *EduSu+*, *Inserción de la subtitulación en el aula como herramienta para la integración de personas con diversidad funcional auditiva y los diferentes estilos de aprendizaje*, un Proyecto de Innovación Docente de la convocatoria 2021-2022 de la Universidad de Sevilla en el que colaboran varios formadores de formadores con vinculación y que imparten clase en diversas asignaturas, entre ellas las incluidas en el Máster Universitario en Profesorado en Enseñanza Secundaria Obligatoria y Bachillerato Formación Profesional y Enseñanzas de Idiomas de la Universidad de Sevilla.

La metodología empleada consiste en un análisis de carácter mixto, puesto que combina elementos cuantitativos y cualitativos. El estudio se realiza a través de la recogida de datos mediante un cuestionario creado *ex profeso* y que se centra en las percepciones de los sujetos.

3.1. Sujetos

En el estudio participaron 64 alumnos del Máster Universitario en Profesorado en Enseñanza Secundaria Obligatoria y Bachillerato Formación Profesional y Enseñanzas de Idiomas de la Universidad de Sevilla, concretamente de las especialidades de Lengua Española y de Inglés como Lengua Extranjera.

Al estar inscritas en las asignaturas de Aprendizaje y Enseñanza de Materias de Especialidad, tanto para la especialidad de Lengua Castellana y Literatura como para Lengua Extranjera (inglés), las personas que participaron en el estudio componen un colectivo que, por su propia naturaleza y la de los estudios que cursa, está muy interesado en las nuevas tecnologías y en encontrar herramientas que fomenten la motivación en el aula

de idiomas. Por tanto, es un colectivo muy permeable que, además cuenta con la ventaja de que, al ser futuros docentes, su práctica en el aula el día de mañana, servirá para implantar nuevos modos de enseñanza que pasarán a las nuevas generaciones.

3.2. Instrumento de medida

Para alcanzar los objetivos de este estudio, se aplica una metodología de análisis descriptivo de datos recogidos a través de un instrumento de medida que combina preguntas de carácter cuantitativo, siguiendo una escala Likert de 1 a 5, en la que uno es nada y cinco es mucho, con otros ítems de carácter abierto. Se ha recurrido al método de la aplicación de un cuestionario que contaba con cuatro dimensiones bien diferenciadas. El cuestionario fue creado *ex profeso* para recopilar datos de interés y se consideró un procedimiento óptimo puesto que permite recopilar datos reales y fidedignos de forma rápida y eficaz.

El cuestionario se administró utilizando la herramienta de *Google Forms* durante el mes de febrero de 2022. La participación de los sujetos fue voluntaria y podía hacerse desde cualquier dispositivo móvil durante un periodo de tres días. Los datos se analizaron aplicando procedimientos descriptivos y utilizando hojas de cálculo Excel como herramienta de gestión y análisis de datos.

El instrumento de medida utilizado se basa parcialmente en el trabajo de Andaluz Pineado (2017) y fue validado por varios expertos. Consta de cuatro partes: una primera dedicada a la exploración de datos demográficos, otra a examinar la visualización de subtítulos por parte de los sujetos, otra a examinar la creación de subtítulos por parte de los sujetos y una última que persigue analizar las razones por las que se utilizan los subtítulos como herramienta pedagógica y la posible motivación para utilizarlos.

4. Resultados

Los resultados de la investigación y su posterior discusión se presentan en los siguientes párrafos. La estadística descriptiva será el modo en el que se reflejen las respuestas dadas por los sujetos. Siguiendo la estructura planteada en el apartado de metodología, en una primera parte, se exponen los datos obtenidos relacionados con la visualización de subtítulos, es decir, con el uso de los subtítulos que hacen los sujetos como consumidores. En una segunda parte, se examinan las percepciones de los participantes en cuanto a la creación de subtítulos. En la tercera y última parte, se exponen los datos relacionados con los motivos por los que los participantes no usan los subtítulos en sus actividades en el aula y se sondea su interés para aprender a hacerlo.

4.1. Datos demográficos de los participantes

Según los resultados obtenidos, el 75% de los participantes eran mujeres y el 25% hombres. El 76,6 % tenían edades comprendidas entre 20 y 25 años, el 15,6% entre 26 y 29 años y el 7,8% entre 30 y 39 años. Todos los participantes declararon ser normoyentes.

Así pues, la muestra se compone de alumnos de nivel de posgrado realizando un máster orientado a la formación del profesorado en el nivel de Enseñanza Secundaria Obligatoria en las especialidades lingüísticas tanto de Lengua Castellana y Literatura como de Lengua Extranjera Inglés. La moda, o perfil prototípico del participante es una docente en formación mujer normoyente y de entre 20 y 25 años de edad.

4.2. Visualización de subtítulos

Una vez estudiados los datos demográficos, se pasa a abordar la cuestión de la visualización de subtítulos por parte de los participantes. Se plantea en primer lugar a los participantes si consumen productos audiovisuales de manera habitual y los datos del estudio revelan que la mayoría de los sujetos que han participado en el estudio (un 90,6%) consumen películas de manera habitual y que un 76,6% utiliza subtítulos.

Una vez constatado el elevado porcentaje tanto de visualización de material audiovisual como de material audiovisual subtulado, se planteó la siguiente pregunta a los participantes *¿Con que fin utilizas los subtítulos cuando consumes productos audiovisuales?* Si se analizan las respuestas obtenidas se observa que la más frecuente es para entender mejor el producto en otra lengua (76,6%), seguida por para el aprendizaje de lenguas (53,1%). En la Tabla 1, que se recoge a continuación, se hace una síntesis acompañada con sus correspondientes porcentajes de los motivos por los que los sujetos, que son todos normoyentes, declaran utilizar los subtítulos.

Tabla 1. ¿Con que fin utilizas los subtítulos cuando consumes productos audiovisuales?

Fin de utilización de los subtítulos	Porcentaje
Para entender mejor el producto en mi lengua materna	18,8
Para entender mejor el producto en otra lengua	76,6
Es mi único acceso para entender el producto audiovisual	3,1
Para el aprendizaje de lenguas	53,1
No utilizo subtítulos	7,8
Los utilizo en la lengua original como apoyo puntual	1,6
Para entender si hay ruido alrededor	1,6
Para entender si está en una lengua desconocida	1,6
Para disfrutar de la versión original	1,6

Fuente: Elaboración propia.

Así pues, más de tres cuartas partes de los participantes utilizan los subtítulos para entender el producto en otra lengua, y que más de un 50% lo hace para aprender. También resulta llamativo que cerca de una quinta parte de los sujetos (un 18,8%) utilice los subtítulos para entender mejor en producto en su propia lengua.

4.3. Creación de subtítulos

La segunda parte del instrumento de medida estaba destinado a analizar las percepciones de los participantes en cuanto a la creación de subtítulos y su interés al respecto.

Así pues, únicamente un 18,8 % de los sujetos estaba familiarizado con la creación de subtítulos y un 4,7% los creaba de manera regular (se fija entre una y cuatro veces al mes como regular). Más de tres cuartas partes de los futuros profesores de secundaria que participaron en el estudio afirmaron no estar familiarizados con el proceso de la creación de subtítulos.

De aquellos que sí habían creado subtítulos, todos consideraron la tarea muy motivadora.

4.4. Motivos por los que no usan los subtítulos

Al preguntar a los participantes sobre el motivo por el que no habían creado subtítulos, más de la mitad contentó que no se había planteado la tarea y casi un 40% que no estaba familiarizado con la creación de subtítulos como herramienta pedagógica. El resto de los motivos re recogen en la siguiente tabla.

Tabla 2. Si no has creado subtítulos como herramienta pedagógica ¿cuál crees que es la razón?

Razones expuestas	Porcentaje
No me había planteado realizar esta tarea	54,7
No conozco actividades de creación de subtítulos	28,1
No estoy familiarizado con la creación de subtítulos	40,6
Prefiero otro tipo de actividades	0
No utilizo subtítulos	6,3
Sí que creo subtítulos	23,4

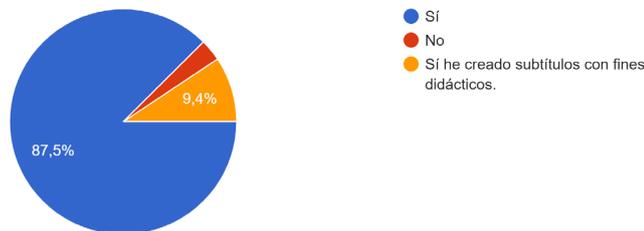
Fuente: Elaboración propia.

La última pregunta que se plantea a los sujetos participantes es sobre su interés en la utilización de subtítulos con fines didácticos. En este sentido, la gran mayoría de los participantes se mostraba interesado, tal y como se muestra en la Figura 1.

Figura 1. Interés que despiertan los subtítulos como herramienta didáctica. ¿Estaría interesado en conocer las

posibilidades del uso de la subtítulos como recurso didáctico?

Si no ha creado subtítulos con fines didácticos ¿estaría interesado en conocer las posibilidad de este recurso en su docencia?
64 respuestas



Fuente: Elaboración propia.

5. Discusión

De nuevo en este apartado se sigue la estructura planteada con anterioridad. Así pues, se pasa a hacer un análisis de los resultados expuestos en el apartado previo centrados en tres dimensiones: la visualización de subtítulos, la creación de subtítulos como herramienta de DUA en las aulas y los motivos por los que no se hacen.

Tal y como se suponía, el análisis de los datos que se recogen en el apartado de resultados confirma las hipótesis iniciales. La primera planteada consiste en que los futuros profesores de lenguas en el nivel de Educación Secundaria en España están familiarizados con la subtítulos a nivel de usuarios. A este respecto, los datos recogidos muestran más de tres cuartas partes de los futuros profesores de lengua participantes utilizaba subtítulos como consumidor. Esto es coherente con los resultados obtenidos para los maestros en formación del Grado de Educación Primaria (Hunt-Gómez *et al.*, 2022), de los que cerca de un 70% afirmó utilizar subtítulos.

De estos datos, coincidiendo con investigaciones previas (Aguiló García, 2021; Martínez-Martínez & Hunt-Gómez, 2020), se entiende que la subtítulos está cada vez más presente en nuestras vidas y es un elemento con cuyo consumo estamos muy familiarizados. En el actual mundo globalizado, las posibilidades tecnológicas y la creciente oferta de plataformas multilingües en *streaming* han hecho que los subtítulos sean parte casi imprescindible de los productos audiovisuales.

Al ser todos los participantes normoyentes y contar con un porcentaje del 76,6% de usuarios de subtítulos se confirma la percepción de López-Rodríguez y Tercedor-Sánchez (2020) de que los subtítulos, en muchos casos, paliar necesidades más de tipo lingüístico que de tipo sensorial. De hecho, todos los sujetos que afirmaron utilizar subtítulos afirmaron que lo hacían para entender mejor una segunda lengua, algunos una lengua desconocida y también hubo un grupo que llega a sostener que incluso para entender mejor su lengua materna.

Además de estos usos, los sujetos contemplaron paliar situaciones ambientales u otro tipo de situaciones que se recogen en la Tabla 1 en el apartado de resultados.

A la luz de los datos expuestos, la primera hipótesis puede darse por válida, ya que queda sobradamente demostrado que los futuros profesores de Educación Secundaria Obligatoria consumen subtítulos y, en su gran mayoría no lo hacen para paliar una necesidad sensorial.

Una vez confirmado esto se pasa a reflexión sobre la segunda parte de esta hipótesis que consiste en que, aunque los utilicen de manera frecuente como consumidores de productos audiovisuales, los futuros docentes de Educación Secundaria no conocen su potencial didáctico como herramienta para la enseñanza aprendizaje de lenguas en base al paradigma del DUA.

A pesar de que los avances tecnológicos y la proliferación de los contenidos audiovisuales han hecho que los subtítulos alcancen un grado de cotidianidad nunca visto hasta ahora, más de la mitad de los participantes sostiene que no los utiliza en el aula. Más de la mitad de ellos, ni siquiera se habían planteado realizar tareas de subtítulos, más de un 40% afirman no estar familiarizados con la creación de subtítulos y, desde un plano más centrado en la enseñanza, cerca de un 30% no conocía actividades de creación de subtítulos.

En este sentido, de nuevo se confirma la hipótesis planteada puesto que, los resultados muestran que tan solo un 18,8% de los participantes estaba familiarizado con los procesos de creación de subtítulos, lo que podían aplicar más tarde en sus prácticas docentes.

El principal motivo que aducen los estudiantes del Máster Universitario en Profesorado en Enseñanza Secundaria Obligatoria y Bachillerato Formación Profesional y Enseñanzas de Idiomas de la Universidad de Sevilla es que no se habían planteado realizar tareas de subtítulos en el aula. En este sentido, se puede concluir que, aunque los futuros profesores muestran interés por la incorporación de la subtítulos como metodología DUA

en el aula, no están familiarizados con el proceso dentro de un contexto educativo. De hecho, cerca de un 90% de los participantes en el estudio, manifestaron estar interesados en conocer las posibilidades de la subtítulos como recurso didáctico. Y cerca del 10% señaló que ya había usado la creación de subtítulos dentro del ámbito de la docencia.

A pesar de todos los impedimentos, casi una quinta parte de los futuros profesores del Máster Universitario en Profesorado en Enseñanza Secundaria Obligatoria y Bachillerato Formación Profesional y Enseñanzas de Idiomas de la Universidad de Sevilla que formó parte del sondeo sí que había utilizado los subtítulos como herramienta didáctica en el aula. Aquellos que no la habían utilizado afirmaron tener interés en conocer sus aplicaciones didácticas.

Esto resulta muy alentado puesto que la subtítulos se reclama como un método eficaz para la enseñanza de segundas lenguas como demuestran las investigaciones de numerosos autores que se recogen en el marco teórico. En este sentido, cabe destacar la labor de la universidad como propulsora de metodologías y recursos inclusivos dentro de un entorno de DUA que se oriente a la labor formativa de formadores de formadores.

6. Conclusión

Resulta evidente que las nuevas metodologías docentes requieren materiales y recursos que sean válidos para el mayor número de estudiantes posible, tan y como se recoge en normativas que van desde los ODS a las recientes leyes de Educación implantadas en España. Los datos expuestos en este estudio vuelven a demostrar que la subtítulos constituye una herramienta idónea para la incorporación del DUA a las aulas, más aún si cabe en el caso de la enseñanza de lenguas. Es más, dese el punto de vista pedagógico la subtítulos es un recurso excelente puesto que no solo permite a aquellas personas con diversidad funcional auditiva poder acceder a diversos materiales, si no que también favorece al conjunto del alumnado al fomentar los diversos estilos de aprendizaje.

En consecuencia, uno de los principales hallazgos de este trabajo consiste en la constatación de que la subtítulos como herramienta pedagógica en la formación lingüística encaja a la perfección dentro del enfoque del DUA, que, a diferencia de medidas o programas que se enfocan a discapacidades específicas o a necesidades especiales y que diferencian a los estudiantes, permite que muchos puedan acceder al conocimiento y aprender de la manera que les resulte mejor (Gronnenberg & Johnson, 2015).

Otro hallazgo significativo es que, aunque familiarizados con los subtítulos como consumidores de productos audiovisuales, muchos de los futuros profesores de lenguas en Educación Secundaria Obligatoria no conocen la subtítulos como recurso docente y, consecuentemente, no están familiarizados ni con el proceso de creación de los subtítulos ni con su incorporación en el aula.

A pesar de ello, el grado de interés en ampliar sus conocimientos de los futuros profesores de Educación Secundaria sobre la incorporación de la subtítulos como herramienta didáctica para la creación de materiales y recursos en contextos de enseñanza de lenguas es muy alentador, lo que está en línea con varias investigaciones recientes enfocadas al ámbito de los futuros maestros (Fernández-Costales, 2021 y Hunt-Gómez *et al.* 2022).

De todo lo expuesto se recoge que dentro de la formación de futuros docentes resultan necesarias iniciativas de formación que puedan enmarcarse en el DUA, tanto por normativa, como por favorecer una educación de calidad y que ofrezca igualdad de oportunidades al alumnado. En este aspecto, la Universidad, en su papel de institución comprometida con las políticas de accesibilidad y equipada, es una de las instituciones que puede surtir una mayor influencia en las metodologías didácticas. No se debe olvidar que es en el ámbito universitario en el que se forman los docentes del futuro, que a su vez, son los encargados de formar a los ciudadanos del mañana.

7. Agradecimientos

Este trabajo ha contado con el apoyo del Proyecto de Innovación Docente “Inserción de la subtítulos en el aula como herramienta para la integración de personas con diversidad funcional auditiva y los diferentes estilos de aprendizaje (EduSu+), financiado por el III Plan Propio de Docencia de la Universidad de Sevilla.

Referencias

- Aguiló García, B. (2021). Subtitulación: cambios en la distribución de contenido, nuevos hábitos de consumo y avances tecnológicos. *La linterna del Traductor*, 20, 51-61. http://lalinternadeltraductor.org/pdf/lalinterna_n20.pdf
- Alonso-Pérez, R., & Sánchez-Requena, A. (2018). Teaching foreign languages through audiovisual translation resources: Teachers' perspectives. *Applied language learning*, 28(2):1-24. <http://shura.shu.ac.uk/18464/1/Alonso-Perez-TeachingForeignLanguagesThroughAVTranslation%28AM%29.pdf>
- Andaluz Pineado, O. (2017). *La subtitulación como herramienta activa para el aprendizaje de inglés*. Universidad de Cantabria.
- Asamblea General de las Naciones Unidas (2015). *Objetivos de Desarrollo Sostenible*. <https://www.un.org/sustainabledevelopment/es/objetivos-de-desarrollo-sostenible/>
- Borghetti, C., & Lertola, J. (2014). Interlingual subtitling for intercultural language education: A case study. *Language and intercultural communication*, 14(4), 423-440. <http://doi.org/10.1080/14708477.2014.934380>
- Bird, S.A., & Williams, J.N. (2002). The effect of bimodal input on implicit and explicit memory: an investigation into the benefits of withing language subtitling. *Applied Psycholinguistics*, 23(4), 509-533. <http://doi.org/10.1017/S0142716402004022>
- Borrás, I. & Lafayette, R.C. (1994). Effects of multimedia courseware subtitling on the speaking performance of college students of French. *Modern Language Journal*, 78 (1), 61-75. <https://doi.org/10.2307/329253>
- Bravo Codinho, M. C. (2008). *Putting the reader in the poicture and foreing language learning*. Universidad Rovira e Virgili.
- Bunbury, S. (2020) Disability in higher education – do reasonable adjustments contribute to an inclusive curriculum?, *International Journal of Inclusive Education*, 24(9), 964-979, <http://doi.org/10.1080/13603116.2018.1503347>
- Caimí, A. (2006) Audiovisula translation and language learning: the promotion of intralingual subtitles. *The Journal of Specialised Translation*, 6, 85-98. https://www.jostrans.org/issue06/art_caimi.php
- CAST (2022). *About Universal Design for Learning*. <https://www.cast.org/impact/universal-design-for-learning-udl>
- Center for Universal Design (2008). *About UD*. https://projects.ncsu.edu/ncsu/design/cud/about_ud/udprinciples.htm
- Colás-Bravo, Pi., Rossi, G., De Pablos-Pons, J., Conde-Jiménez, J., & Villaciervos Moreno, P. (2019). Aplicaciones digitales para la inclusión. El Proyecto Europeo DEPIT. *Revista de Comunicación de la SEECI*, 50, 169-192. <http://doi.org/10.15198/seeci.2019.50.169-192>
- Díaz-Cintas, J. (2012). Los subtítulos y la subtitulación en clase de lengua extranjera. *Abehache. Revista da Associação Brasileira de Hispanistas*, 3, 95-114. <https://discovery.ucl.ac.uk/id/eprint/1451727/>
- Díaz-Cintas, J. (2013). «The technology turns in subtitling». En: M. Thelen & B. Lewandowska Tomaszczyk [Eds.], *Translation and meaning: Part 9*. Maastricht: Zuyd. (pp. 119-132). University of Applied Sciences.
- Durán-Martínez, R., Beltrán-Llavador, F. & Martínez-Abad, F. (2016). A contrastive analysis between novice and expert teachers' perceptions of school bilingual programmes. *Culture and Education*, 28(4), 738-770. <http://doi.org/10.1080/11356405.2016.1237339>
- Fernández-Costales, A. (2017). Sutitling in CLIL: promoting methodologies through audiovisual translation. En: CNIIE. (ed.) *Bilingual Education. Educational Trends and Key Concepts*. (pp. 185-196). Ministerio de Educación, Cultura y Deporte.
- Fernández-Costales, A. (2021). Subtitling and Dubbing as Teaching Resources in CLIL in Primary Education: The Teacher's perspective. *Porta Linguarum*, 36, 175-192. <http://doi.org/10.30827/portalin.v0i36.16228>
- Gronneberg, J., & Johnson, S. (2015). *7 Things You Should Know About Universal Design for Learning*. <https://library.educase.edu/resources/2015/4/7-things-you-should-know-about-universal-design-for-learning>
- Herrero, C., Sánchez-Requena, A. & Escobar, M. (2017). Una propuesta triple. Análisis fílmico, traducción audiovisual y enseñanza de lenguas extranjeras. in *TRAlinea Special Issue: Building Bridges between Film Studies and Translation Studies*. <http://www.intralinea.org/specials/article/2245>.
- Hunt-Gómez, C. I. (2020). La subtitulación como recurso didáctico en el aula CLIL. Análisis de concepciones del profesorado en formación. En: I. Aznar-Díez, M.P. Cáceres Reche, J.M. Romero Rodríguez, & J.A. Marín-Marín, (Eds.). *Investigación e Innovación Educativa. Tendencias y Retos*. (pp. 269-282). Dykinson.
- Hunt-Gómez, C. I., Núñez-Román, F., Moreno-Fernández, O. & Moreno-Crespo, P. (2022) Enseñanzado para todos. Ideas previas de la subtitulación como recurso para la integración de personas con discapacidad auditiva en el Grado de Educación Primaria. En: J.A. Marín Marín, J.C. De la Cruz Campos, S. Pozo Sánchez & G. Gómez García (Eds.). *Investigación e innovación educativa frente a los retos para el desarrollo sostenible*. (pp. 1166-1175). Dykinson

- Incalcaterra Mcloughlin, L., Lertola, J. & Talaván Zanón, N. (2018). Audiovisual translation in applied linguistics: educational perspectives. *Translation and Translanguaging in Multilingual Contexts*, 4(1):1-8. <https://doi.org/10.1075/ttmc.4.1>
- Kapsaskis, D. (2020) Subtitling. Interlingual. En: M. Baker & G. Saldanha (Eds). *Routledge encyclopedia of translation studies*. (pp. 554-560). Routledge.
- Lertola, J. (2018). From translation to audiovisual translation in foreign language learning. *Trans Revista de Traductología*, 22(22), 185-202. <https://doi.org/10.24310/TRANS.2018.v0i22.3217>
- Ley Orgánica 4/2007, de 12 de abril, por la que se modifica la Ley Orgánica 6/2001, de 21 de diciembre, de universidades. Boletín Oficial del Estado, 89, de 13 de abril de 2007. 16241-26260. <https://www.boe.es/eli/es/lo/2007/04/12/4>
- Ley Orgánica 3/2020, de 29 de diciembre, por la que se modifica la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación. Boletín Oficial del Estado, 340, de 30 de diciembre de 2020, 122868-122953. <https://www.boe.es/boe/dias/2020/12/30/pdfs/BOE-A-2020-17264.pdf>
- López Rodríguez, C.I., & Tercedor Sánchez, M. I. (2020) El sonido de las emociones: aproximación intersemiótica al subtítulo accesible de Roma por parte de los traductores. En: S. Martínez-Martínez (Ed.) *Nuevas tendencias en Traducción e Interpretación. Enseñar, aprender e investigar en la revolución digital* (pp. 29-49). Comares
- Naciones Unidas (2016). *Convención sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad y Protocolo Facultativo*. <https://www.un.org/disabilities/documents/convention/convoptprot-s.pdf>
- Martínez-Martínez, S. (2021) Las plataformas de vídeo bajo demanda como recurso didáctico en la formación en subtítulos. En: M. Vinás Adad, A. Gregorio Cano, & R. Casañ Pitarch (Coords.), *Lo audiovisual bajo el foco del siglo XXI* (pp. 353-363). Tiran Lo Blanch.
- Martínez-Martínez, S., & Hunt-Gómez, C.I. (2020). Uso de aplicaciones online para plataformas en streaming: language Learning with Netflix. *Texto Livre. Linguagem e Tecnologia*, 13(3), 1-16. <https://doi.org/10.35699/1983-3652.2020.2493>
- Martínez-Martínez, S.; Gómez Camacho, A., Bru García, V. & Gutiérrez Artacho, J. (2021). Docencia digital e innovación educativa: el uso del subtítulo para la mejora de la enseñanza-aprendizaje inclusiva en la universidad. En: F.J. Hinojo Lucena, S.M. Arias Romero, M.N. Campos Soto, & S. Pozo Sánchez. *Innovación e investigación educativa para la formación docente* (pp. 702-710). Dykinson.
- Organización Mundial de la Salud (2021). Sordera y pérdida de la Audición. <https://www.who.int/es/news-room/fact-sheets/detail/deafness-and-hearing-loss>
- Ragni, V. (2018). Didactic subtitling in the foreign language classroom. Improving language skills through task-based practice and form-focused instruction: Background considerations. *Translation and Translanguaging in Multilingual Contexts*, 4(1). 10-30. <https://doi.org/10.1075/ttmc.00002.rag>
- Talaván Zanón, N. (2019). Creative audiovisual translation applied to foreign language education: a preliminary approach. *Journal of audiovisual translation*, 2(1). 53-74. <https://doi.org/10.47476/jat.v2i1.57>
- Talaván Zanón, N. (2019b): Using subtitles for the deaf and hard of hearing as an innovative pedagogical tool in the language class. *International journal of English studies*, 19(1).21-40. <https://doi.org/10.6018/ijes.338671>
- Talaván Zanón, N., & Ávila Cabrera, J.J. (2015). Audiovisual reception and MALL: Adapting technology to read needs. *Porta Linguarum*, 24, 33-46. <https://doi.org/10.30827/Digibug.53789>
- Talaván Zanón, N., Ávila Cabrera, J.J., Jordano de la Torre, M., Rodríguez Arancón, P. Costal Criado, T., Lertola, J., Gonzalez Vera, P. Hornero Corisco, M., Sokolo, S., Sánchez Requena, A. Calduch, C., & Alonso Pérez, R. (2017). *Subtítulos para sordos como herramienta para mejorar las destrezas orales y escritas en el aprendizaje lenguas extranjeras*. En: A.M. Martín Cuadrado, E. Juan Oliva, & N. Carriedo López, (Coords). *Actas de las VII Jornadas de Redes de investigación en Innovación Docente* (pp.222-223). UNED.
- TRACCE (2021). *Líneas de investigación: modalidades de traducción accesible*. <https://tracce.ugr.es/lineas-de-investigacion/>
- Vanderplank, R. (1988). The value of teletext sub-titles in language learning. *ELT journal*, 42(4), 272-281. <http://doi.org/10.1093/elt/42.4.272>