

Universidad de Concepción del Uruguay
Facultad de Ciencias de la Comunicación y de la Educación.
Centro regional Rosario
Profesorado de Enseñanza Superior – Cohorte 2015.

TÍTULO

El uso de las herramientas de traducción asistida en la enseñanza de la traducción técnico-científica del inglés en una institución privada de la ciudad de Rosario

Autora: Ayelén Centurión

Asesor: Lcdo. Martín Lemos

Rosario, abril de 2018

Índice

Resumen	3
Palabras clave	3
Introducción.....	4
Delimitación del problema	6
Objetivo general.....	6
Marco teórico.....	7
Globalización y cambios en el paradigma de la traducción.....	7
Herramientas de traducción asistida por ordenador.....	9
Realidad profesional en el aula.....	11
Marco metodológico.....	16
Trabajo de campo	19
Análisis de datos.....	21
Incorporación de las herramientas de traducción asistida en el ámbito universitario	21
Formación del perfil profesional en el aula	25
Estrategia didáctica en la enseñanza de la traducción técnico-científica.....	30
Conclusiones.....	40
Referencias	42
Anexos.....	45

Resumen

En este trabajo de investigación nos propusimos conocer cómo utiliza el docente de la asignatura "Traducción especializada" de 3.º año las herramientas de traducción asistida como estrategia didáctica en la enseñanza de la traducción técnico-científica del inglés en la carrera Traductorado Público Literario y Científico-técnico en Inglés de una institución privada de la ciudad de Rosario.

Para ello, nos posicionamos en el paradigma hermenéutico-interpretativo con un enfoque cualitativo y realizamos el trabajo de campo mediante las siguientes técnicas e instrumentos de recolección: observaciones participantes y directas, entrevistas semi-estructuradas, y cuestionarios semi-estructurados.

A partir de los datos obtenidos, llevamos a cabo una triangulación. El análisis del cuerpo empírico nos permitió conocer que la docente incorpora las herramientas de traducción asistida a su cátedra para que los estudiantes puedan obtener una noción más completa de lo que consiste el ejercicio actual de la profesión mediante la realización constante de proyectos de traducción desde un enfoque situacional.

Palabras clave

Herramientas de traducción asistida – estrategia didáctica – traducción técnico-científica – perfil profesional

Introducción

Los avances tecnológicos de las últimas décadas y la creciente comunicación e interdependencia entre los distintos países, producto de la globalización, exigen a los traductores el aprendizaje y la incorporación de una metodología de trabajo que permita administrar el proceso de traducción técnico-científica de manera más eficiente.

Esta metodología de trabajo consiste en la utilización de herramientas de traducción asistida por ordenador (TAO) que facilitan la tarea del traductor en su labor diaria. Entre estas herramientas, las más utilizadas hoy en día son Trados Studio y MemoQ (como ejemplos de herramientas con licencia paga) y OmegaT (como ejemplo de herramientas de software libre).

Mi experiencia como estudiante en un principio y, luego, como traductora profesional y futura docente universitaria me llevó a reflexionar sobre el papel de estas herramientas dentro del ámbito académico para la formación de los futuros profesionales en traducción. Por este motivo, surgió nuestro interés por conocer cómo un docente de traducción utiliza dichas herramientas para enseñar su asignatura y brindar un panorama más real del mundo de la traducción.

Esta investigación se basó principalmente en el concepto que Sanjurjo (2003) desarrolla sobre estrategia didáctica, entendiéndose esta como "la articulación de diversas formas básicas, recursos y actividades para lograr los objetivos que perseguimos" (p. 36). Sin embargo, no solo pretendimos determinar la manera en que el docente de la cátedra articula las herramientas de traducción dentro de la clase, sino que también nos interesó investigar otros factores que se tuvieron en cuenta en la elaboración de la estrategia didáctica por parte del docente sujeto de estudio, como el momento oportuno para la incorporación de las herramientas dentro de la carrera o la disponibilidad de la infraestructura adecuada.

El docente que participó de esta investigación se eligió a partir de la búsqueda de instituciones de formación en traducción en Rosario que tuvieran profesores que hayan incorporado las herramientas de traducción a lo largo de la planificación anual de su cátedra. Luego de conocer el número de docentes que trabajan con herramientas de traducción en sus cátedras, número que, por cierto, era

muy reducido, se decidió contactarlos a través de mensajes de correo electrónico. Luego de recibir sus respuestas, procedimos a tomar una decisión. Los criterios de elección del profesional con el que trabajamos a lo largo de esta investigación se basaron en su predisposición, disponibilidad y metodología de enseñanza.

El objetivo de trabajar con este docente fue el de presenciar sus cátedras para conocer cómo utiliza las herramientas TAO en la enseñanza de su asignatura y cómo responden los estudiantes ante esta estrategia. En este sentido, llevamos a cabo observaciones participantes, cuestionarios semi-estructurados y entrevistas semi-estructuradas que nos permitieron conocer los objetivos y aspiraciones detrás de la aplicación de las herramientas TAO por parte del docente y de su impacto en los estudiantes.

La información obtenida en el presente trabajo nos ha permitido reflexionar sobre el uso de las herramientas TAO en la enseñanza de la traducción técnico-científica a partir del análisis de un caso particular en el cual el docente logra diseñar una estrategia didáctica sólida para que los estudiantes puedan desarrollar la competencia instrumental.

Delimitación del problema

¿Cómo utiliza el docente de la asignatura "Traducción especializada" de 3.^{er} año las herramientas de traducción asistida como estrategia didáctica en la enseñanza de la traducción técnico-científica del inglés en la carrera Traductorado Público Literario y Científico-técnico en Inglés de una institución privada de la ciudad de Rosario?

Objetivo general

Comprender la manera en que el docente de la asignatura "Traducción especializada" utiliza las herramientas de traducción asistida como estrategia didáctica en la enseñanza de la traducción técnico-científica del inglés en la carrera Traductorado Público Literario y Científico-técnico en Inglés.

Objetivos específicos

- 1) Describir las herramientas de traducción asistida empleadas por el docente sujeto de estudio.
- 2) Identificar los criterios de elección que aplica el docente sujeto de estudio para definir las herramientas de traducción asistida a trabajar con sus alumnos.
- 3) Indagar en los propósitos pedagógicos que tiene el docente detrás de la utilización de las herramientas de traducción asistida.
- 4) Analizar la manera en que el docente articula las herramientas de traducción asistida con las temáticas y actividades de la asignatura.

Marco teórico

Globalización y cambios en el paradigma de la traducción

El siglo XX ha sido testigo de una gran revolución tecnológica a nivel global que ha generado grandes cambios no solo en la vida de las personas, sino también en la actividad comercial. La aparición de Internet, durante el transcurso de la guerra fría, y el desarrollo de ordenadores y dispositivos electrónicos cada vez más optimizados y ágiles, provocó el aumento masivo de información y de la velocidad a la que esta circula. Como consecuencia, las brechas comerciales se redujeron, se crearon nuevos vínculos entre regiones y países, y se expandieron los mercados a nivel mundial. Este fenómeno de gran impacto recibe el nombre de globalización y ha influido, ya sea de forma directa o indirecta, en todos los ámbitos profesionales, incluido el de la traducción.

El mercado de la traducción fue uno de los que más evolucionó en estas últimas décadas con la aparición de Internet y la transformación de las tecnologías. La necesidad de promocionar un producto y lanzarlo a otros mercados hizo que las grandes empresas solicitaran servicios de traducción para poder lograr que su producto sea comercializable en el mercado meta. En este caso, el proceso de traducción no consiste solamente en la simple traducción de un documento del idioma origen al idioma de destino. Aquí, entran en juego una variedad de factores que se deben considerar dentro del proceso de traducción para "que el producto comercializado en el extranjero cumpla la misma función que en su versión original" (Plaza Lara, 2014, p. 22). No solo el traductor tiene que tener en cuenta el contenido del texto y la idea que este engloba, sino que también tiene que realizar un proceso de adaptación basado en los lineamientos técnicos y lingüísticos del mercado del usuario de destino y en la cultura de dicho mercado. Este proceso de traducción y adaptación cultural recibe el nombre de localización y abarca, entre otros, la traducción de videojuegos, programas informáticos, sistemas informáticos y sitios web.

Si bien la localización es un tipo de traducción con un gran crecimiento y demanda en el mercado, pertenece a una categoría mayor que abarca gran parte de los proyectos de traducción hoy en día. Esta categoría se denomina traducción

técnico-científica y es un campo mucho más amplio que abarca no solo la localización, sino también la traducción de manuales, guías del usuario, catálogos de productos, informes técnicos, folletos, comunicados comerciales, especificaciones de medicamentos, artículos de revistas, tesis, libros de ciencia y todo tipo de material perteneciente a estos temas que ha atravesado un proceso de digitalización y que ahora está disponible en formato digital o web. Al respecto, Plaza Lara (2014) en su tesis doctoral explica lo siguiente:

El incremento de la documentación técnica multilingüe (DTM), debido a la propagación de páginas web traducidas a varias lenguas y a las exigencias legislativas de las comunidades internacionales de proporcionar la información sobre productos en el idioma del país, entre los factores más importantes, ha multiplicado las necesidades del mercado de la traducción. (p. 18)

Es evidente que la traducción técnica difiere ampliamente del ámbito de la traducción literaria, que exige otro tipo de competencias, como habilidades estilísticas, creatividad, imaginación, conocimientos culturales de ambas lenguas, etc., y en donde la traducción masiva y multilingüe no ocurre con frecuencia, y, por lo tanto, el uso de herramientas de traducción asistida resulta innecesario. Por el contrario, en el ámbito de la traducción de textos científico-técnicos, debido al surgimiento de nuevos modelos empresariales adaptados a los constantes cambios impuestos por la globalización, existen otro tipo de exigencias. Las grandes empresas demandan que los textos se traduzcan a una amplia variedad de idiomas, en un plazo de tiempo reducido (lo que aumenta la presión en los tiempos de entrega), con un presupuesto acotado (debido a las ventajas que ofrecen las herramientas de traducción para facilitar el proceso de traducción) y, en muchos casos, prácticamente de forma simultánea a la creación del producto. Al respecto, Plaza Lara (2014) afirma lo siguiente:

Una de las principales características de este tipo de documentación suele ser, por un lado, su carácter repetitivo y de actualización constante y, por otro, la especialización del contenido que exige una gran precisión y coherencia lingüística. Igualmente suelen constituir grandes volúmenes de

trabajo, por lo que se requieren estrategias de gestión más complejas (p.18).

Por este motivo, la utilización de herramientas de traducción asistida ayuda a lograr un mayor control del texto a traducir entre todos los participantes del proyecto (en caso de que se trate de proyectos extensos), a obtener coherencia textual, mediante la utilización de la misma terminología¹ y a realizar el encargo en una menor cantidad de tiempo.

El proceso de traducción técnico-científica implica, además, otros actores y procesos pertenecientes a una estructura mucho mayor. En el caso de empresas multinacionales que necesitan que su material esté traducido en el menor tiempo posible, se toma la decisión de externalizar el trabajo. Para eso, contratan agencias de traducción o grupos de trabajo para que lleven a cabo el proceso de traducción y otras tareas relacionadas con este proceso, como "la reunión de lanzamiento, entrega de presupuestos, análisis del material original y planificación por parte del jefe de proyectos, preparación del material para la traducción, traducción [...], revisión, ingeniería de localización, testing y DTP²" (Plaza Lara, 2014, 22). Todo este procedimiento general se repite en cada proyecto de traducción que envía el cliente y, dependiendo del nivel de complejidad del proyecto, se agregarán o suprimirán etapas del proceso.

Herramientas de traducción asistida por ordenador

A partir de lo expuesto anteriormente, resulta pertinente realizar una explicación acerca del principal instrumento de trabajo del traductor técnico-científico actual: las herramientas de traducción asistida por ordenador.

Desde un punto de vista más general, las herramientas de traducción asistida son "cualquier tipo de herramienta informática cuyo objetivo principal sea ayudar al traductor en su tarea y que sea de uso exclusivo (o casi) de profesionales de este

¹ Por ejemplo, la palabra *manufacturing* puede aparecer varias veces en un escrito y puede traducirse como "fabricación" o "producción". La utilización de uno u otro término va a depender de la habilidad del traductor para mantener la consistencia a través del texto.

² Sigla que significa en inglés "Desktop Publishing" (Publicación de escritorio). De acuerdo con el *English-to-Spanish Computer and Internet Dictionary*, el *Desktop Publishing* implica "el uso de computadoras personales o estaciones de trabajo para producir documentos impresos de alta calidad" (A. Clark y E. Clark, 2004, p. 62).

sector" (Plaza Lara, 2014, p. 30). En este sentido, se podría afirmar que todas las herramientas informáticas que participan del proceso de traducción y que ayudan al traductor a agilizar su trabajo podrían entenderse como herramientas de traducción asistida. Sin embargo, los diccionarios en línea, glosarios digitales y motores de búsqueda, a pesar de que ayudan al traductor en su tarea, no se incluyen dentro del grupo de las herramientas de traducción, ya que no constituyen plataformas de traducción.

El objetivo detrás de la invención de las herramientas TAO era el de proporcionar una plataforma que ayudara a los traductores técnico-científicos a aumentar su producción diaria y a mantener la coherencia terminológica a través del texto. Al respecto, Samson (2013) explica lo siguiente:

El uso de TAO es más extendido en la traducción técnica y los textos de las grandes corporaciones e instituciones, donde la repetición de frases es más frecuente, y para traducciones desde inglés, que es la lengua franca de la ciencia y la tecnología. (p. 249)

La industria del desarrollo de software ha logrado crear en los últimos años programas de traducción que concuerdan con las necesidades actuales de los traductores profesionales. Los programas de traducción que se encuentran en el mercado se dividen en dos grandes grupos: aquellos programas que presentan una licencia para poder usarlos y aquellos que son de libre acceso o gratuitos. Según una encuesta realizada por la agencia de traducción Rosario Traducciones Sociedad Anónima (Rosario Traducciones S. A., 2017), las herramientas de traducción asistida con licencia más utilizadas por los traductores argentinos en 2017 fueron Trados Studio, Wordfast, Xbench y MemoQ. Estas herramientas se caracterizan por ser una plataforma donde "se almacenan textos originales y sus traducciones alineadas por segmentos (normalmente oraciones o párrafos), con el fin de reutilizar o reciclar traducciones anteriores, ahorrar tiempo realizando búsquedas en archivos no alineados y eliminar las tareas repetitivas" (Plaza Lara, 2014, 30-31). No obstante, el principal problema a la hora de comprar un programa de traducción es el costo elevado de adquisición. "Sin embargo, su uso es fundamental en la

traducción especializada y en la localización, de ahí el incremento del software libre o gratuito en este sector" (Plaza Lara, 2014, p. 33).

Las herramientas de software libre, por su parte, son programas de traducción que presentan la misma estructura y funciones que los basados en licencia, pero la única diferencia es que son gratuitos y son compatibles con cualquier sistema operativo. Según un artículo publicado por la Universidad Internacional de Valencia (VIU, 2017), si bien existen otras opciones, Omega T se considera la herramienta de traducción asistida de software libre más utilizada en la actualidad.

Además del uso de las herramientas de traducción asistida por parte de los traductores, estas herramientas se utilizan, tal como mencionamos en la sección anterior, por otros agentes en otras etapas del proceso de traducción. Rico Pérez (2002) explica que el proceso de traducción "empieza con el encargo y la planificación del trabajo. En este punto; suele ser el jefe de proyecto (en una agencia), o el propio traductor, quien evalúa si la traducción podrá realizarse en el plazo previsto y si están disponibles los recursos (humanos y de infraestructura) necesarios para completar el trabajo" (p. 4). Luego de evaluar el tiempo y los recursos disponibles, comienza la etapa de traducción. Es aquí donde el traductor realiza la búsqueda terminológica, traduce y efectúa un control de calidad. Luego, el texto pasa a la etapa de edición o revisión, y, por último, se envía el texto al jefe de proyecto para que este lo envíe al cliente. Rico Pérez (2002) afirma que "la etapa de revisión, envío y facturación, de igual importancia que el resto en el entorno de la traducción profesional, dispone de aplicaciones de software específicas para el control de la consistencia de los textos elaborados, la edición electrónica o el control de calidad" (p. 5). Este sería, en palabras resumidas, un ejemplo de un proceso de traducción actual que involucra a las herramientas de traducción asistida como el principal recurso a utilizar a la hora de llevar a cabo un encargo de traducción.

Realidad profesional en el aula

A partir de lo descrito con anterioridad, se puede evidenciar que, en las últimas décadas, la traducción técnico-científica se ha vuelto un proceso complejo

que lejos está de parecerse a la traducción literaria o incluso a la legal. Ha evolucionado hasta convertirse en un proceso compuesto por varias etapas que involucra la participación de diversos agentes y de recursos tecnológicos.

Esta evolución constante en el campo de la traducción es un aspecto importante a tener en cuenta a la hora de elaborar o adaptar el currículum existente en la formación de los traductores. Según Rodríguez (2003), "la rapidez con la que el conocimiento cambia y se modifica, así como la flexibilidad en el mercado laboral, provocan que el profesorado se vea en la obligación de una actualización constante" (p. 222). Esta actualización requiere un proceso previo de reflexión docente sobre su propia práctica y sobre el contexto en el que esta se desarrolla. En otras palabras, esta reflexión implica una interpretación de lo que sucede actualmente en los contextos reales donde se ejerce la profesión y una revisión de los contenidos del currículum y de la metodología de enseñanza del docente. Al respecto, Trillo Alonso (2008) explica que "lo primero es enfrentarse con el currículum y preguntarse: ¿qué es lo que tenemos aquí? ¿Qué se puede hacer con esto? ¿Cuál es el interés que puede tener para mis alumnos?" (59). A partir de estas preguntas el docente puede comprender si los contenidos que enseña concuerdan con las verdaderas necesidades de los estudiantes en cuanto a su formación profesional y actuar al respecto. Según Tejada (2002), el docente "desde el momento en que es un inconformista con lo dado, se siente motivado a buscar nuevas formas de actuación en aras a la mejora de su práctica, queda abocado hacia la adquisición de nuevos conocimientos, habilidades, procedimientos y actitudes para dicha actuación personal y profesional" (7). Es a partir de este inconformismo que el docente busca nuevas formas de innovar, nuevos caminos, nuevas estrategias.

En este sentido, el actual panorama de la traducción técnico-científica exige al docente centrar su atención "en la tecnología de la traducción como clave para el diseño de un programa de formación acorde con el actual perfil del traductor profesional" (Rico Pérez, 2002, p. 1) a fin de que los egresados sean capaces de incorporarse rápidamente en el mercado laboral *actual* de la traducción. Según el Instituto de Investigación y Desarrollo Educacional de la Universidad de Talca,

Chile, se concibe el perfil profesional "como el conjunto de rasgos y capacidades que, certificadas apropiadamente por quien tiene la competencia jurídica para ello, permiten que alguien sea reconocido por la sociedad como "tal" profesional, pudiéndose encomendar tareas para las que se supone capacitado y competente" (Hawes y Corvalán, 2005, p. 13). Dichos rasgos y capacidades, dentro de la formación del traductor, deben abarcar mucho más que solo las competencias comunicativas y lingüísticas en ambas lenguas. Para adecuar el programa de formación al perfil profesional actual del traductor, se incorpora la competencia instrumental como rasgo fundamental para llevar a cabo la tarea de traducir. Según Plaza Lara (2014), la competencia instrumental "está íntimamente relacionada con el desarrollo del paradigma tecnológico-profesional en traductología y los nuevos sectores que han aparecido en las últimas dos décadas, impulsados, entre otros factores, por el despegue de las nuevas tecnologías y el mercado de la localización (p. 125). Dado que hoy en día el traductor realiza sus traducciones a través de un ordenador, resulta pertinente contextualizar el ejercicio de esta competencia mediante la enseñanza de las herramientas de traducción asistida y de otros recursos necesarios dentro de la estación de trabajo del traductor (*translator's workstation*³) a fin de adaptar ciertos aspectos de la enseñanza de la traducción técnico-científica al panorama actual de la profesión.

Para lograr esto, el docente diseña su propia estrategia didáctica con la intención de articular la competencia instrumental junto con las demás competencias (lingüística y comunicativa) como parte de la estructura diaria de la clase. En este sentido, tomamos el concepto de estrategia didáctica de Liliana Sanjurjo (2003), quien brinda la siguiente definición de estrategia: "[...] entendemos por esta la secuencia de actividades articuladas que permiten la concreción de los objetivos de enseñanza" (p. 36). Esta definición que elabora Sanjurjo se enfoca principalmente en la forma en que se organiza una clase para alcanzar un determinado objetivo, es decir, en la arquitectura de la clase, entendida esta como "la secuencia de actividades que desarrolla el docente, como rutinas más o menos

³Hutchins (1998) explica que la estación de trabajo del traductor "hace referencia al conjunto de recursos habituales en el ejercicio profesional de la traducción" (Citado en Samson, 2013, p. 250).

estables, que persiguen el aprendizaje de un contenido específico y permiten percibir el esquema didáctico asumido" (Sanjurjo, 2003, p. 38).

A la hora de elaborar una estrategia para la enseñanza y utilización de las herramientas de traducción asistida dentro de un espacio áulico, es importante considerar el enfoque situacional para el diseño de las actividades del currículum. El enfoque situacional es un modelo desarrollado por diversos investigadores dentro del estudio de la traductología. Plaza Lara (2014) explica que "este enfoque se encarga de llevar al máximo exponente la necesidad de profesionalizar la formación de los traductores en la universidad" (p. 227). Para ello, el docente propone tareas académicas como si fuesen encargos reales a fin de que los estudiantes pongan en práctica los conocimientos traductológicos adquiridos a lo largo de la carrera a través del uso de las herramientas de traducción asistida. La simulación de un encargo real consiste en asignar proyectos (ya sean de traducción, edición o revisión) a los estudiantes para que estos los trabajen y entreguen como si estuviesen haciendo un encargo de un cliente en la vida real.

Así mismo, en el diseño de una estrategia para la enseñanza de las herramientas de traducción asistida, también entran en juego otros factores que van más allá de la forma en que se articula la competencia instrumental dentro de la arquitectura de la clase. El diseño de una estrategia en la carrera de Traducción, según Alcina Caudet (2002), "debe adecuarse a las características de los estudiantes, la dimensión temporal de la asignatura y también los factores relacionados con la infraestructura y el contexto institucional" (p. 2). Los estudiantes seguramente no tendrán los mismos conocimientos informáticos previos ni sabrán exactamente cuál es el funcionamiento de una herramienta de traducción. Sin embargo, es a través de un proceso reflexivo y de toma de decisiones que el docente puede desarrollar una estrategia que permita sortear las diferencias en cuanto al nivel de conocimiento a fin de alcanzar los objetivos pedagógicos planteados.

También, como parte de este proceso de toma de decisiones, resulta conveniente que el docente tenga en cuenta el momento oportuno para la incorporación de las herramientas TAO tanto en la carrera como en la enseñanza de

su asignatura. A la hora de decidir el momento óptimo para la incorporación de las herramientas de traducción asistida en la carrera de Traducción, es necesario que los estudiantes primero aprendan "a traducir sin recurrir a las herramientas TIC, para así poder desarrollar criterio y recursos propios en cuestiones traductológicas" (Samson, 2013, p. 252). Una vez decidido el momento óptimo dentro de la carrera, es importante enfocarse en la dimensión temporal de la asignatura para definir los momentos clave para la incorporación y enseñanza de la competencia instrumental.

Por último, otro aspecto importante a tener en cuenta en el diseño de una estrategia que promueva el uso de las herramientas TAO es la disponibilidad de la infraestructura adecuada para realizar los trabajos de traducción con computadora. Según Alcina Caudet (2002), "la utilización de recursos tecnológicos está limitada por la infraestructura y las oportunidades que la institución ofrezca a sus profesores y estudiantes (disponibilidad de laboratorios, personal cualificado de apoyo al profesor y al mantenimiento de los recursos, programas informáticos)" (p. 3). La presencia de un laboratorio con computadoras, conexión a Internet y un programa de traducción instalado es primordial para aplicar esta metodología de enseñanza; de lo contrario, solamente se podría trabajar desde el hogar, dando por sentado que cada uno de los estudiantes tiene la posibilidad de acceder a una computadora con Internet y con el programa correspondiente instalado. Así mismo, adquirir el software para cada computadora implica una inversión de dinero elevada para la institución, por lo que, en caso de que esta no pueda afrontar el costo de un software propietario, existe la posibilidad de adquirir un software libre que tenga las funciones básicas para que los estudiantes puedan trabajar o versiones de prueba de programas comerciales.

Marco metodológico

Para poder determinar la metodología de esta investigación, resulta apropiado comenzar por describir el tipo de paradigma desde donde esta investigación se posiciona, ya que "el paradigma no solo nos guía en la selección de métodos, técnicas e instrumentos, sino que define el concepto de realidad y su modo de abordaje, conforma y valida los conocimientos" (García de Ceretto y Giacobbe, 2009, p. 18). Esta investigación se sitúa dentro de un paradigma hermenéutico, dado que, por su naturaleza interpretativa, pretende indagar, analizar y comprender la realidad social. Este paradigma, también conocido como paradigma interpretativo, "pretende la comprensión y explicación de situaciones dentro de contextos sociales y culturales en los que se interactúa" (Pulido Rodríguez, Ballén Ariza y Zuniga López, 2007, p. 31).

Para esta investigación, dentro del paradigma sobre el cual se desarrolla, se aplica un abordaje cualitativo. En palabras de García de Ceretto y Giacobbe (2009), el abordaje cualitativo tiene como objetivo "describir, comprender e interpretar el significado de la conducta de los actores sociales involucrados en sus propios términos (mediante procesos de empatía investigador-investigado) del modo natural o espontáneo como se manifiestan, en un contexto específico" (p. 48).

De acuerdo con la naturaleza de la problemática que investigamos, acordamos aplicar un diseño descriptivo, ya que "se centra en las características del objeto de estudio, produciendo como resultado un diagnóstico de él" (García de Ceretto, Giacobbe, 2009, p. 48). A su vez, dentro de esta tipología, nuestra investigación adoptará un diseño transversal, ya que recolectaremos la información en un único período de tiempo, no pretendemos realizar un seguimiento de la clase de esta docente a lo largo de los años.

Dentro de la metodología correspondiente a esta tesina, hacemos referencia al estudio de caso como el modelo de investigación elegido con el objetivo de estudiar o entender la complejidad de un caso específico. Al respecto, Barrio del Castillo et al. (s. f.) explica que "para ser más concretos, llamamos casos a aquellas *situaciones o entidades sociales únicas* que merecen interés de investigación. Así,

por ejemplo, en educación, un aula, un alumno autista o un programa de enseñanza pueden considerarse un caso" (p. 3).

Utilizaremos varias vías de aproximación para captar las diversas dimensiones del fenómeno a investigar. Uno de los instrumentos seleccionados para recopilar información es la observación. De acuerdo con García de Ceretto y Giacobbe (2009), "la observación permite no solo conocer al objeto observado, sino elaborar un saber sobre él y hasta crear estrategias de intervención" (p. 88). Es a través de la observación que podemos compenetrarnos dentro de la realidad "áulica" y conocer el accionar de todos los sujetos. A través del tomado de notas, se puede registrar los sucesos observados para su posterior análisis. En palabras de García de Ceretto y Giacobbe (2009), "la colección de anotaciones se convierte, a medida que el campo se vuelve más inteligible en una reserva en la que los datos se transforman en signos y el detalle es un revelador" (p. 88).

Dentro de la descripción de este instrumento, existe una distinción entre observación participante y no participante. Para los fines de esta investigación, realizaremos observaciones participantes. A partir de esta observación, "el observador participa realmente de la vida del grupo que estudia, como uno más de ellos, sin interferir en el normal desenvolvimiento de los hechos" (García de Ceretto y Giacobbe, 2009, p. 89) a fin de que el comportamiento observado sea espontáneo y natural.

Otro de los instrumentos que utilizaremos para esta investigación, son las entrevistas. La entrevista es una comunicación personal por medio de la cual se registran "emociones, sentimientos, —expresiones gestuales— que de otra manera se pierden, porque son producto de una relación directa entre entrevistador y entrevistado" (García de Ceretto y Giacobbe, 2009, p. 93). El tipo de entrevista seleccionado para esta investigación es la entrevista semi-estructurada. En la entrevista semi-estructurada, el entrevistador no sigue un formato rígido de preguntas, sino que puede realizar "una serie de preguntas abiertas y/o cerradas" (García de Ceretto y Giacobbe, 2009, p. 96).

Por último, aplicaremos una serie de cuestionarios. Según Sampieri, Fernandez Collado, Baptista Lucio (2006) un cuestionario "consiste en un conjunto

de preguntas respecto de una o más variables a medir” (p. 310). El tipo de cuestionario elegido para esta investigación es el semi-estructurado. Este cuestionario combina preguntas cerradas, que presentan una delimitación de la información, con preguntas abiertas, que intentan recabar información más amplia u opiniones.

A fin de validar los datos recolectados y llegar a las mismas conclusiones, realizaremos una triangulación de los datos. Según Okuda Benavidez y Gómez-Restrepo (2005), "dentro del marco de una investigación cualitativa, la triangulación comprende el uso de varias estrategias al estudiar un mismo fenómeno" (p. 119). Para esto, llevaremos a cabo una triangulación temporal, que consiste en la recolección de datos en distintos momentos, y una triangulación personal, que consiste en la recolección de información proveniente de distintos sujetos.

Trabajo de campo

El trabajo de campo de la presente investigación se llevó a cabo durante el año 2017 en la cátedra de "Traducción especializada" correspondiente al 3.º año de la carrera de Traductorado Público, Literario y Científico-Técnico en inglés de una institución de formación privada de la ciudad de Rosario. En cuanto a los sujetos de estudio, la titular de la cátedra es una licenciada en traducción y profesora de inglés de aproximadamente treinticinco años de edad que, a su vez, es titular de otras cátedras dentro de la carrera perteneciente a dicha institución. Los inscriptos a esta asignatura eran dieciocho estudiantes, entre ellos dieciséis mujeres y dos varones, de aproximadamente la misma franja etaria (adultos jóvenes). La asignatura es anual y presencial de seis horas cátedra por semana con solo una docente a cargo. La propuesta pedagógica de la docente en esta asignatura busca introducir a los estudiantes en el uso de herramientas TAO y profundizar la práctica con estas herramientas a lo largo del año académico. Esta experiencia se inició en el año 2015 y en el año 2017 la institución planeó incorporar a esta cátedra nuevas herramientas tecnológicas relacionadas con la traducción. Asimismo, en 4º año, la misma profesora está a cargo de la asignatura Taller de Integración, donde hace que los estudiantes integren todos los tipos de traducción estudiados en la carrera (médica, periodística y legal) a través de la traducción con herramientas TAO aprendidas en la asignatura del año anterior.

Para recolectar la información necesaria de acuerdo con los objetivos de esta investigación, llevamos a cabo observaciones participantes y directas con el objetivo de que "el comportamiento de las personas involucradas sea natural y espontáneo" (García de Ceretto y Giacobbe, 2009, p. 89). Se intentó observar en una secuencia de clases cómo la docente aplicaba su estrategia en el aula y cómo los estudiantes respondían a esta práctica. La cantidad de clases observadas fue de cuatro y la carga horaria total fue de doce horas. En todas las clases se registró lo observado en una agenda con la fecha y hora correspondientes, y luego se realizó una transcripción en orden cronológico del registro directo. Se adjunta la transcripción de las cuatro observaciones realizadas en el apartado "Anexos" del presente estudio.

Otro de los instrumentos utilizados es la entrevista. Diseñamos una entrevista semi-estructurada para la docente, dado que este tipo de entrevista nos permitió establecer una guía general de las preguntas que deseábamos hacer, pero, a medida que la entrevista fue avanzando y el diálogo fluía, algunas fueron variando. La entrevista se llevó a cabo después de clases en una sala vacía de la institución, y la docente permitió que el diálogo se grabe. El clima de la conversación fue grato y distendido. Sin embargo, debido a que las respuestas que proporcionó la docente eran amplias y ricas en contenido, no hubo necesidad de realizar una segunda entrevista. También, seleccionamos a una estudiante del grupo para realizarle una entrevista a fin de ver su punto de vista en cuanto a la estrategia de la docente. La selección de dicha estudiante se basó en información proporcionada por la docente, quien nos explicó que la estudiante utilizaba el software que aprendió a usar en clase para las traducciones que realizaba en su casa de forma voluntaria. Esta entrevista se realizó después de clases en la sala de informática de la institución. El clima era relajado y no había distracciones. Se adjuntan ambas entrevistas en el apartado "Anexos" del presente estudio.

Así mismo, realizamos cuestionarios semi-estructurados a los estudiantes, que consistieron en la formulación de preguntas de opción múltiple (*multiple choice*) y de una pregunta abierta para conocer su opinión en cuanto a la utilización de esta estrategia innovadora por parte de la docente de la cátedra. Decidimos utilizarlos con el fin de realizar una recolección masiva de información que nos permitiera comprender de forma efectiva las opiniones de todos los estudiantes en cuanto a la estrategia didáctica del docente. El día de realización del cuestionario se acordó previamente con la docente. A ella le pareció más apropiado realizar dicho cuestionario el día en que tenían un trabajo práctico obligatorio para asegurarnos de que todos los estudiantes estén presentes. A medida que los estudiantes entregaban el trabajo práctico, se les proporcionaba el cuestionario para que lo completaran antes de retirarse de la institución. Se adjunta el modelo, junto con los trece cuestionarios realizados en el apartado "Anexos" del presente estudio.

Análisis de datos

Para esta investigación, utilizamos la triangulación como procedimiento de análisis de los datos recogidos a través de los aportes de los autores que se desarrollaron en el marco teórico y teniendo en cuenta el problema y los objetivos específicos de esta investigación. El análisis se desarrolló en tres grandes ejes a fin de distribuir la información de manera más organizada.

Incorporación de las herramientas de traducción asistida en el ámbito universitario

Dentro de este eje de análisis, intentamos analizar los objetivos "describir las herramientas de traducción asistida empleadas por el docente sujeto de estudio" e "identificar los criterios de elección que aplica el docente sujeto de estudio para definir las herramientas de traducción asistida a trabajar con sus alumnos" a través de los instrumentos de observación y entrevista.

A partir de las clases observadas, pudimos determinar que el docente sujeto de estudio implementó la utilización de una sola herramienta de traducción: Omega T. En la primera clase observada, la docente introduce el tema sobre herramientas de traducción y les explica a los estudiantes que, a lo largo del año, utilizarán Omega T para las traducciones en clase y de tarea. Esto se puede apreciar en el siguiente pasaje: "Finalizado el receso, los alumnos, de a poco, vuelven a la clase, donde ya está la docente preparando el proyector para que los estudiantes vean un video tutorial sobre la herramienta de traducción con la que van a trabajar durante todo el año: Omega T" (Anexo I, p. 48). A partir del video, los estudiantes pudieron observar las principales características, funcionalidades y beneficios de la herramienta. Así mismo, gracias a la entrevista con la docente, pudimos descubrir que también tendrá en cuenta esta herramienta para los siguientes años: "No voy a dejar de usar Omega T porque me da mucha facilidad. Es, de todas las herramientas, bastante básica, bastante sencilla..." (Anexo V, p. 66). Según Samson (2013), la practicidad de esta herramienta se debe, principalmente, a que sirve "para trabajar en la mayoría de proyectos de traducción más reducidos, quizás solo bilingües y con un solo traductor, y sin necesidad de una gestión de proyectos más compleja" (p. 250).

En cuanto a los criterios de elección aplicados por la docente, pudimos determinar que existen dos tipos de criterios de elección. El primer criterio tiene que ver con el momento adecuado en que la docente considera necesario incorporar las herramientas de traducción asistida dentro de la carrera y, el segundo, tiene que ver con los motivos que la llevaron a decidirse por implementar la herramienta Omega T.

En cuanto al primer criterio, la docente nos explicó en la entrevista que el motivo por el que decidió incorporar la enseñanza de las herramientas está relacionado con una inquietud personal. Dicha inquietud, asociada con sus años de formación como estudiante, la llevaron a tomar la decisión de incorporar las herramientas de traducción asistida en los últimos años de formación. Al respecto la docente manifestó lo siguiente:

Fijate que nosotros estamos hablando de tercer año, de cuarto año, entonces, la manera en que yo pasé, en que yo viví esos últimos años de formación, primeramente, como alumna, notaba que desde mi formación, imaginate ya hace tanto tiempo, ese componente faltaba, entonces quise conjugar mi propia experiencia como alumna, teniendo en cuenta lo que yo hubiese necesitado en ese momento para complementar mi formación y no lo tuve. (Anexo V, p. 61)

En este pasaje de la entrevista se puede apreciar que la docente experimentó la ausencia del componente instrumental o informático en los últimos años de su formación y que, a fin de que los estudiantes no atravesaran por la misma experiencia, decidió incorporar este aspecto tan importante para la vida profesional del traductor a la planificación anual de su asignatura.

Por otra parte, la decisión de incorporar las herramientas en los últimos años de formación también tiene que ver, según la entrevista, con una cuestión de madurez académica por parte del estudiante. Al respecto, la docente explica lo siguiente:

Yo lo consulté con colegas, porque también lo fui consultando con mis compañeros acá que también son docentes y traductores, y fuimos viendo qué estrategias ellos estaban utilizando, y como vi que en años anteriores no se implementaba dije, bueno, tercero y cuarto es un año madurativamente óptimo para incorporar herramientas porque ya los

chicos tienen el hábito de la traducción, ya supuestamente entrenado, incorporado, sistematizado. (Anexo V, p. 61 y 62)

En este sentido, se pudo evidenciar que la intención del cuerpo de profesores no es incorporar la competencia instrumental a lo largo de toda la carrera, sino preparar al alumnado para que desarrolle la competencia lingüística y comunicativa primero y, luego, para que incorpore la competencia instrumental junto con los contenidos curriculares correspondientes a los últimos años de cursado. Con respecto a este tema, Rico Pérez (2002) explica lo siguiente:

Un programa de formación que aspire a formalizar un aprendizaje universitario serio no puede estar a la merced de las demandas del mundo laboral [...]. Debe, sin embargo, conciliar aquellas con el desarrollo de competencias que faciliten la capacidad de razonamiento y de adaptación a una tecnología cambiante, así como el ejercicio de destrezas que permiten un desarrollo de la capacidad intelectual. (p. 2-3).

Aquí, la autora hace hincapié en que el aspecto "instrumental" no debe ser el eje principal de la carrera de formación en traducción, sino que el desarrollo de otras destrezas que tengan que ver con el aspecto intelectual también debe considerarse.

Por otro lado, la estudiante entrevistada también hizo énfasis en la enseñanza de las herramientas de traducción asistida en los últimos dos años de la carrera. A continuación, figura un pasaje de la entrevista:

(E): —Claro, tenés razón, no lo había pensado desde ese punto de vista. Bueno, otra pregunta que te hago es si creés que se debería hacer más hincapié en el uso de las herramientas de traducción en la carrera de traductorado.

(A): —Sí, porque es importante. Si no tenés aunque sea un poco de conocimiento de eso para el futuro... O sea, es importante enseñarlo en los últimos años cuando ya estamos por salir, ahí es muy útil.

(E): —¿Y qué pensás de los años anteriores? Por ejemplo, primero y segundo.

(A): —En esos años yo creería que está más relacionado con el mejoramiento de la persona, del conocimiento, de nosotros como traductores. Las herramientas son como algo adicional (Anexo VI, p. 70 y 71).

A partir de ambas entrevistas pudimos determinar que existe una concepción generalizada en cuanto al momento adecuado u óptimo para la incorporación de las herramientas de traducción asistida en la carrera de traducción. Dicha incorporación, la cual implica una adaptación del currículum, debe estar respaldada por el eje institucional, ya que, a pesar de que posee un margen de decisión, "el profesorado no dispone de autonomía absoluta para tomar decisiones" (Rodríguez, 2003, p. 233). Es por esto por lo que la docente decide plantear la cuestión primero con la dirección de la institución para poder ejercer con total libertad su práctica y para hacer uso de los recursos informáticos que la institución ofrece. Esto se ve reflejado en el siguiente pasaje de la entrevista: "Cuando me decidí por incorporar estas herramientas lo hablé primero con la directora, ella me dio el visto bueno y fue el nexo para que se implementara y se bajara el programa en las salas" (Anexo V. p. 66)

En cuanto al segundo criterio de elección, pudimos detectar que la docente ha decidido utilizar la herramienta Omega T por dos motivos. El primer motivo se relaciona con el aspecto económico. Al respecto, la docente manifestó lo siguiente en la entrevista:

Lo consulté con una colega que ya no estaba, que ya no formaba parte de nuestro equipo de colaboradores, pero que sí tiene mucha experiencia trabajando en el ámbito de la traducción. Le pregunté qué software, qué herramienta TAO ella estaba usando, y ella fue la que me dio el nombre de Omega T. Además, yo tenía otra inquietud asociada con el tema de las regalías —la parte institucional que a mí también me importa— y cuando mi compañera me dijo que era gratuito, de libre acceso, dije bueno me decanto por esta (Anexo V, p. 62).

Como Omega T es una herramienta gratuita y de libre acceso, se puede descargar el programa en cada computadora sin que eso implique costo alguno tanto para la institución como para los estudiantes. De esta manera, se evita que se tenga que incurrir en gastos excesivos de licencia para que cada estudiante tenga total acceso al programa y pueda traducir en él. La docente hizo referencia a este punto en la entrevista: "Pero lo que me frena de implementar Trados, Memo Q o Wordfast es, ya te digo, el tema de las regalías, el tema de que ya tiene que haber un acuerdo macro, un acuerdo institucional" (Anexo V, p. 66).

Otro de los motivos por el que la docente decidió elegir Omega T para las traducciones asignadas está relacionado con la infraestructura institucional. Al ser un programa que no necesita acceso a Internet para que funcione, el usuario puede acceder a él sin problemas desde una computadora de escritorio o personal que no tenga conexión a Internet. Esta preocupación se ve reflejada en la entrevista cuando la docente explica los inconvenientes de implementar su estrategia: "Los inconvenientes son más que nada en cuanto a infraestructura, pero, bueno, con los años se han resuelto. Antes, no teníamos tanta cobertura, entonces, después se cambiaron los *routers* y creo que también se cambió el servidor" (Anexo V, p. 65). Aquí se puede evidenciar que la docente, ante los problemas de cobertura experimentados en el pasado, decide buscar una herramienta que pueda funcionar sin acceso a Internet a fin de que la falta de cobertura no sea un obstáculo.

En resumen, la herramienta utilizada por la docente a lo largo del año académico es Omega T. Los criterios que tomó se basaron, primero, en un interés personal y en una cuestión de madurez académica por parte de los estudiantes y, segundo, en un aspecto económico e institucional, ya que, como Omega T es una herramienta gratuita y que no necesita acceso a Internet, no es necesario incurrir en gastos excesivos para que los estudiantes puedan formar parte de esta experiencia.

Formación del perfil profesional en el aula

Dentro de este eje, pretendimos analizar el objetivo "indagar en los propósitos pedagógicos que tiene el docente detrás de la utilización de las herramientas de traducción asistida" a través de los instrumentos de observación, entrevista y cuestionario.

Pudimos indagar en los propósitos pedagógicos a partir de la entrevista realizada a la docente. En la entrevista, ella nos respondió lo siguiente:

[...] yo tomo la construcción del hábito como herramienta básica que sigue este objetivo primordial de seguir complementando la formación, pero no ya desde el alumno, sino desde un profesional. Es decir, desde lo pedagógico y desde la planificación, el haber incorporado herramientas de traducción al programa en sí, y tenerlas en cuenta no solamente en mis clases, sino también cuando evalué las clases, tiene que ver con eso, con la construcción de un profesional, de un profesional que ya, cuando sale al mercado laboral, tiene una noción más cabal, más segura de lo que

hace netamente a la profesión, pero no solo en cuanto a estrategia, no solo en cuanto a hábito, sino también ya desde su personalidad, de formar a un traductor más completo, más idóneo, desde ahí encaró la parte pedagógica. Es decir, en realidad, yo no tengo demasiado que enseñar, porque es bastante mecánico (Anexo V, p. 62).

A partir de esta respuesta, pudimos detectar que la docente diseña esta estrategia con el objetivo de formar a un profesional mejor preparado para el mercado laboral actual de la traducción. Para lograr este objetivo, su estrategia se basa en formar hábitos. La construcción de hábitos en este contexto educativo tiene que ver con la posibilidad de que los estudiantes puedan "familiarizarse con toda la parte informática" (Anexo V, p. 67); para ello, se debe acostumbrar a los estudiantes a que usen las herramientas de una manera procedimental, es decir, adoptar el hábito de digitalizar el texto, investigar la terminología, traducirlo con las funciones y comandos adecuados del programa, crear glosarios y memorias de traducción, generar la versión final en el formato original y crear un presupuesto acorde. Al respecto, la docente afirma lo siguiente:

[...] el uso optimizado de herramientas de traducción tiene que ver con el presupuesto, tiene que ver con la consistencia terminológica, tiene que ver con la parte de construcción de glosarios, con la parte de construcción de memorias de traducción y tiene que ver con incrementar su idoneidad como profesional mediante la ejercitación constante —y hasta te diría mecánica— dentro de un contexto académico (Anexo V, p. 67).

A partir de este pasaje, pudimos indagar que el uso de herramientas de traducción en el ámbito académico permite a los estudiantes no solo aprender a traducir con la herramienta principal de trabajo de un traductor, sino a conocer otros aspectos importantes que son clave hoy en día para el perfil profesional del traductor, como la consistencia terminológica, la construcción de memorias de traducción y la creación de un presupuesto. Estos tres aspectos son esenciales a la hora de realizar un trabajo con una herramienta de traducción. A partir de la construcción de glosarios se puede mantener la consistencia terminológica a lo largo del texto y lograr "la introducción, gestión, recuperación y reconocimiento de términos de forma manual y automática" (Plaza Lara, 2014, p. 35). La construcción y manejo de memorias de traducción permite "reutilizar o reciclar traducciones

anteriores, ahorrar tiempo realizando búsquedas en archivos no alineados y eliminar las tareas repetitivas" (Plaza Lara, 2014, p. 30-31). Por su parte, aprender a presupuestar a partir de una herramienta de traducción y de una memoria cargada al programa permite detectar las coincidencias terminológicas parciales o las repeticiones, lo que ayuda a calcular el tiempo de trabajo y el precio, ya que, si existen partes del texto ya traducidas, el precio a cobrar se reduce.

Otro de los factores que tuvo en cuenta la docente para lograr el objetivo de formar traductores más idóneos de acuerdo con el actual perfil del traductor profesional es la motivación. La motivación tiene que ver principalmente con la posibilidad, por parte de los estudiantes, de experimentar "ese elemento de realidad en el aula" (Anexo V, p. 61). En palabras de la docente, esto se traduciría de la siguiente manera:

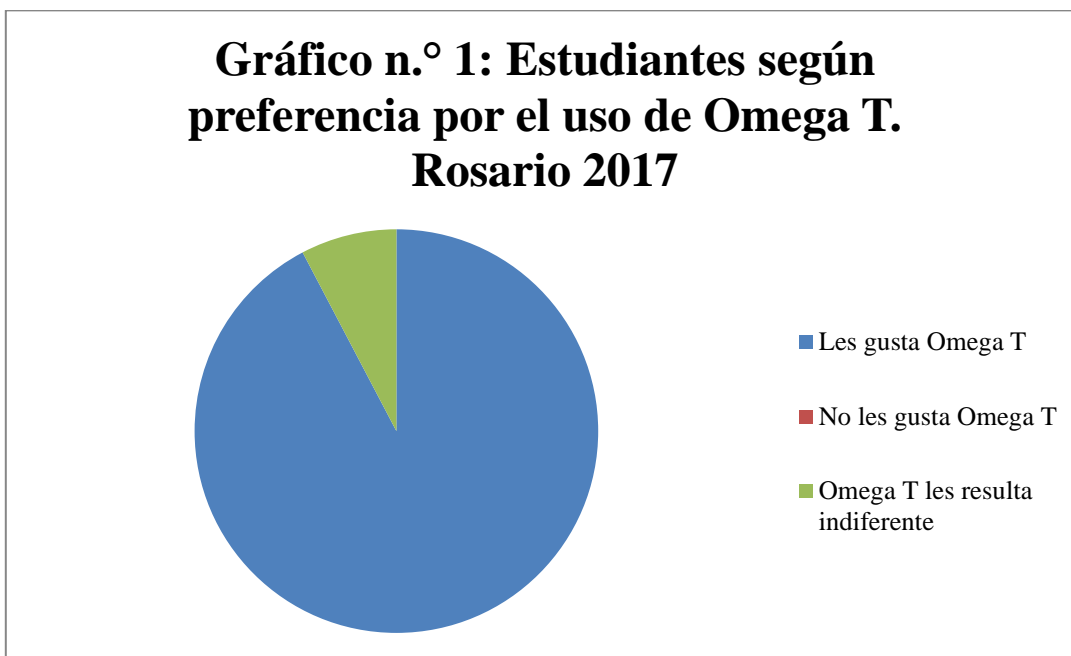
Encontrarse en tercer año y tener, al menos, este componente al que nosotros llamamos "la realidad extraáulica" hace que todos se pongan contentos, se entusiasman mucho. [...] Lo emocional, es decir, la motivación intrínseca que tiene el alumno es súper importante, y yo he notado que, a partir de la implementación de herramientas de este estilo, la motivación ha subido porque los chicos tienen ganas, se entusiasman. La parte de motivación es otro componente que influye y que me permite a mí seguir con esto, seguir a futuro (Anexo V, p. 65).

Es evidente que la motivación, a la hora de trabajar en torno a esta estrategia, es sumamente importante. Sanjurjo (2013), al respecto, menciona que la ejercitación "previa motivación y comprensión de la situación total y de sus posibles aplicaciones, produce placer y libertad" (p. 31). Esta sensación de placer o satisfacción pudo apreciarse en la entrevista con la estudiante cuando se le pregunta qué opina acerca de que se enseñen las herramientas de traducción en la carrera:

Está bueno aprender las herramientas más en clase, porque sentís que lo que estás aprendiendo te va a servir verdaderamente para tu trabajo el día de mañana. Aparte, lo bueno de esto, es que aprendés junto con tus compañeros y el trabajo en equipo es mejor. A mí me gusta más el trabajo en equipo porque aprendés vos y, también, ayudás a tus compañeros. Y, a su vez, ellos te ayudan a vos (Anexo VI, p. 70).

Por otra parte, cuando realizamos los cuestionarios a los estudiantes, también pudimos detectar la sensación de satisfacción por aprender a usar las

herramientas de traducción en la carrera de Traductora de inglés. De los trece estudiantes encuestados, doce respondieron de forma afirmativa a la pregunta "¿Te gusta la idea de usar Omega T para realizar las traducciones de clase/de tarea?". En el siguiente gráfico, se ven reflejadas las respuestas:



Además, en la última pregunta del cuestionario, cuando se les pedía que aporten su opinión sobre el aprendizaje de las herramientas de traducción en la carrera de Traductorado de inglés, de los trece estudiantes encuestados, todos brindaron opiniones positivas. Entre las opiniones brindadas, se destacan las siguientes:

- "Es importante que los docentes las expliquen porque es algo que nos va a servir en el futuro; nos servirá para tener una noción de lo que es trabajar como traductor" (Anexo VIII, p. 75).
- "Me parece que deberían incorporarse, ya que te acercan a la metodología de trabajo que deberías implementar en tu vida profesional, ya sea en una agencia o como *freelancer*" (Anexo IX, p. 76).
- "Me parecen muy importantes, ya que agregan un componente real y nos preparan para el futuro" (Anexo XII, p 79).

- "Me parecen muy útiles porque nos preparan para trabajar en un futuro. Es una herramienta que nos facilita la inserción laboral" (Anexo XIII, p. 80).

En base a todas estas respuestas, es evidente que el factor de la motivación está presente en la clase en lo que respecta al uso de las herramientas en las traducciones asignadas por la docente, lo que permite que su estrategia se desarrolle con mayor facilidad.

En resumen, a partir de toda la información expuesta, pudimos inferir que la docente tiene como propósito instruir a los estudiantes para que adquieran una formación más completa de acuerdo con el actual perfil profesional del traductor, a través de la incorporación de la competencia instrumental en la práctica, generando hábitos y promoviendo la motivación. Esta inferencia adquiere mayor relevancia a partir de lo expuesto por Alcina Caudet (2002) a la hora de reconocer los objetivos dentro de la enseñanza de la Informática aplicada a la traducción (IAT):

Reconocemos, pues, en la enseñanza de la IAT objetivos del tipo cognitivo, relacionados con el desarrollo de capacidades intelectuales que se orientan a estimular la capacidad de recuerdo [...]. En segundo lugar, reconocemos objetivos de tipo procedimental, orientados a que el estudiante desarrolle destrezas que le permitan, a partir de la imitación, alcanzar fases de control y automatización de los procesos que se enmarcan en el uso del ordenador y los programas y recursos informáticos. Por último, no hay que olvidar la estimulación de actitudes positivas hacia las tecnologías, que pasan tanto por el reconocimiento de su importante función en el desempeño profesional de la traducción como por el desarrollo de actitudes de observación, perseverancia y paciencia (p. 1).

Lo expuesto por la autora coincide en gran medida con el propósito de la docente, quien pretende que el estudiante desarrolle sus capacidades intelectuales para adaptarse al uso de la herramienta a fin de que pueda, mediante la práctica y la motivación, controlar de manera autónoma los procesos detrás del uso del ordenador y de los programas (hábitos) y, de esta manera, estar mejor preparado para el ejercicio de la profesión una vez finalizada la carrera.

Estrategia didáctica en la enseñanza de la traducción técnico-científica

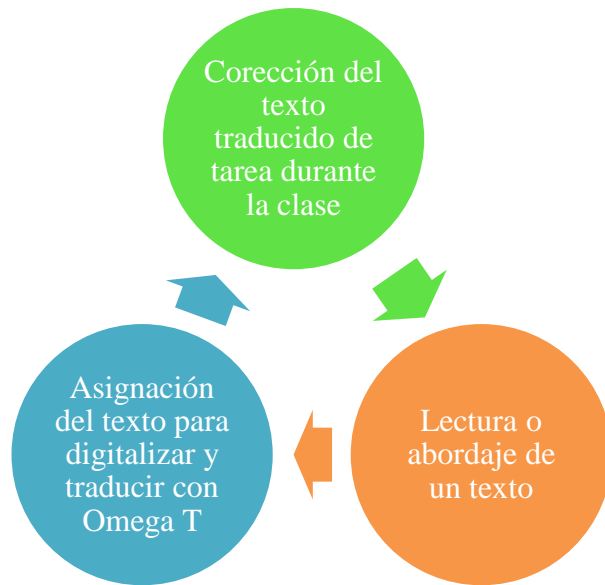
Luego de analizar los dos ejes anteriores, nos propusimos a analizar el tercer eje que aborda el objetivo "analizar la manera en que el docente articula las herramientas de traducción asistida con las temáticas y actividades de la asignatura" a través de los instrumentos de observación y entrevista.

A partir de las cuatro observaciones realizadas, pudimos detectar las distintas temáticas y actividades que la docente propone a lo largo de cada una de las clases. A continuación, figura una tabla donde se describen las actividades propuestas por la docente, la modalidad de cada actividad, la temática que se aborda y la fecha correspondiente a cada observación.

Actividad	Modalidad	Temática	Fecha y número de observación
Realización de un proyecto de traducción de un texto de once páginas en grupos	Actividad de clase y de tarea	Medicina general	Observación n.º 1 - Fecha: 18/04/17
Corrección de la tarea que consistía en la lectura de un texto de una página, digitalización y traducción del primer párrafo	Actividad de clase	Problemas psicológicos de la actualidad	Observación n.º 2 - Fecha: 05/09/17
Lectura y abordaje del texto	Actividad de clase	Problemas psicológicos de la actualidad	Observación n.º 2 - Fecha: 05/09/17
Diálogo e interrogatorio didáctico	Actividad de clase	Presupuesto y servicios lingüísticos	Observación n.º 2 - Fecha: 05/09/17
Edición de las traducciones de los compañeros	Actividad de clase y de tarea	Problemas psicológicos de la actualidad/etapas de un proceso de traducción	Observación n.º 2 - Fecha: 05/09/17
Corrección del proyecto de traducción-edición asignado la clase anterior	Actividad de clase	Problemas psicológicos de la actualidad/etapas de un proceso de traducción	Observación n.º 3 - Fecha: 12/09/17
Ejercicio tipo multiple-choice en fotocopia	Actividad de clase	Funciones y comandos principales de Omega T	Observación n.º 3 - Fecha: 12/09/17
Lectura y abordaje de un texto	Actividad de clase	Agricultura	Observación n.º 3 - Fecha: 12/09/17
Diálogo e interrogatorio didáctico	Actividad de clase	Programas de traducción	Observación n.º 3 - Fecha: 12/09/17
Traducción del texto analizado en clase	Actividad de tarea	Agricultura	Observación n.º 3 - Fecha:

			12/09/17
Corrección de la traducción de tarea asignada la clase anterior	Actividad de clase	Agricultura	Observación n.º 4 - Fecha: 21/09/17
Explicación	Actividad de clase	Aspectos importantes para la elaboración de un presupuesto	Observación n.º 4 - Fecha: 21/09/17
Diálogo e interrogatorio didáctico	Actividad de clase	Aspectos importantes para la elaboración de un presupuesto	Observación n.º 4 - Fecha: 21/09/17
Lectura y abordaje de un texto	Actividad de clase	Agricultura	Observación n.º 4 - Fecha: 21/09/17
Traducción del texto analizado en clase	Actividad de tarea	Agricultura	Observación n.º 4 - Fecha: 21/09/17

En cada una de las actividades propuestas por la docente, las herramientas de traducción asistida están presentes tanto de manera implícita como explícita. En la primera clase observada, se pudo apreciar cómo la docente presenta el primer proyecto de traducción del año ante los estudiantes. Este proyecto consistía en la traducción de un texto de once páginas con la herramienta Omega T. Los estudiantes no habían tenido ninguna experiencia previa con esta herramienta por lo que la docente realiza una presentación sobre los principales aspectos y funcionalidades de una herramienta de traducción y, luego, les muestra un video sobre la herramienta Omega T específicamente. Como esta es la primera vez que el grupo iba a trabajar con una herramienta de traducción, la docente les explica que la actividad se desarrollará de forma grupal (seis grupos) en la biblioteca de la institución (debido a que allí están las máquinas con el programa instalado) y que ella irá trabajando con cada grupo para que los estudiantes se vayan adaptando a la herramienta y a esta mecánica de trabajo. La docente asigna distintas partes del texto a cada uno de los grupos, quienes, a su vez, deberán leerlas y digitalizarlas para poder traducir con el programa. Esta mecánica se repite con mayor detalle a lo largo de las otras clases observadas. A partir del cuadro de la página anterior, pudimos inferir que la estructura general de cada clase para articular los temas a enseñar con las herramientas de traducción es la siguiente:



En este esquema, podemos detectar tres ejes principales que forman parte de la arquitectura de la clase de la docente, la cual, según las observaciones realizadas, se repite a lo largo de las clases, dado que la asignatura "Traducción especializada" es una asignatura que se basa exclusivamente en la práctica, donde se aprende a partir de la traducción y corrección constante de los textos asignados por la docente. Cabe destacar que estos tres ejes no constituyen las únicas actividades que forman parte de la clase, sino que son las actividades principales que siempre están presentes cada vez que la docente decide trabajar con un texto. Cada eje está marcado con un color que corresponde al color que figura en la tabla donde se enumeran todas las actividades que se observaron a lo largo de las clases. Las demás actividades que se desarrollan en la clase tienen la misma importancia en cuanto a los objetivos pedagógicos que plantea la docente, pero varían de acuerdo con la planificación y a las "movidas" de la clase que "se van definiendo en función de lo que acontece, de las respuestas de los otros jugadores" (Sanjurjo, 2003, p. 34).

Con respecto al primer eje, a partir de lo observado, pudimos detectar que cada clase se inicia con la corrección del texto que se asignó para traducir de tarea. En esta etapa, los estudiantes tienen a mano sus computadoras portátiles con el programa abierto. De manera grupal y oral, los estudiantes exponen algunas traducciones, y la docente realiza sugerencias de estilo o terminológicas. Cuando la docente propone algún cambio en las traducciones que se exponen oralmente, los

estudiantes toman notas y modifican su traducción directamente en el programa. Esta práctica se ve reflejada en el siguiente pasaje de una de las observaciones:

Al poder captar su atención, la docente le pide a un estudiante que se anime a compartir su propia versión de la primera oración. El estudiante no se siente seguro y pide que participe otro. La docente lo alienta a que participe de todas maneras y que no importa si la traducción no es correcta. El estudiante lee en voz alta la oración traducida desde su computadora y los demás permanecen callados. La docente agradece su participación y le sugiere que cambie la traducción de un término por otra, ya que la sugerencia de la docente se adecúa más al tipo de texto específico que se está tratando. Todos los estudiantes toman nota y modifican sus correspondientes traducciones (Anexo IV, p. 57).

A su vez, para cada sugerencia terminológica que surge en la corrección de las traducciones, la docente indica a los estudiantes que deben incorporar los términos del tema en los glosarios de Omega T. En el siguiente pasaje, se puede apreciar esta práctica: "Cuando finalizan la revisión terminológica, la docente les recuerda que deben incorporar los términos correspondientes al campo de la psicología en sus glosarios personales de Omega T para poder realizar con mayor facilidad las siguientes traducciones sobre el mismo tema" (Anexo II, p. 51). De esta manera, cada vez que los estudiantes realicen traducciones sobre el mismo tema, podrán reducir el tiempo de investigación y búsqueda, ya que los términos entre textos del mismo tema suelen repetirse, lo que les permite usar la traducción almacenada en un texto nuevo. Al respecto, Plaza Lara (2014), afirma que estos glosarios "ofrecen mayor fiabilidad, al mismo tiempo que aumentan la productividad evitando búsquedas constantes de términos" (p. 37). En resumen, en esta etapa, se utiliza el software Omega T para leer las traducciones realizadas de tarea y para realizar modificaciones o agregar términos al glosario del programa mientras se pretende conocer la terminología propia y el estilo del tema que se está abordando.

El segundo eje del esquema consiste en la lectura o abordaje de un texto asignado por la docente. En esta etapa de la clase, no se utiliza Omega T, sino que la docente trabaja con un texto del mismo tema que se venía abordando o con un

texto de un tema nuevo. Por ejemplo, en el caso de la tercera observación, la docente decide comenzar con un tema nuevo. Esto se refleja en el siguiente pasaje:

Cuando el receso termina y los estudiantes vuelven al aula, la docente les explica que pretende dedicar esa parte de la clase a presentar un nuevo tema: agricultura. Les pide que abran el libro en la página 127. La docente comienza a leer la primera oración del texto y luego le pide a un estudiante que continúe leyendo hasta terminar el primer párrafo. Luego le pide a los demás que mencionen aquellas palabras que les parecen propias de la jerga de la agricultura (Anexo III, p. 56).

Lo mismo sucede en el caso de textos sobre el mismo tema que se venía abordando en clases anteriores. A continuación, figura un pasaje de la cuarta observación donde aparece un ejemplo de este tipo de abordaje:

Una vez aclarada la forma de evaluación, la docente se dispone a presentar el próximo texto a trabajar. Este texto también es sobre agricultura, pero en esta ocasión, es de español a inglés. Ella indica que se encuentra en la página 129 y comienza a leer el título. Los estudiantes toman sus libros y se dirigen a la página indicada. La docente les pide que, en los minutos que quedan de la clase (veinte minutos), deben leer el texto y marcar las palabras clave, ya que el vocabulario de ese texto puede entrar en el trabajo práctico que deberán realizar en octubre (Anexo IV, p. 59).

En ambos casos, se evidencia que la docente fomenta el análisis de los términos del texto que pertenecen a la jerga del tema a tratar. A partir de este análisis, la docente pretende que los estudiantes puedan adquirir un mayor entendimiento del tema con el objetivo de que sus traducciones reflejen la idea del texto original. Con respecto a este tema, la docente manifiesta lo siguiente en la entrevista:

Entonces, por ejemplo, les digo que trabajaremos con un texto nuevo, con un encargo nuevo y, para eso, realizamos previamente la lectura y el análisis textual para que ellos puedan entender y conocer la jerga con la que trabajamos y la manera en que está escrito el texto a fin de que, cuando tengan que traducir, puedan tener una mayor comprensión del tema, lo que genera mejores producciones. Luego, traducen el texto con el programa y lo corregimos en clase, como si un revisor estuviese corrigiendo una traducción real (Anexo V, p. 64).

En este sentido, para que los estudiantes puedan realizar buenas producciones, la docente pretende que aprendan y analicen las palabras clave para

que las incorporen a su vocabulario y puedan ampliar su conocimiento sobre el tema. Es aquí donde se produce un aprendizaje significativo. Aebli, citado en Sanjurjo (2003), explica que "para garantizar la construcción de nuevos aprendizajes es necesario que el conocimiento a construir se relacione y diferencie de los ya conocidos, se pueda conectar e integrar a una red significativa, se consolide, pueda ser aplicado a nuevas situaciones, no mecánicamente sino comprensiva y creativamente" (p. 30). Efectivamente, cuando los estudiantes leen textos con terminología sobre un tema determinado, están integrando el nuevo conocimiento a una estructura cognitiva ya existente, y se logra significación gracias al análisis que propone la docente. Un ejemplo del análisis que promueve la significación se muestra a continuación:

La metodología de abordaje de ese ejercicio consistía en trabajar con cada palabra que la estudiante iba mencionando y debatir entre todos si la palabra corresponde exclusivamente al campo de la psicología o si es un término que se puede usar en otros ámbitos. También se pretendía debatir si el término era informal o formal, y qué significado tenía en español (Anexo II, p. 50 y 51).

Por último, el tercer eje del esquema tiene que ver con la asignación del texto para digitalizar y traducir con Omega T. Luego de la lectura o abordaje del texto, la docente asigna el siguiente proyecto que deben realizar los estudiantes con Omega T. En esta etapa, la docente asigna los últimos veinte o treinta minutos aproximadamente para que los estudiantes comiencen a trabajar con el texto directamente en sus computadoras y luego sigan trabajándolo en sus casas de tarea. También, les indica que aquellos que no tengan digitalizado el texto, lo hagan de tarea para poder traducirlo con el software, ya que todos los textos con los que trabajan en clase son los textos del libro y no están en formato digital. Esto se puede ver reflejado en el siguiente pasaje de la cuarta observación: "Cuando se acerca al segundo grupo, el timbre suena y todos se preparan. La docente les indica que los que no tienen el texto digitalizado deben digitalizarlo para traducirlo en Omega T y que los espera la próxima clase" (Anexo IV, p. 60). Al asignar un texto para digitalizar y traducir con Omega T de tarea, la docente, primero, alienta a que los estudiantes se vayan acostumbrando, de una manera autónoma, a la traducción

de textos a través de una herramienta de traducción y, segundo, garantiza que, la clase siguiente, puedan comenzar con la corrección del texto, y, de esta manera, el proceso se repite.

Esta estrategia que adopta la docente en sus clases permite articular las distintas temáticas con las herramientas de traducción. En la entrevista, se puede ver con claridad este aspecto:

Es decir, los chicos en tercer año tienen distintas unidades, ya sea de traducción especializada, de traducción técnica, abordan distintos servicios lingüísticos, como traducción, edición, retrotraducción, pero lo que amalgama todo, lo que une todo, es que independientemente de que los contenidos sí están fragmentados por unidades, por distintos proyectos, lo que los une, lo que les da sentido, es el uso de las herramientas de traducción en cada una de esas unidades fragmentadas (Anexo V. p. 63).

A partir de este pasaje, se puede evidenciar que, a pesar de que el programa está dividido en distintas unidades y contenidos curriculares, las herramientas de traducción siempre están presentes; es decir, no es un tema que se enseña en una unidad específica de la asignatura, sino que forma parte de la arquitectura de cada clase de la docente. De esta manera, no solo "se estimula el protagonismo del usuario y su capacidad de autonomía, lo cual puede aumentar la motivación de cara a retos más complejos" (Samson, 2013, p. 254), sino que también permite que los estudiantes se familiaricen en gran medida con todo el aspecto informático.

Dentro de la arquitectura de la clase de la docente, también se encuentran aquellas actividades que no forman parte de la estructura "estable", sino que varían, ya sea para adecuarse a la planificación establecida para ese día o porque los acontecimientos de la clase van definiendo las "movidas". Por ejemplo, en la tabla de las páginas 30 y 31, se puede ver que la docente también lleva a cabo otras actividades como el diálogo e interrogatorio didáctico, la explicación, y la realización de trabajos grupales como el caso del ejercicio de *multiple choice*. Si bien, en estas actividades, no se utilizan las herramientas de traducción, sí podemos decir que están relacionadas con ellas, ya que apuntan a la comprensión de cómo funcionan las herramientas de traducción y del rol del traductor en la actualidad. Entonces, de esta manera, las temáticas se abordan desde una perspectiva actual que

tiene en cuenta el factor instrumental como parte esencial de la profesión del traductor. Por ejemplo, en el caso de los diálogos e interrogatorios didácticos, la docente, a través de preguntas y casos hipotéticos, pretende que los estudiantes piensen sobre los aspectos que tiene que tener en cuenta el traductor a la hora de traducir. A continuación, se muestran fragmentos de la segunda y tercera observación respectivamente donde se evidencia este aspecto.

Ejemplo n.º 1:

Luego, les plantea un caso hipotético: ella les pregunta qué pasaría si ella fuese su cliente y les pidiera que traduzcan un texto sobre psicología para dentro de dos días. Ella les pregunta cuánto estarían dispuestos a cobrarle por el trabajo y qué requisitos impondrían. Una estudiante le responde que depende cuán complejo es el texto, ya que si tiene mucho vocabulario específico llevaría una tarea exhaustiva de investigación y eso demandaría tiempo. La docente felicita a la alumna por su respuesta y añade que el factor terminológico es muy importante a la hora de elaborar un presupuesto, ya que de eso va a depender el tiempo que se dedique a la investigación e insiste en que cada vez que traduzcan un texto armen un glosario en la herramienta de traducción que utilicen, ya que el glosario puede reutilizarse para otros textos de un mismo tema (Anexo II, p. 51).

Ejemplo n.º 2:

Luego de analizar el texto, les plantea un caso hipotético: qué pasa si ella fuese el cliente y les ofrece ese texto para traducir, ¿deberían preguntarle si para ese texto pueden usar un programa de traducción? Los estudiantes miran con atención a la docente, pero no emiten ninguna respuesta. La docente, ante la ausencia de respuestas, realiza otra vez la pregunta, pero, esta vez, se dirige a un estudiante en particular. El estudiante, ante la pregunta directa, le contesta que, en ese caso, al ser un texto con varios términos podría ser útil usar una herramienta de traducción porque agilizaría el trabajo. La docente agradece la respuesta y añade que, además si utilizan una herramienta de traducción, pueden beneficiarse del uso del glosario y mantener la consistencia terminológica a través de todo el texto (Anexo III, p. 56).

De esta manera, la docente les plantea casos donde los estudiantes pueden analizar y debatir sobre el rol actual del traductor profesional y donde las herramientas de traducción forman una parte esencial de ese rol.

En el caso de las actividades como la explicación y el ejercicio de *multiple choice* también se pretende relacionar las distintas temáticas con las herramientas de traducción. A partir de la explicación de cómo se elabora un presupuesto y de un ejercicio sobre comandos y funciones de Omega T, los estudiantes pueden apreciar otros aspectos clave que un traductor debe tener en cuenta en el ejercicio actual de su profesión, además de la traducción del texto original.

Por último, dentro del marco de enseñanza de las herramientas de traducción asistida, pudimos detectar que la docente diseñó su estrategia desde un punto de vista situacional. Samson (2013) explica que a partir de este modelo "los estudiantes pueden participar en actividades propias del trabajo moderno y adquirir un enfoque profesional mediante prácticas coherentes con el ejercicio profesional real" (p. 253). De esta manera, la docente puede lograr que su estrategia didáctica refleje el verdadero proceso de traducción que experimenta a diario un traductor profesional desde la recepción de un encargo por parte de un cliente o empleador hasta la revisión y entrega del trabajo asignado, ya que se pretende "trasladar contextos reales de la traducción profesional a las aulas" (Plaza Lara, 2014, p. 227). Este traslado de contextos reales a las aulas se hace mediante la simulación de "encargos reales como tareas académicas" (Plaza Lara, 2014, p. 227). Esta práctica se vio reflejada, por ejemplo, en el trabajo práctico obligatorio que tuvieron que hacer los estudiantes con Omega T. El siguiente pasaje de la cuarta observación detalla este modelo situacional:

Una vez que todos están sentados, les comenta en qué consistirá el trabajo práctico: cada uno de los estudiantes deberá llevar su propia computadora portátil. Una vez en la clase, la docente les repartirá un *pen drive* y cada uno se copiará el texto a traducir en sus computadoras. Deberán traducir un texto de 250 palabras sobre agricultura de inglés al español. Para la traducción deberán usar Omega T y el glosario que fueron armando durante las clases con el vocabulario de agricultura. Una vez finalizada la traducción, deberán elaborar un presupuesto según el nivel de dificultad del texto y las exigencias del cliente que requiere el trabajo. La docente les explica que las exigencias del cliente estarán detalladas en una hoja impresa y cada uno tendrá acceso a una copia. En esta hoja, el cliente explicará dónde trabaja, para qué quiere el texto y para cuándo lo quiere, además de otro tipo de información relevante. Los estudiantes preguntan si existe límite de tiempo y si deben imprimir la traducción o enviarla por

correo. La docente responde que la cantidad de tiempo que disponen es de dos horas y media, y que deben imprimir la traducción en la fotocopidora del instituto. También les enfatiza el hecho de que es obligatorio usar el software y que ella va a monitorear las computadoras para ver si lo están usando. Los estudiantes toman nota y preguntan si está permitido el uso de Internet, a lo cual la docente contesta que sí. (Anexo IV, p. 59).

Este trabajo práctico representa una situación real del mundo actual de la traducción y permite a los estudiantes experimentar, en un entorno áulico, la presión que implica elaborar y entregar un trabajo con límite de tiempo. Al respecto, la estudiante, en la entrevista, manifiesta lo siguiente: "Era como una prueba a lo que se viene, entonces te lo tomás en serio. Sentís esa presión de que lo tenés que hacer bien porque es un trabajo" (Anexo VI, p. 72). Se adjunta una copia del trabajo práctico en el apartado "Anexos".

En resumen, a partir de lo expuesto, la docente articula las herramientas de traducción asistida con las temáticas y actividades de la clase a partir de una estructura general compuesta de tres ejes: la corrección de la traducción asignada, el abordaje de un nuevo texto y la asignación de un proyecto para realizar de tarea. Salvo en el abordaje de un texto nuevo, en los demás dos ejes, las herramientas de traducción se utilizan para realizar el proyecto, para leerlo, para efectuar cualquier modificación que la docente disponga y para actualizar los glosarios. Esta mecánica se repite en cada clase, independientemente de la temática. De esta manera, los estudiantes aprenden los contenidos didácticos a través de la práctica constante con las herramientas de traducción. A su vez, las demás actividades que forman parte de la arquitectura de la clase (formas básicas de enseñar) ayudan a que los estudiantes obtengan una mayor comprensión del rol de las herramientas en el ejercicio actual de la profesión. Todo esto se lleva a cabo teniendo en cuenta un enfoque situacional que permita experimentar la realidad profesional en el aula.

Conclusiones

A fin de comenzar a detallar las conclusiones a las que hemos llegado luego de haber realizado el trabajo de campo y el correspondiente análisis de datos, retomaremos el objetivo de esta investigación que es el de comprender la manera en que el docente de la asignatura "Traducción especializada" utiliza las herramientas de traducción asistida como estrategia didáctica en la enseñanza de la traducción técnico-científica del inglés en la carrera Traductorado Público Literario y Científico-técnico en Inglés.

Podemos concluir, gracias al análisis de los datos recolectados, que la docente sujeto de estudio ha decidido utilizar las herramientas de traducción asistida como estrategia didáctica debido, principalmente, a una inquietud personal relacionada con sus últimos años de formación como estudiante. Ante la falta de enseñanza de la competencia instrumental en su formación, decide delinear una estrategia que contemple las herramientas de traducción como principal componente articulador de las temáticas y actividades de cada clase.

Para poder diseñar una estrategia didáctica que contemple el uso de herramientas de traducción dentro de un ámbito universitario, la docente consideró una serie de factores que son clave para que esta estrategia sea viable. Uno de los factores que contempló fue el aspecto relacionado con la madurez académica de los estudiantes. La docente decide incorporar las herramientas en 3.^{er} y 4.^o año, dado que el estudiante llega a estos años con un conocimiento avanzado del aspecto lingüístico y comunicativo que ya debe estar totalmente sistematizado antes de comenzar a traducir con herramientas de traducción.

Otro de los factores que la docente tuvo en cuenta para el diseño de su estrategia es el tipo de herramienta con la que trabajaría a lo largo del año académico. La decisión de trabajar con Omega T se basó principalmente en el aspecto económico y en la infraestructura institucional. Al ser una herramienta de software libre y gratuito, Omega T se convirtió en la mejor opción para que los estudiantes realicen sus traducciones, ya que cada uno puede descargarse el programa en sus computadoras personales sin que esto represente un gasto económico. A su vez, la institución, que cuenta con laboratorios y biblioteca con

computadoras, permite que se descargue el programa en cada equipo para que la docente pueda llevar a cabo su estrategia sin inconvenientes.

El propósito detrás del diseño de esta estrategia es formar a un profesional más completo con una noción más cabal de lo que consiste la profesión en la actualidad. A través de la creación de hábitos y la motivación, la docente pretende que la competencia instrumental se incorpore como un proceso metódico donde el estudiante, aprende a digitalizar el texto, investigar la terminología, traducirlo con las funciones y comandos adecuados del programa, crear glosarios y memorias de traducción, generar la versión final en el formato original y crear un presupuesto acorde.

Por último, el uso de las herramientas de traducción asistida como estrategia didáctica se basa, principalmente, en el diseño de una estructura prácticamente estable que se compone de tres ejes y que se repite en cada clase debido a que "Traducción especializada" es una asignatura práctica donde el aprendizaje se obtiene a partir de la realización constante de traducciones sobre distintos temas. Esta estructura consiste en realizar una corrección de las traducciones de tarea, luego un abordaje de un texto nuevo y, por último, la asignación de un texto para digitalizar y traducir. Salvo el segundo eje, en los otros dos ejes se utilizan las herramientas para realizar las traducciones, para leerlas, para modificarlas y para actualizar los glosarios. Además, la docente propone otras actividades, como el diálogo e interrogatorio didáctico, para que los estudiantes obtengan una mejor comprensión del rol de las herramientas y del papel del traductor profesional dentro del mercado actual. Todo esto es posible gracias a que se realiza desde un enfoque situacional donde el estudiante produce las traducciones como si fuesen encargos reales. Esto permite que pueda comprender la realidad profesional en primera persona dentro de un entorno académico.

En resumen, lo que logra el uso de las herramientas TAO durante la carrera de Traducción es que los egresados puedan incorporarse rápidamente al mercado, ya que conocen todos los aspectos y ventajas esenciales de la herramienta de trabajo principal del traductor hoy en día: las herramientas de traducción asistida.

Referencias

- Alcina Caudet, A. (Junio de 2002). Estrategias y recursos en la enseñanza de la Informática aplicada a la traducción. *Traducció i Tecnologies de la Informació i la Comunicació*. Simposio llevado a cabo en Bellaterra, España.
- Barrio del castillo, et al. (s. f.). *El estudio de casos*. Universidad Autónoma de Madrid, Madrid, España.
- Clark, A., & Clark, E. (2004). *English-to-Spanish Dictionary and Internet Dictionary* [versión electrónica]. Boca Raton, Florida, EE. UU: Universal Publishers,
https://books.google.com.ar/books?id=wF0RoIER1zMC&pg=PA62&lpg=PA62&dq=publicacion+de+escritorio&source=bl&ots=diR0GiTJRT&sig=Rfo8FKFOrU_e-UwDknkpxRXvP_E&hl=es&sa=X&ved=0ahUKEwj2m4_8xqvTAhUJEpAKHWxTAh8Q6AEITjAI#v=onepage&q&f=false
- García de Ceretto, J., y Giacobbe, S. (2009). *Nuevos desafíos en la Investigación: teorías, métodos, técnicas e instrumentos*. Rosario, Argentina: Homosapiens.
- Hawes, C., y Corvalán, O. (2005). *Construcción de un perfil profesional*. (Proyecto Mecesus Tal0101). Universidad de Talca, Talca, Chile.
- Okuda Benavidez, M., y Gómez-Restrepo, C. (2005). Métodos en investigación cualitativa: triangulación. *Revista Colombiana de Psiquiatría*, 34(1), 118-124. Recuperado de: <http://www.redalyc.org/pdf/806/80628403009.pdf>
- Plaza Lara, C. (2014). *La enseñanza de la traducción asistida por ordenador: análisis didáctico-curricular y propuesta de integración de la subcompetencia instrumental-profesional en el aula*. (Tesis doctoral). Universidad de Málaga. Málaga. España.

- Pulido Rodríguez, R., Ballén Ariza, M., y Zuniga López, F. (2007). *Abordaje hermenéutico de la investigación cualitativa. Teorías, procesos, técnicas*. Recuperado de: <https://books.google.com.ar/books?id=B2L6wakmpIwC&printsec=frontcover&hl=es#v=onepage&q&f=false>
- Rico Pérez, C. (Junio de 2002). El perfil del traductor profesional. Desarrollo de competencias para una rápida incorporación a la industria. *Traducció i Tecnologies de la Informació i la Comunicació*. Simposio llevado a cabo en Bellaterra, España.
- Rodríguez, X. (2003). La investigación y mejora de la práctica en el aula – Las tareas escolares como instrumento de análisis, reflexión y mejora de la práctica docente. En Sanjurjo, L. y Rodríguez, X, *Volver a pensar la clase. Las formas básicas de enseñar*. Rosario, Argentina: Homo Sapiens.
- Rosario Traducciones S. A. (2017). *What do Argentine translators tell us about their work?* Rosario: Rosario Traducciones S. A. Recuperado de <http://www.rosariotrad.com.ar/noticia.php?ID=88>
- Sampieri, Roberto H., Fernández Collado, Carlos, y Baptista Lucio, Pilar (2006). Metodología de la investigación. Cuarta Edición. Mexico: Editorial McGraw Hill.
- Samson, R. (2013, diciembre). El aprendizaje de las herramientas informáticas en la formación del traductor. *Tradumática*. Recuperado de http://ddd.uab.cat/pub/tradumatica/tradumatica_a2013n11/tradumatica_a2013n11p247.pdf
- Sanjurjo, L. (2003). Volver a pensar la clase – Recuperar la clase: ¿desde qué lugar? En Sanjurjo, L. y Rodríguez, X, *Volver a pensar la clase. Las formas básicas de enseñar*. Rosario, Argentina: Homo Sapiens.

Tejada Fernández, J. (200). El docente innovador. En De la Torre, S., et al, *Estrategias didácticas innovadoras. Recursos para la formación y el cambio*. Barcelona, España: Ediciones Octaedro.

Trillo Alonso, F. (2008). ¿Qué debe saber de Didáctica un profesor par mejor comprender y fundamentar su práctica? – La enseñanza: eso sí que es un lío. En Trillo Alonso, F. y Sanjurjo L, *Didácticas para profesores de a pie: Propuestas para comprender y mejorar la práctica*. Rosario, Argentina: Homo Sapiens.

Universidad Internacional de Valencia. (2017). *La tecnología al servicio de los traductores: la traducción asistida por ordenador*. Valencia: Universidad Internacional de Valencia. Recuperado de:
<https://www.universidadviu.es/la-tecnologia-al-servicio-los-traductores-la-traduccion-asistida-ordenador/>

Anexos

Anexo I

Observación 1. Fecha: 18/04/17

Clase observada: Traducción especializada, 3° de la carrera de Traductorado de Inglés (carga horaria: 9:30 – 12:30).

La docente ingresa al aula cinco minutos antes del horario de inicio. Solo dos estudiantes están presentes, los demás se encuentran todavía en el receso. La clase se desarrolla en la biblioteca de la institución, debido a que, según me cuenta la docente, allí tienen la posibilidad de usar las computadoras para realizar las traducciones de clase. La biblioteca es una habitación grande, bien iluminada, con varios estantes sobre la pared, algunas computadoras y dos mesas de madera grandes en el centro que funcionan como mesas de estudio. Además, hay una pizarra móvil que funciona como pizarrón y un proyector para realizar presentaciones.

Cuando toca el timbre que indica la finalización del primer receso del día, algunos estudiantes comienzan a ingresar al aula. Inmediatamente, la docente comienza a desarrollar su clase sabiendo que todavía faltaba gente por ingresar. Mientras la docente explica en inglés el tema que van a desarrollar ese día y las actividades que planea realizar, los últimos estudiantes ingresan al aula. El total de alumnos presentes es de dieciocho (dieciséis mujeres y dos hombres), en su mayoría jóvenes de entre diecinueve y veintitrés años.

Una vez que la profesora terminó de explicar los temas que van a desarrollar durante el día, se dispone a preguntarle a los alumnos si pudieron hacer la tarea. La tarea consistía en clasificar una serie de textos en inglés y determinar qué tipo de registro tienen y a qué público apuntan. La docente, ante la falta de respuesta de los alumnos, los motiva, con algunas expresiones informales, a que brinden una respuesta. Como nadie se anima a participar, la docente le pide a una estudiante si puede leer el título del primer texto que debían analizar. La alumna lee el título y luego la docente pregunta, en forma general, qué tipo de registro tiene el título. Algunos alumnos, al unísono, responden que es informal, ya que presenta vocabulario propio de los textos coloquiales. La docente agradece su colaboración y confirma que la respuesta es correcta. Luego, pasan al siguiente texto. En esta

oportunidad, la docente le pide a uno de los estudiantes que lea el título y que presente su opinión en cuanto al tipo de registro que caracteriza a ese título. El estudiante duda un poco, pero afirma que es académico y justifica su elección diciendo que el título contiene vocabulario formal y el nombre de una investigación y que por ese motivo le parecía que era académico. La docente lo felicita y le pide que continúe leyendo parte del cuerpo del texto para que los demás estudiantes puedan descifrar a qué sector académico estaba dirigido ese texto. Un grupo de chicas levantan la mano y le explican a la docente que ellas consideraron que el texto tenía un registro formal y que estaba dedicado a un público más general, no solo al ámbito académico. Este aporte genera un debate entre algunos alumnos, ya que presentaban opiniones opuestas en cuanto al tipo de registro del texto. La docente permite este tipo de debate y aporta comentarios para que los estudiantes lleguen a la conclusión correcta. Después de que los estudiantes llegan a una opinión en común, la docente decide avanzar al texto tres. A medida que los minutos pasan, la docente, junto con los estudiantes, van analizando los diferentes textos del libro y van aportando sus opiniones. La clase es muy distendida y la mayoría de los estudiantes se animan a participar y aportar con sus comentarios.

Una vez finalizada la revisión de la tarea, la docente les explica a los estudiantes que la idea del ejercicio era comprender los distintos destinatarios de los textos y de que los traductores no traducen a un público general, sino que existen distintas audiencias y que la traducción debe adaptarse a cada audiencia según sea el caso. También, explica que cada texto pertenece a un área de conocimiento específica y que, por ende, el tipo de vocabulario utilizado va a depender del tema, del destinatario y del nivel de formalidad. Los estudiantes, por su parte, escuchan en silencio lo que explica la docente y ninguno aporta ningún comentario.

La revisión de la tarea y la posterior explicación sirven para dar presentación al tema que pretende desarrollar la docente ese día: las herramientas de traducción asistida.

Para desarrollar el tema, la docente les pregunta a los estudiantes qué conocimientos tienen sobre las herramientas de traducción. Algunos estudiantes participan y afirman que las conocen, los demás permanecen callados. Una

estudiante opina que son programas informáticos que ayudan a traducir más rápido. La docente escucha su opinión y la anota en la pizarra. A partir de este aporte, les pide a los estudiantes que piensen cuáles son las ventajas de traducir con herramientas de traducción asistida. Una estudiante comenta que para ella la rapidez es la única ventaja y que, si hay otras ventajas, las desconoce. Algunos estudiantes asienten y afirman que piensan igual que ella. La docente, por su parte, anota una serie de características en la pizarra y decide explicarlas una por una. Aparte de la rapidez, la docente explica que las herramientas son útiles porque ayudan a detectar y traducir automáticamente las repeticiones, ayudan a mantener la consistencia terminológica, y permiten reutilizar el material de traducciones anteriores. Mientras la docente explica cada beneficio, los estudiantes la escuchan, pero no realizan ningún aporte. Luego, la docente se dispone a explicar cómo está diseñada una herramienta de traducción y en qué consiste. Mediante la pizarra, la docente dibuja la pantalla de un programa de traducción y con flechas señala cada parte del programa. Una vez que finaliza su explicación, la docente detecta el silencio de los estudiantes y les explica que lo que acaban de aprender es solo un pantallazo de lo que van a ver durante el año y que serán capaces de entender el tema una vez que comiencen a usar las herramientas para las traducciones asignadas. Inmediatamente después de la explicación, suena el timbre que indica el segundo receso del día y los estudiantes salen de la biblioteca.

Finalizado el receso, los alumnos, de a poco, vuelven a la clase, donde ya está la docente preparando el proyector para que los estudiantes vean un video tutorial sobre la herramienta de traducción con la que van a trabajar durante todo el año: Omega T.

Una vez que están todos los estudiantes sentados, la docente decide reproducir el video que dura aproximadamente once minutos. En el video, se puede ver que el locutor explica en resumen, qué es una herramienta de traducción asistida, cuáles son los beneficios, qué es Omega T, cómo está compuesta la herramienta y para qué sirve cada botón y área del programa. Los estudiantes miran con atención el video, algunos toman notas.

Cuando finaliza el video, la docente enciende las luces y les pregunta qué opinión tienen al respecto. Ninguno de los presentes se anima a participar, la docente, para interrumpir el silencio, brinda su propia opinión de la herramienta y les asegura que no deben preocuparse si al principio les cuesta comprender cómo usar una herramienta.

Como la docente no recibe ninguna respuesta a cambio, decide presentarles el proyecto que deben hacer en clase y de tarea para la siguiente semana. Se trata de un proyecto de traducción de un texto de once páginas sobre medicina que deberán hacer con Omega T. La traducción del texto se divide en seis grupos. Cada grupo debe digitalizar la parte del texto que le asigna la docente y, posteriormente deberá traducirla con Omega T. La docente les explica que la siguiente clase trabajarán en las máquinas de la biblioteca y que ella trabajará con cada grupo para ayudarlos a usar el software. Luego de que aprendan a usar las funciones básicas del software, estarán preparados para traducir la parte del texto que les tocó. A su vez, la docente también les comenta que los que dispongan de una computadora portátil, pueden instalar el programa y llevarla a clase, ya que el programa es gratuito y de libre acceso. Los estudiantes aceptan la tarea y rápidamente se dividen en grupo para organizar qué parte van a traducir. Una estudiante le pregunta a la docente si es obligación usar el programa para cada traducción que vayan a realizar durante el año y la docente les responde que sí, pero que es optativo para el caso de los exámenes parciales y finales.

La docente finaliza la clase recordando a los alumnos que deben descargarse el programa en sus computadoras personales y que vayan interactuando con él para entender los aspectos básicos. Algunos alumnos asienten con sus cabezas, otros preparan sus bolsos y se disponen a salir. La clase finaliza.

Anexo II

Observación 2. Fecha: 05/09/17

Clase observada: Traducción especializada, 3° de la carrera de Traductorado de Inglés (carga horaria: 9:30 – 12:30).

La docente inicia la clase con puntualidad, pero solo están presentes diez estudiantes (mujeres en su totalidad). A medida que pasan los minutos, llegan dos estudiantes más que explican que llegan tarde porque estaban teniendo un trabajo práctico en otra aula. La clase no se desarrolla en la biblioteca, ya que, según lo que me comenta la docente en ese momento, ella sufre de una molestia en el tobillo y pidió que la clase se traslade a un aula de la planta baja. Por este motivo, todos los estudiantes presentes en el aula tenían sus propias computadoras a mano para trabajar durante la clase.

La docente saluda a los estudiantes y les pregunta si pudieron hacer la tarea correspondiente. La tarea consistía en leer un texto de una página sobre problemas psicológicos de la actualidad, digitalizarlo y traducir el primer párrafo con Omega T. La mayoría está abriendo los libros y mirando sus apuntes, nadie contesta. La docente se dirige a un alumno y le pregunta si había podido traducir el texto que tenían de tarea. El estudiante le responde que sí, dirige su mirada a su computadora personal y comienza a leer el primer párrafo. La clase se mantiene en silencio mientras el estudiante lee en voz alta. Cuando termina, la docente le agradece su participación y le comenta que la traducción es correcta, pero que había algunos términos que podrían modificarse para que concuerden mejor con el tipo de texto.

A continuación, la docente se dirige a una alumna y le pregunta si había podido leer el texto. La estudiante, ante la pregunta de la docente, le dice que sí y que anotó los términos que consideró importantes para trabajar en clase. La docente le pide que rápidamente lea en voz alta el párrafo que debían trabajar de tarea y, luego, le pregunta a la estudiante qué términos de la jerga de la psicología había encontrado. La estudiante, luego de la lectura, comienza a enumerarlos en voz alta. Al mismo tiempo, la docente le pide a otra estudiante que se levante y que vaya anotando las palabras que su compañera iba diciendo en voz alta. La alumna accede y se dirige hacia el pizarrón. La metodología de abordaje de ese ejercicio consistía

en trabajar con cada palabra que la estudiante iba mencionando y debatir entre todos si la palabra corresponde exclusivamente al campo de la psicología o si es un término que se puede usar en otros ámbitos. También se pretendía debatir si el término era informal o formal, y qué significado tenía en español. A medida que pasa el tiempo, la docente va abordando cada término y va preguntando a los estudiantes qué piensan acerca de cada palabra. Algunos estudiantes brindan sus opiniones, mientras que otros solo se limitan a escuchar. Cuando finalizan la revisión terminológica, la docente les explica que, a partir de este análisis, podían descubrir de qué manera se deben traducir ciertos términos correspondientes al campo de la psicología y les recuerda que deben incorporar esos términos en sus glosarios personales de Omega T para poder realizar con mayor facilidad las siguientes traducciones sobre el mismo tema.

Luego de este ejercicio, la docente les plantea un caso hipotético: ella les pregunta qué pasaría si ella fuese su cliente y les pidiera que traduzcan un texto sobre psicología para dentro de dos días. Ella les pregunta cuánto estarían dispuestos a cobrarle por el trabajo y qué requisitos impondrían. Una estudiante le responde que depende cuán complejo es el texto, ya que si tiene mucho vocabulario específico llevaría una tarea exhaustiva de investigación y eso demandaría tiempo. La docente felicita a la alumna por su respuesta y añade que el factor terminológico es muy importante a la hora de elaborar un presupuesto, ya que de eso va a depender el tiempo que se dedique a la investigación e insiste en que cada vez que traduzcan un texto armen un glosario en la herramienta de traducción que utilicen ya que el glosario puede reutilizarse para otros textos de un mismo tema. También les sugiere que en caso de que tengan duda con algún término, deben recurrir al cliente y preguntarle a qué hace referencia ese término o qué traducción se utiliza comúnmente en ese campo. Una estudiante le pregunta cuánto es lo que un traductor normalmente factura en situaciones donde se requiere la traducción con urgencia y la docente le explica que eso queda al criterio del traductor, pero que se recomienda cobrar una tarifa adicional por el esfuerzo requerido.

Luego de esta charla general, la docente les pregunta qué tipo de servicios lingüísticos conocen. Una estudiante levanta su mano y dice que existen los

servicios de traducción y edición. La docente le responde que su respuesta es correcta, pero que existen varios servicios más y, a continuación, los escribe en el pizarrón. La docente explica que también existen los servicios de revisión, de posesición y de retrotraducción, y les cuenta que no trabajarán con un texto nuevo en esta ocasión, sino que las traducciones que debían hacer para ese día deberán ser editadas entre ellos con Omega T. La consigna consiste específicamente en imaginar que la clase trabaja para una agencia de traducción y que cada uno de los estudiantes debe enviar por correo sus traducciones a otro compañero para que este las corrija mediante Omega T y, una vez finalizado el trabajo, el editor debe devolver la traducción por correo electrónico para que el traductor pueda ver los cambios realizados. Como no cuentan con mucho tiempo disponible, la docente explica que la edición solo debe basarse en la traducción de los dos primeros párrafos y que se debía hacer con la opción "control de cambios" para que el traductor pudiera ver todos los cambios. Una estudiante le preguntó a la docente qué pasaba con la gente que no había podido realizar la traducción para ese día. La docente propuso que los que no habían podido traducir el texto para ese día, debían terminarlo durante la clase y de tarea y, una vez terminado, enviarlo al compañero correspondiente para su edición. Por su parte, los que habían realizado la traducción, podían enviarles el trabajo a sus compañeros para que lo editen en clase. El análisis de los cambios realizados lo iban a hacer la clase siguiente. El timbre suena y la docente deja salir a los alumnos al receso.

Durante el receso, la docente me comenta que de los dieciocho alumnos que había a comienzos del año, solo quedaron trece, ya que cinco estudiantes no lograron aprobar el examen recuperatorio del primer parcial. También, me explicó que para el examen parcial tuvieron la posibilidad de trabajar con Omega T en sus computadoras portátiles. Ella había llevado la versión impresa del parcial (dos textos a traducir) y una versión digitalizada para que pudieran trabajar. Me explicó que solo dos estudiantes decidieron trabajar con computadoras y que, una vez que terminaban la traducción, debían guardarla en un *pen drive* y llevarlo a la fotocopidora del instituto para imprimirla y entregársela a la docente.

Una vez finalizado el receso, los estudiantes vuelven y se disponen a trabajar con sus computadoras en grupos de tres y cuatro personas. Mientras trabajan, los estudiantes hablan sobre la traducción y sobre otros temas no relacionados con el instituto. La docente a veces se acerca a los grupos para ver sus avances y ayudarlos si necesitan algo, luego, se sienta en su escritorio y corrige exámenes.

Antes de que termine la clase, la docente les menciona varias cosas. Primero, les recuerda que todos deben editar el trabajo del compañero para la clase siguiente así pueden analizar los cambios realizados. Luego, les informa que la clase que viene también van a hacer un repaso de las funciones básicas de Omega T porque detectó que algunas personas se habían olvidado cómo utilizar determinadas funciones. Por último, les avisa que en octubre van a tener un trabajo práctico obligatorio a modo de segundo parcial y que vayan completando sus glosarios en sus casas porque los iban a tener que usar en ese trabajo práctico. Los estudiantes apagan sus computadoras y, mientras arman sus bolsos, le preguntan cuándo exactamente iban a tener ese trabajo práctico, ya que tenían otros parciales en octubre. La docente les contesta que no está segura cuándo iba a ser la fecha, pero que pronto les iba a informar. Los estudiantes se despiden, y la clase finaliza.

Anexo III

Observación 3. Fecha: 12/09/17

Clase observada: Traducción especializada, 3° de la carrera de Traductorado de Inglés (carga horaria: 9:30 – 12:30).

La clase comienza de manera puntual con la presencia de ocho alumnos en la clase (un varón y siete mujeres), todos con sus computadoras personales. La profesora saluda a todos los presentes y les pregunta cómo fue la experiencia de editar a los compañeros. Algunos estudiantes contestaron que fue interesante, pero que a la vez un poco estresante por el hecho de que no sabían hasta dónde podían respetar la elección del traductor. La docente, en respuesta a esta preocupación, les comenta que es algo normal de un profesional de la traducción que está dando sus primeros pasos como editor corregir cada oración porque le parece que su elección es mejor, pero, en realidad, lo correcto es corregir solo aquello que implique un error. Luego de responder a esta inquietud, la docente les pregunta qué fuentes confiables consultaron para poder corregir las traducciones de los compañeros. Una estudiante respondió que utilizó diccionarios monolingües. La docente asiente y escribe esta respuesta en el pizarrón. Vuelve a preguntar por otras fuentes y, como nadie responde, ella misma escribe otras dos opciones más en el pizarrón. La profesora pregunta a los estudiantes si han utilizado estas fuentes y la mayoría afirma que no. A continuación, proceden a leer las traducciones de los estudiantes. Como nadie se ofrece a leer, la profesora escoge a un estudiante para que se anime a leer su propia traducción. Cuando finaliza, la docente le pide a la persona que corrigió su traducción que comente en voz alta los cambios que realizó en el primer párrafo y por qué los hizo. El estudiante comienza a comentar todos los cambios que fue haciendo y sus respectivas razones, y, entre varios, comienzan a compartir sus propuestas. La docente, como ve que varios comienzan a hablar al mismo tiempo, pide que hablen de a uno y que cada uno explique sus propios motivos de por qué hicieron tal cambio o tal otro. Una vez finalizada la revisión de la primera traducción, la docente le pide a otro estudiante que exponga su traducción ante todos y que, una vez que termine de leer, su editor debía comentar los cambios que hizo y por qué. Este procedimiento se realizó tres veces y la mayoría de los

estudiantes ofrecían sus opiniones y sugerencias al respecto. Cuando finaliza la revisión, la docente les explica que este tipo de ejercicio es una manera de ver la realidad de la profesión en la clase y que no se tienen que sentir frustrados si les han corregido varias cosas porque, muchas veces, no se trata de errores, sino de simples cambios estilísticos. También, les pregunta si una edición se cobra igual que una traducción. Un estudiante responde que le parece que la traducción es más costosa que un trabajo de edición, dado que requiere más esfuerzo e investigación que la revisión de un texto ya elaborado. La docente comenta que está de acuerdo con el estudiante y añade que la edición lleva menos tiempo, por lo que el costo de la palabra editada es más bajo.

Mientras la docente habla con los estudiantes, entran dos alumnos más a la clase. La docente les da la bienvenida y les explica que estaban comentando las ediciones que debían hacer de tarea. Luego, la docente decide dar por finalizada la revisión de la tarea y comienza a repartir unas fotocopias que consisten en una serie de preguntas sobre las funciones y comandos principales de Omega T. Les explica que es un ejercicio que pueden hacer todos juntos en voz alta para repasar el funcionamiento de la herramienta, ya que ha detectado que a algunos todavía les cuesta acordarse de determinados comandos. Entre todos van abordando cada pregunta y respondiendo según lo que consideran correcto. Algunas veces fallan y otras veces aciertan. En las ocasiones que fallan, la profesora les indica cuál es la respuesta correcta y les explica el por qué. Los estudiantes toman notas en las fotocopias y en sus apuntes. Algunos hacen preguntas generales sobre el software y otros se limitan a permanecer callados. Cuando terminan de hacer el ejercicio la profesora les pide que practiquen las funciones en sus casas, ya que en un mes tendrán un trabajo práctico obligatorio y deberán conocer en detalle todas las funciones para poder avanzar con rapidez y poner el foco en otras cuestiones más importantes. El timbre suena e indica el comienzo del segundo receso de la mañana. Los estudiantes salen del aula.

Cuando el receso termina y los estudiantes vuelven al aula, la docente les explica que pretende dedicar esa parte de la clase a presentar un nuevo tema: agricultura. Les pide que abran el libro en la página 127. La docente comienza a

leer la primera oración del texto y luego le pide a un estudiante que continúe leyendo hasta terminar el primer párrafo. Luego, les pide a los demás que mencionen aquellas palabras que les parecen propias de la jerga de la agricultura. Los estudiantes miran sus libros pero no responden. La docente menciona la palabra "crop" y la anota en el pizarrón. Les pregunta qué significa esa palabra y si creen que es específica de esta área de especialidad. Un estudiante se anima a participar y le responde que significa cultivo y que es una palabra común en el ámbito de la agricultura. La docente agradece su participación y pide que los demás estudiantes participen y que se enfoquen solo en el párrafo que leyeron. Un estudiante se anima a mencionar un término y la docente pregunta al resto de la clase si consideran que es un término específico del área. Los demás estudiantes contestan que sí y comienzan a mencionar otros términos. La docente los anota en el pizarrón y les pide que armen un glosario nuevo para incorporar los términos correspondientes al área de agricultura. Luego de analizar el texto, les plantea un caso hipotético: qué pasa si ella fuese el cliente y les ofrece ese texto para traducir, ¿deberían preguntarle si para ese texto pueden usar un programa de traducción? Los estudiantes miran con atención a la docente, pero no emiten ninguna respuesta. La docente, ante la ausencia de respuestas, realiza otra vez la pregunta, pero, esta vez, se dirige a un estudiante en particular. El estudiante, ante la pregunta directa, le contesta que, en ese caso, al ser un texto con varios términos podría ser útil usar una herramienta de traducción porque agilizaría el trabajo. La docente agradece la respuesta y añade que, además, si utilizan una herramienta de traducción, pueden beneficiarse del uso del glosario y mantener la consistencia terminológica a través de todo el texto. Luego de analizar el texto, la docente les pide que en los quince minutos restantes aprovechen para traducir el primer párrafo en Word, ya que los estudiantes todavía no tienen el texto digitalizado. Los estudiantes le confiesan que están cansados y que si pueden dejarlo de tarea. Ella, ante la queja generalizada, los deja trabajar de tarea, pero les recuerda que deben digitalizar el texto y traducirlo con Omega T. Los estudiantes agradecen su comprensión, se apresuran por armar sus bolsos y se retiran de la clase.

Anexo IV

Observación 4. Fecha: 21/09/17

Clase observada: Traducción especializada, 3° de la carrera de Traductorado de Inglés (carga horaria: 9:30 – 12:30).

La docente ingresa al salón y la mitad de los estudiantes están presentes. Pregunta si los demás van a asistir o si faltaron porque están estudiando para otras materias. Los estudiantes le responden que seguramente algunos están llegando y que no se preocupe. Luego, la docente les pregunta si pudieron trabajar con las traducciones que tenían de tarea sobre agricultura. Mientras la docente habla, algunos estudiantes ingresan al aula. En total son once estudiantes (un varón y diez mujeres). De a poco, los presentes sacan sus apuntes y encienden sus computadoras. Nadie responde a la docente y ella les dice que entiende que a esa altura estén cansados, pero que si responden la clase puede ser más dinámica. Algunos estudiantes se ríen, otros directamente no están prestando atención.

Para romper el hielo, la docente comienza a leer la primera oración del texto que debían traducir y propone su propia traducción. Los estudiantes la escuchan atentamente. Al poder captar su atención, la docente le pide a un estudiante que se anime a compartir su propia versión de la primera oración. El estudiante no se siente seguro y pide que participe otro. La docente lo alienta a que participe de todas maneras y que no importa si la traducción no es correcta. El estudiante lee en voz alta la oración traducida desde su computadora y los demás permanecen callados. La docente agradece su participación y le sugiere que cambie la traducción de un término por otra, ya que la sugerencia de la docente se adecúa más al tipo de texto específico que se está tratando. Todos los estudiantes toman nota y modifican sus correspondientes traducciones. A continuación, la docente le pide a otro estudiante que lea en voz alta la traducción de la siguiente oración. El estudiante aclara que no sabe si está bien hecha su traducción, pero se anima a leerla en voz alta. La docente felicita su participación y realiza algunas sugerencias de forma general. A medida que van avanzando con el texto, la docente realiza sugerencias sobre ciertos términos que podrían traducirse de otra manera para que

encajen mejor con el tipo de texto que están trabajando, y, por su parte, los estudiantes toman nota y modifican sus glosarios en Excel.

Cuando finalizan la revisión, la docente les reparte una fotocopia sobre cómo hacer un presupuesto para una traducción. En la fotocopia se detallan los principales aspectos a tener en cuenta a la hora de elaborar un presupuesto a un cliente. Les pide que la lean, primero, de forma personal y que, una vez que terminen, compartan sus opiniones en voz alta. Los estudiantes se toman su tiempo para leer la copia. La docente, cuando detecta que la mayoría terminó de leer, pide opiniones acerca del texto que leyeron. Un estudiante pregunta a la profesora por qué, entre sus tareas como traductores, deben elaborar un presupuesto. La docente les explica que es importante elaborar un presupuesto, ya que ningún texto tiene la misma extensión y complejidad. A partir de esta pregunta, la docente comienza a anotar en el pizarrón todos los puntos a tener en cuenta a la hora de elaborar un presupuesto y les pide a los estudiantes que los anoten en sus carpetas. A medida que los estudiantes anotan, la docente va explicando cada ítem. Los estudiantes permanecen callados mientras toman nota de las palabras que expresa la docente.

Como la docente se da cuenta de que los estudiantes no participan demasiado, les explica que deben tener en cuenta la importancia del presupuesto en el trabajo diario, ya que si el traductor es hábil en la elaboración del presupuesto, podrá cobrar un monto justo y razonable según el trabajo realizado. También les explica que para el trabajo práctico que se desarrollará el 17 de octubre, deberán traducir un texto y, además, elaborar un presupuesto según las exigencias del cliente y del texto a traducir. Los estudiantes se sorprenden y algunos expresan que no están de acuerdo, ya que es un tema que nunca habían visto. La docente intenta calmarlos y les explica que durante las siguientes clases los ayudará a elaborar los presupuestos para las traducciones que vayan trabajando en clase. El timbre suena y comienza el segundo receso del día. Los estudiantes, de a poco, salen del aula, y la docente les comenta que después del receso hablarán del trabajo práctico obligatorio.

Cuando el receso finaliza, la profesora espera a que todos los estudiantes entren al aula. Una vez que todos están sentados, les comenta en qué consistirá el

trabajo práctico: cada uno de los estudiantes deberá llevar su propia computadora portátil. Una vez en la clase, la docente les repartirá un *pen drive* y cada uno se copiará el texto a traducir en sus computadoras. Deberán traducir un texto de 250 palabras sobre agricultura de inglés al español. Para la traducción deberán usar Omega T y el glosario que fueron armando durante las clases con el vocabulario de agricultura. Una vez finalizada la traducción, deberán elaborar un presupuesto según el nivel de dificultad del texto y las exigencias del cliente que requiere el trabajo. La docente les explica que las exigencias del cliente estarán detalladas en una hoja impresa y cada uno tendrá acceso a una copia. En esta hoja, el cliente explicará dónde trabaja, para qué quiere el texto y para cuándo lo quiere, además de otro tipo de información relevante. Los estudiantes preguntan si existe límite de tiempo y si deben imprimir la traducción o enviarla por correo. La docente responde que la cantidad de tiempo que disponen es de dos horas y media, y que deben imprimir la traducción en la fotocopidora del instituto. También les enfatiza el hecho de que es obligatorio usar el software y que ella va a monitorear las computadoras para ver si lo están usando. Los estudiantes toman nota y preguntan si está permitido el uso de Internet, a lo cual la docente contesta que sí.

Una vez aclarada la forma de evaluación, la docente se dispone a presentar el próximo texto a trabajar. Este texto también es sobre agricultura, pero, en esta ocasión, es de español a inglés. Ella indica que se encuentra en la página 129 y comienza a leer el título. Los estudiantes toman sus libros y se dirigen a la página indicada. La docente les pide que, en los minutos que quedan de la clase (veinte minutos), deben leer el texto y marcar las palabras clave, ya que el vocabulario de ese texto puede entrar en el trabajo práctico que deberán realizar en octubre. Los estudiantes se reúnen en tres grandes grupos y comienzan a hablar entre ellos. Algunos se dedican a trabajar en el texto y otros a hablar sobre otros temas no relacionados con la clase. A medida que avanzan los minutos, los estudiantes se dispersan y dejan de prestar atención a la actividad que deben realizar. La docente, por su parte, intenta acercarse a un grupo para alentarlos a que traten de enfocarse en el texto para que no se les acumule demasiada tarea.

Cuando se acerca al segundo grupo, el timbre suena y todos se preparan. La docente les indica que los que no tienen el texto digitalizado deben digitalizarlo para traducirlo en Omega T y que los espera la próxima clase.

Anexo V

Entrevista a la docente. Fecha: 21/11/17.

(E) = entrevistador

(D) = docente

(E): —La primera pregunta que te hago es por qué decidiste incorporar las herramientas de traducción asistida a la planificación o al programa de la asignatura. Es decir, ¿cuál fue tu motivación?

(D): —Mirá, la idea, en realidad, surgió primero desde una inquietud personal en cuanto a lo que nosotros siempre hablamos de incorporar ese elemento de realidad en el aula, desde lo didáctico, ¿no? Entonces, la propuesta surge, en realidad, ya te digo, como una motivación primeramente personal, mía, propia, porque trato siempre de ponerme en el lugar del alumno, ya sea en la selección del material, en las unidades de proyectos a realizar, ya sea de traducción, de edición o de cualquier otro servicio lingüístico. Trato, quizás no lo logre todas las veces, pero trato de ponerme en el lugar del alumno, obviamente utilizando mi experiencia como docente, pero, sobre todo, como graduada también, porque yo también pasé por esa etapa. Fijate que nosotros estamos hablando de tercer año, de cuarto año, entonces, la manera en que yo pasé, en que yo viví esos últimos años de formación, primeramente como alumna, notaba que desde mi formación, imaginate ya hace tanto tiempo, ese componente faltaba, entonces quise conjugar mi propia experiencia como alumna, teniendo en cuenta lo que yo hubiese necesitado en ese momento para complementar mi formación y no lo tuve. Después, el otro componente es, desde mi otro rol, desde el rol de docente, cómo puedo hacer para unir esa brecha de lo que yo no tuve como alumna y lo que yo puedo dar como docente ahora. Entonces, para contestarte tu pregunta la idea, en realidad, primero surge como una motivación netamente personal, individual y esa motivación se respalda en el sentido de que yo trato de ponerme en el rol del alumno: qué componente necesitarían ellos para complementar su capacitación, su formación, que a su vez yo no tuve, y que yo les pueda dar. Después, esa inquietud fue más o

menos tomando forma. Yo lo consulté con colegas, porque también lo fui consultando con mis compañeros acá que también son docentes y traductores, y fuimos viendo qué estrategias ellos estaban utilizando, y como vi que en años anteriores no se implementaba dije bueno, tercero y cuarto es un año madurativamente óptimo para incorporar herramientas porque ya los chicos tienen el hábito de la traducción, ya supuestamente entrenado, incorporado, sistematizado. Lo consulté con una colega que ya no estaba, que ya no formaba parte de nuestro equipo de colaboradores, pero que sí tiene mucha experiencia trabajando en el ámbito de la traducción. Le pregunté qué software, que herramienta TAO ella estaba usando, y ella fue la que me dio el nombre de Omega T. Además, yo tenía otra inquietud asociada con el tema de las regalías —la parte institucional que a mí también me importa— y cuando mi compañera me dijo que era gratuito, de libre acceso, dije bueno me decanto por esta.

(E): —Perfecto, me contestaste dos preguntas en una (risas). Bien, pasemos a la siguiente: ¿qué objetivos pedagógicos hay detrás de que los estudiantes utilicen las herramientas en clase y de tarea para las traducciones?

(D): —Bueno, desde lo pedagógico, es decir, desde lo que yo bajo en cuanto a mi planificación, yo tomo la construcción del hábito como herramienta básica que sigue este objetivo primordial de seguir complementando la formación, pero no ya desde el alumno, sino desde un profesional. Es decir, desde lo pedagógico y desde la planificación, el haber incorporado herramientas de traducción al programa en sí, y tenerlas en cuenta no solamente en mis clases, sino también cuando evalúo las clases, tiene que ver con eso, con la construcción de un profesional, de un profesional que ya, cuando sale al mercado laboral, tiene una noción más cabal, más segura de lo que hace netamente a la profesión, pero no solo en cuanto a estrategia, no solo en cuanto a hábito, sino también ya desde su personalidad, de formar a un traductor más completo, más idóneo, desde ahí encaró la parte pedagógica. Es decir, en realidad, yo no tengo demasiado que enseñar, porque es bastante mecánico.

(E): —Claro, tiene que ver más con formar un hábito porque no es lo mismo enseñar el tema y presentarlo que incorporarlo a la planificación anual.

(D): —Sí, lo incorporo a la planificación como lo hago en cuarto año. Por ejemplo, en cuarto año incorporo, no es una herramienta de traducción en sí, pero incorporo y evalúo el hecho de que los chicos construyan su propia página web. Entonces son dos componentes, ya sea las herramientas de traducción asistida en tercero como el hecho de desarrollar su propia página web en cuarto, son dos componentes de la realidad que incorporo desde lo didáctico, desde el aula, pero casi con el mismo objetivo, es decir, que el profesional que egrese del traductorado de esta institución esté formado desde no solamente las unidades. Tiene que ver con el hecho de enriquecer exponencialmente lo estratégico, lo técnico de nuestra profesión. Es un método, un instrumento que complementa la formación del alumno y que hace que todo tenga sentido porque, en realidad, desde los contenidos uno tiende, por una cuestión horaria, de fragmentar. Es decir, los chicos en tercer año tienen distintas unidades, ya sea de traducción especializada, de traducción técnica, abordan distintos servicios lingüísticos, como traducción, edición, retrotraducción, pero lo que amalgama todo, lo que une todo, es que, independientemente de que los contenidos sí están fragmentados por unidades, por distintos proyectos, lo que los une, lo que les da sentido, es el uso de las herramientas de traducción en cada una de esas unidades fragmentadas.

(E): —Esa es la manera en que vos lo articulás digamos.

(D): —Exactamente. Así lo articulo. A pesar de que el programa sí está fragmentado por distintas unidades y por distintos servicios lingüísticos, el componente que rige, que une, que le da unidad y sentido más o menos integral es precisamente el uso de las herramientas de traducción en todas las unidades. Entonces, ellos saben que en todas las unidades, independientemente de la dificultad de cada una de ellas —que eso va variando—, el componente que las unifica y que les da sentido es el uso de las herramientas dentro de simulaciones reales. Entonces, por ejemplo, les digo que trabajaremos con un texto nuevo, con un encargo nuevo y, para eso, realizamos previamente la lectura y el análisis textual

para que ellos puedan entender y conocer la jerga con la que trabajamos y la manera en que está escrito el texto a fin de que, cuando tengan que traducir, puedan tener una mayor comprensión del tema, lo que genera mejores producciones. Luego, traducen el texto con el programa y lo corregimos en clase, como si un revisor estuviese corrigiendo una traducción real.

(E): —Claro, ¿y tuviste en cuenta factores como, por ejemplo, la cantidad de estudiantes, la disponibilidad institucional, para incorporar las herramientas?

(D): —Sí, son variables que nos exceden. Exceden a lo pedagógico porque forman parte del ámbito institucional, por ejemplo el acceso a Internet, la calidad del servidor, el servicio, bueno el número de alumnos también, no solamente el número de alumnos, sino la disponibilidad de los alumnos para traer sus propias computadoras, que también eso es un tema. Entonces, sí, son variables que se tienen en cuenta, pero que se tratan de resolver en el día a día porque yo, a pesar de ciertos inconvenientes que pueden surgir y a pesar de que a veces no puedo resolverlo yo, porque si algún día se cae el servidor eso no está en mis manos resolverlo, tratamos de darle la vuelta. Por ejemplo, en las situaciones de exámenes, donde también es requisito, ya más opcional, para los parciales y también para los exámenes finales, los dejo utilizar las herramientas. Se los doy como opción precisamente teniendo en cuenta eso, teniendo en cuenta esas variables ajenas a nosotros para que no sea perjudicial. Quizás no tenga en cuenta esas variables al momento de planificar, pero sí al momento de evaluar. Tengo en cuenta esas cuestiones porque sé que lo institucional nos excede. Te iba a dar el ejemplo, que me pasó varias veces en tercero y en cuarto, de alumnos que no han podido traer sus computadoras, pero sí querían usar el programa; yo siempre para los exámenes parciales traigo una versión impresa de los textos a traducir y también traigo una versión digitalizada, por lo tanto, lo tengo en cuenta, lo planifico previamente. Entonces, lo que hago es, en cualquier instancia o circunstancia que no se puede resolver desde la parte académica, sí recorro a lo institucional: tenemos al encargado de todo lo que sea sistemas, entonces recurrimos a él, tenemos también tres laboratorios, entonces en el caso de que un alumno para un examen parcial quiera hacer su traducción

utilizando el programa, pero no tenemos Internet en el aula, tenemos conexión débil, o no haya podido traer su compu, puede ir a los laboratorios y yo permito que eso pase.

(E): —Bueno, esto también se relaciona con una de las preguntas que tenía que es qué inconvenientes haz detectado con la implementación de esta estrategia.

(D): —El inconveniente es netamente institucional. No hay inconvenientes, por lo menos en mi experiencia hasta ahora, con los alumnos. No he tenido ningún rechazo o, por ejemplo, que el alumno haya dicho "no me interesa esta herramienta" o "considero que la implementación en el aula no me va a ser útil, no me va a servir, no complementa mi carrera profesional". Al contrario, todos se han sorprendido para bien. Encontrarse en tercer año y tener, al menos, este componente al que nosotros llamamos "la realidad extraáulica" hace que todos se pongan contentos; se entusiasman mucho. También hay un tema que tiene que ver con lo pedagógico y lo didáctico que es la motivación. Entonces, no solamente, como habíamos dicho anteriormente, ha servido como una estrategia para complementar la construcción en cuanto a los hábitos, sino también en cuanto a la otra parte, que es la parte emocional del alumno, que es tan importante como la parte netamente académica, de contenido, o de abordaje de contenido. Lo emocional, es decir, la motivación intrínseca que tiene el alumno es súper importante, y yo he notado que, a partir de la implementación de herramientas de este estilo, la motivación ha subido porque los chicos tienen ganas, se entusiasman. La parte de motivación es otro componente que influye y que me permite a mí seguir con esto, seguir a futuro. Pero ya te digo, si vos me preguntás los inconvenientes que he tenido, de ese estilo no he tenido ninguno. Los inconvenientes son más que nada en cuanto a infraestructura, pero, bueno, con los años se han resuelto. Antes, no teníamos tanta cobertura, entonces, después se cambiaron los *routers* y creo que también se cambió el servidor. En las máquinas de los laboratorios y, sobre todo, en la biblioteca, ya está instalado el programa. Eso también hay que destacarlo porque es institucional. Cuando me decidí por

incorporar estas herramientas lo hablé primero con la directora, ella me dio el visto bueno y fue el nexo para que se implementara y se bajara el programa en las salas.

(E): —Claro, ¿y pensás adoptar o modificar esta estrategia para años posteriores?

(D): —Quizás, modificarla en el sentido de "optimizarla". No voy a dejar de usar Omega T porque me da mucha facilidad. Es, de todas las herramientas, bastante básica, bastante sencilla...

(E): —Digamos que todas tienen la misma base...

(D): —Claro, una base común con las otras. Pero lo que me frena de implementar Trados, Memo Q o Wordfast es, ya te digo, el tema de las regalías, el tema de que ya tiene que haber un acuerdo macro, un acuerdo institucional. Pero, sí, la voy a seguir implementando y también teniendo en cuenta, no solo la necesidad de los alumnos, sino también sus intereses. Este año, por ejemplo, en tercer año, una alumna me planteó de usar otra herramienta de traducción que no fuera Omega T, me planteó usar Memo Q específicamente para un examen y le dije que sí, que no tenía ningún inconveniente. En eso soy como bastante abierta, no es que sí o sí tienen que usar las que yo les propongo. La herramienta que yo les propongo es común a todos y es la que yo también uso para evaluar porque es la que incorporo en la planificación, pero no restrinjo el uso de la herramienta a la que yo propongo, sino que también estoy abierta a las inquietudes de los alumnos, aquellos alumnos que ya tienen un cierto entrenamiento, un cierto conocimiento o un manejo más desarrollado de dichas herramientas.

(E): —¿Y considerás incorporar otras actividades relacionadas con las herramientas?

(D): —Sí, este año, por ejemplo, implementé un cuestionario. En este año 2017, en tercer año, fue el primer año que pude abordar el uso de las herramientas pero con evaluación y les hice un cuestionario del tipo *multiple choice* para no solamente evaluar la herramienta en la producción de la traducción, sino también para evaluar su conocimiento de los comandos. Porque yo también estoy muy ligada a las

necesidades del grupo. No todos los años, digamos, me encuentro con las mismas necesidades y con las mismas inquietudes, ni con el mismo nivel académico, ni con las mismas ganas. Entonces, si bien yo trato de implementar año a año el uso de la herramienta de traducción en clase, y de evaluarlo, las formas, por ahí, los abordajes, la metodología, van cambiando. Entonces, sí, por supuesto tengo la intención de seguir con esto en años siguientes, pero la forma va a ir variando de acuerdo a la dinámica que me brinde cada uno de los grupos.

(E): —Tal cual. Y la última pregunta que te hago es qué aspectos relacionados con las herramientas creés que es importante que los estudiantes aprendan para formar su perfil profesional. Por ejemplo, ¿qué funciones o aspectos del software creés que le servirán más?

(D): —Primero, familiarizarse con toda la parte informática. Necesito que ellos, como alumnos modernos o postmodernos, se adapten cada vez más a los cambios que implica y que demanda la tecnología. El segundo objetivo tiene que ver, por supuesto, con la construcción de glosarios, lógicamente que ellos vean cómo usar una herramienta de traducción agiliza el proceso en tiempo y en nivel de productividad; estas son dos cosas que van de la mano. Y otra cosa que veo yo, es el presupuesto. Mi intención es que ellos optimicen, usando la herramienta de traducción, el presupuesto, es decir cuánto cobran. Esto también lo implementé este año, ya que a veces no solo hago hincapié en el hecho de darles un trabajito de traducción con la herramienta, sino que también me den su presupuesto, es decir, cuánto me cobrarían por tal o cual servicio lingüístico, con tanta cantidad de palabras, con distintas especificaciones, porque el uso optimizado de herramientas de traducción tiene que ver con el presupuesto, tiene que ver con la consistencia terminológica, tiene que ver con la parte de construcción de glosarios, con la parte de construcción de memorias de traducción y tiene que ver con incrementar su idoneidad como profesional mediante la ejercitación constante —y hasta te diría mecánica— dentro de un contexto académico. Entonces, nosotros hablamos de los hábitos, ¿no? Bueno, es eso: familiarizarse lo más posible con la herramienta, con los comandos básicos. Luego, con la construcción certera de glosarios, ya que la

consistencia terminológica es sumamente importante, con la memoria de traducción y, también, con toda esa parte que ya es súper profesional que es el presupuesto y la relación con el cliente.

Anexo VI

Entrevista a una estudiante. Fecha: 07/11/17

(E) = entrevistador

(A) = alumna

(E): —La primera pregunta que te hago es "¿qué beneficios tenés vos, como estudiante, a partir del aprendizaje y uso de las herramientas de traducción en la clase? ¿Vos como estudiante qué pensás?"

(A): —En general, yo lo veo como un beneficio para el futuro laboral porque en nuestro trabajo siempre utilizamos las herramientas y aprender a usarlas ahora nos ayuda ya para tener un conocimiento previo porque, si no, es como salir desnudo, por decirlo de alguna manera.

(E): —Claro, claro. O sea que el beneficio sería más que nada laboral.

(A): —Sí

(E): —Perfecto. Después la segunda pregunta que te hago es "¿qué problemática o problemas observás con respecto a la estrategia de la docente? ¿Observás algún problema? ¿Algo que pensás que se puede cambiar? ¿O algo que se podría hacer de otra manera?"

(A): —No, en el caso de esta docente por ahora yo veo que enseña bien. Por ahí va muy rápido y nosotros no alcanzamos a absorber todo lo que nos está diciendo, todo lo que no está explicando, pero yo veo que trabaja bastante bien y que nos explica todo de una manera que nosotros podamos entender. La velocidad de la enseñanza es lo único que puedo criticar.

(E): —Bueno, en este sentido te pregunto: "¿Cómo te parece que se podrían enseñar? ¿Si vos fueses una docente o desde el punto de vista de un estudiante, cómo crees que se tendrían que enseñar las herramientas en clase? ¿Tenés alguna sugerencia para aportar?"

(A): —Yo las enseñaría de la misma manera, pero capaz que con más atención individual, es decir, a cada alumno preguntarle qué es lo que se le dificulta más. Por ejemplo, a algunas compañeras se les dificulta el hecho de que los comandos son difíciles de aprender. Aquellos que no usan mucho la computadora se les dificulta aprender las herramientas. Creo que se debería enseñar las herramientas en general, y luego de manera individual, abarcando cada uno de los problemas que le podría surgir al compañero o al alumno.

(E): —Claro, como más personalizado.

(A): —Sí, exacto.

(E): —¿Qué pensás sobre que hoy en día se exija tener conocimiento de las herramientas para conseguir un trabajo?

(A): —Me parece bien en caso de que sean herramientas básicas. Hay veces en que las agencias usan algunas que son específicas que ahí yo creería que debería haber una capacitación, pero para mí está bien que exijan eso porque es muy útil.

(E): —¿Y qué pensás vos de, por ejemplo, los cursos que se dictan sobre las herramientas? ¿Te gustan? ¿O creés que se deberían enseñar en la carrera?

(A): —Algunos cursos están muy buenos, pero es cierto que algunos son muy caros y no todos tenemos la posibilidad de hacerlos. Está bueno aprender las herramientas más en clase, porque sentís que lo que estás aprendiendo te va a servir verdaderamente para tu trabajo el día de mañana. Aparte, lo bueno de esto, es que aprendés junto con tus compañeros y el trabajo en equipo es mejor. A mí me gusta más el trabajo en equipo porque aprendés vos y, también, ayudás a tus compañeros. Y, a su vez, ellos te ayudan a vos.

(E): —Claro, tenés razón, no lo había pensado desde ese punto de vista. Bueno, otra pregunta que te hago es si creés que se debería hacer más hincapié en el uso de las herramientas de traducción en la carrera de traductorado.

(A): —Sí, porque es importante. Si no tenés aunque sea un poco de conocimiento de eso para el futuro... O sea, es importante enseñarlo en los últimos años cuando ya estamos por salir, ahí es muy útil.

(E): —¿Y qué pensás de los años anteriores? Por ejemplo, primero y segundo.

(A): —En esos años yo creería que está más relacionado con el mejoramiento de la persona, del conocimiento, de nosotros como traductores. Las herramientas son como algo adicional.

(E): —¿Y en otras asignaturas?

(A): —No, no es necesario.

(E): —Entonces vos creés que "Traducción especializada" o "Taller de integración" serían las asignaturas más apropiadas para el uso de las herramientas.

(A): —Sí.

(E): —Está bien. Yo también estoy de acuerdo con vos. Ahora, hablando un poco sobre tu trabajo como traductora voluntaria, ¿por qué decidiste usar Omega T para las traducciones que realizás?

(A): —Se me hizo más sencillo en algunos casos lo que es la segmentación. El programa me divide el texto, entonces es más sencillo de entenderlo. A veces se me complicaba un poco el tema de las etiquetas, pero el hecho de que esté el texto dividido hace que sea más simple de entenderlo.

(E): —¿Y qué desventajas encontraste además del uso de las etiquetas?

(A): —Otra desventaja es que el texto con el que trabajé tenía muchas palabras en otros idiomas y se mezclaban mucho. El programa me cortaba las palabras, me dividía las palabras cuando no tenía que hacerlo.

(E): —Ah, es como que el programa te segmentó mal algunas partes.

(A): —Claro y eso me hacía perder el tiempo. El programa no reconocía la palabra entera.

(E): —¿Volverías a trabajar con herramientas para tus traducciones voluntarias? ¿Las elegirías o volverías a trabajar en Word directamente?

(A): —Otro trabajo por ahora no tengo, pero, sí, las volvería a usar porque son útiles y aceleran mucho el trabajo porque tenés glosarios, tenés comentarios y eso ayuda mucho a la traducción y a desarrollarla más rápido.

(E): —Claro. Bueno y la última pregunta que te hago es: "¿Cómo te sentiste en el trabajo práctico obligatorio con Omega T?" En el sentido de que si te sentiste bajo presión. Es decir, estabas en una situación de evaluación, contra reloj. ¿Cómo te sentiste? Ya que era la primera vez que estabas en este tipo de situación bajo esta modalidad. Si bien creo que han tenido la opción de trabajar así en el parcial, pero me parece que esta vez fue obligatorio.

(A): —A mi me ayudó bastante. Yo ya había usado la herramienta bastante, entonces como que estaba acostumbrada. Me ayudó porque hice la traducción más rápido. Tenía el glosario, justo tenía un montón de palabras y términos que ya estaban incorporados, entonces podía apurarme más y poner atención en otras cosas.

(E): —Claro, te dejó lugar para, por ejemplo, hacer el presupuesto.

(A): —Claro.

(E): —¿Y te sentiste dentro de una situación real? Porque en la realidad es así, vos trabajás con una herramienta, tenés un tiempo asignado y tenés que apurarte.

(A): —Sí, de ese modo sí. Me sentí un poco bajo presión. Era como una prueba a lo que se viene, entonces te lo tomás en serio. Sentís esa presión de que lo tenés que hacer bien porque es un trabajo.

Anexo VII

Encuesta sobre las herramientas de traducción asistida

Marcá con un círculo la respuesta que más se adecúe a tu opinión personal o experiencia con las herramientas de traducción asistida.

a) ¿Cuál es tu opinión sobre las herramientas de traducción asistida?

- Me aburren
- Me parecen interesantes
- Me parecen útiles
- Me parecen necesarias
- Me parecen difíciles de usar

b) ¿Conocías las herramientas de traducción antes de que la docente las presentara como parte del programa curricular?

- Sí
- No

c) ¿Te gusta la idea de utilizar Omega T para realizar las traducciones en clase/de tarea?

- Sí
- No
- Me resulta indiferente

d) ¿Utilizás Omega T para realizar las traducciones que propone la docente?

- Sí
- A veces
- Nunca

En caso de que tu respuesta sea “a veces” o “nunca”, describí brevemente las razones: _____

e) ¿Te gustaría aprender otra herramienta que no sea Omega T?

- Sí

- No

En caso de ser positiva la respuesta, ¿cuál herramienta quisieras aprender? _____

f) ¿Te parece interesante la propuesta de la docente de incorporar en la asignatura la enseñanza de las herramientas de traducción asistida para la traducción de textos científico-técnicos?

- Sí
- No

g) ¿Cuál es tu opinión acerca de aprender a usar las herramientas de traducción asistida en la carrera de Traductorado Público, Literario y Científico-Técnico de inglés?

Anexo VIII

Encuesta sobre las herramientas de traducción asistida

Marcá con un círculo la respuesta que más se adecúe a tu opinión personal o experiencia con las herramientas de traducción asistida.

- a) ¿Cuál es tu opinión sobre las herramientas de traducción asistida?
- Me aburren
 - Me parecen interesantes
 - Me parecen útiles
 - Me parecen necesarias
 - Me parecen difíciles de usar
- b) ¿Conocías las herramientas de traducción antes de que la docente las presentara como parte del programa curricular?
- Sí
 - No
- c) ¿Te gusta la idea de utilizar Omega T para realizar las traducciones en clase/de tarea?
- Sí
 - No
 - Me resulta indiferente
- d) ¿Utilizas Omega T para realizar las traducciones que propone la docente?
- Sí
 - A veces
 - Nunca

En caso de que tu respuesta sea "a veces" o "nunca", describí brevemente las

razones: cu general me resulta difícil tener el original en papel para marcar cosas y traducir en Word.

- e) ¿Te gustaría aprender otra herramienta que no sea Omega T?
- Sí
 - No

En caso de ser ~~positiva~~ la respuesta, ¿cuál herramienta quisieras

aprender? algún otro programa de traducción conocido y otros sobre subtítulos y doblaje.

- f) ¿Te parece interesante la propuesta de la docente de incorporar en la asignatura la enseñanza de las herramientas de traducción asistida para la traducción de textos científico-técnicos?
- Sí
 - No
- g) ¿Cuál es tu opinión acerca de aprender a usar las herramientas de traducción asistida en la carrera de Traductorado Público, Literario y Científico-Técnico de inglés?

Es importante que los docentes expliquen porque es algo que nos va a servir en el futuro, nos servirá para tener noción de lo que es trabajar como traductor.

Anexo IX

Encuesta sobre las herramientas de traducción asistida

Marcá con un círculo la respuesta que más se adecúe a tu opinión personal o experiencia con las herramientas de traducción asistida.

- a) ¿Cuál es tu opinión sobre las herramientas de traducción asistida?
- Me aburren
 - Me parecen interesantes
 - Me parecen útiles
 - Me parecen necesarias
 - Me parecen difíciles de usar
- b) ¿Conocías las herramientas de traducción antes de que la docente las presentara como parte del programa curricular?
- Sí
 - No
- c) ¿Te gusta la idea de utilizar Omega T para realizar las traducciones en clase/de tarea?
- Sí
 - No
 - Me resulta indiferente
- d) ¿Utilizás Omega T para realizar las traducciones que propone la docente?
- Sí
 - A veces
 - Nunca

En caso de que tu respuesta sea "a veces" o "nunca", describí brevemente las razones: _____

- e) ¿Te gustaría aprender otra herramienta que no sea Omega T?
- Sí
 - No

En caso de ser ^{positiva} la respuesta, ¿cuál herramienta quisieras aprender? No conozco los nombres, pero sería interesante incorporar dos o tres herramientas.

- f) ¿Te parece interesante la propuesta de la docente de incorporar en la asignatura la enseñanza de las herramientas de traducción asistida para la traducción de textos científico-técnicos?
- Sí
 - No

- g) ¿Cuál es tu opinión acerca de aprender a usar las herramientas de traducción asistida en la carrera de Traductorado Público, Literario y Científico-Técnico de inglés?

Me parece que debería incorporarse ya que se acerca a la metodología de trabajo que debería implementarse en tu vida profesional, ya sea en una oficina o como freelancer.

Anexo X

Encuesta sobre las herramientas de traducción asistida

Marcá con un círculo la respuesta que más se adecúa a tu opinión personal o experiencia con las herramientas de traducción asistida.

- a) ¿Cuál es tu opinión sobre las herramientas de traducción asistida?
- Me aburren
 - Me parecen interesantes
 - Me parecen útiles
 - Me parecen necesarias
 - Me parecen difíciles de usar
- b) ¿Conocías las herramientas de traducción antes de que la docente las presentara como parte del programa curricular?
- Sí
 - No
- c) ¿Te gusta la idea de utilizar Omega T para realizar las traducciones en clase/de tarea?
- Sí
 - No
 - Me resulta indiferente
- d) ¿Utilizás Omega T para realizar las traducciones que propone la docente?
- Sí
 - A veces
 - Nunca

En caso de que tu respuesta sea "a veces" o "nunca", describí brevemente las

razones: Por lo general lo uso cuando crea glosarios.

- e) ¿Te gustaría aprender otra herramienta que no sea Omega T?
- Sí
 - No

En caso de ser positivo la respuesta, ¿cuál herramienta quisieras aprender? Trados.

- f) ¿Te parece interesante la propuesta de la docente de incorporar en la asignatura la enseñanza de las herramientas de traducción asistida para la traducción de textos científico-técnicos?
- Sí
 - No
- g) ¿Cuál es tu opinión acerca de aprender a usar las herramientas de traducción asistida en la carrera de Traductorado Público, Literario y Científico-Técnico de inglés?

Creo que es indispensable para el futuro y el uso en la vida real a la hora de enfrentar trabajos reales.

Anexo XI

Encuesta sobre las herramientas de traducción asistida

Marcá con un círculo la respuesta que más se adecúe a tu opinión personal o experiencia con las herramientas de traducción asistida.

- a) ¿Cuál es tu opinión sobre las herramientas de traducción asistida?
- Me aburren
 - Me parecen interesantes
 - Me parecen útiles
 - Me parecen necesarias
 - Me parecen difíciles de usar
- b) ¿Conocías las herramientas de traducción antes de que la docente las presentara como parte del programa curricular?
- Sí
 - No
- c) ¿Te gusta la idea de utilizar Omega T para realizar las traducciones en clase/de tarea?
- Sí
 - No
 - Me resulta indiferente
- d) ¿Utilizás Omega T para realizar las traducciones que propone la docente?
- Sí
 - A veces
 - Nunca

En caso de que tu respuesta sea "a veces" o "nunca", describí brevemente las

razones: dependiendo de la cantidad de palabras

- e) ¿Te gustaría aprender otra herramienta que no sea Omega T?
- Sí
 - No

En caso de ser ~~positiva~~ la respuesta, ¿cuál herramienta quisieras

aprender? Trados, MemoQ

- f) ¿Te parece interesante la propuesta de la docente de incorporar en la asignatura la enseñanza de las herramientas de traducción asistida para la traducción de textos científico-técnicos?
- Sí
 - No
- g) ¿Cuál es tu opinión acerca de aprender a usar las herramientas de traducción asistida en la carrera de Traductorado Público, Literario y Científico-Técnico de inglés?

Me parece oportuno ya que contribuye al futuro de nuestra carrera y nos facilita a la hora de realizar traducciones

Anexo XII

Encuesta sobre las herramientas de traducción asistida

Marcá con un círculo la respuesta que más se adecúe a tu opinión personal o experiencia con las herramientas de traducción asistida.

- a) ¿Cuál es tu opinión sobre las herramientas de traducción asistida?
- Me aburren
 - Me parecen interesantes
 - Me parecen útiles
 - Me parecen necesarias
 - Me parecen difíciles de usar
- b) ¿Conocías las herramientas de traducción antes de que la docente las presentara como parte del programa curricular?
- Sí
 - No
- c) ¿Te gusta la idea de utilizar Omega T para realizar las traducciones en clase/de tarea?
- Sí
 - No
 - Me resulta indiferente
- d) ¿Utilizas Omega T para realizar las traducciones que propone la docente?
- Sí
 - A veces
 - Nunca

En caso de que tu respuesta sea "a veces" o "nunca", describí brevemente las razones: También uso MemoQ.

- e) ¿Te gustaría aprender otra herramienta que no sea Omega T?
- Sí
 - No

En caso de ser positiva la respuesta, ¿cuál herramienta quisieras aprender? _____

- f) ¿Te parece interesante la propuesta de la docente de incorporar en la asignatura la enseñanza de las herramientas de traducción asistida para la traducción de textos científico-técnicos?
- Sí
 - No

- g) ¿Cuál es tu opinión acerca de aprender a usar las herramientas de traducción asistida en la carrera de Traductorado Público, Literario y Científico-Técnico de inglés?

Me parece muy importante ya que agrega un componente real y nos prepara para el futuro.

Anexo XIII

Encuesta sobre las herramientas de traducción asistida

Marcá con un círculo la respuesta que más se adecúe a tu opinión personal o experiencia con las herramientas de traducción asistida.

- a) ¿Cuál es tu opinión sobre las herramientas de traducción asistida?
- Me aburren
 - Me parecen interesantes
 - Me parecen útiles
 - Me parecen necesarias
 - Me parecen difíciles de usar
- b) ¿Conocías las herramientas de traducción antes de que la docente las presentara como parte del programa curricular?
- Sí
 - No
- c) ¿Te gusta la idea de utilizar Omega T para realizar las traducciones en clase/de tarea?
- Sí
 - No
 - Me resulta indiferente
- d) ¿Utilizas Omega T para realizar las traducciones que propone la docente?
- Sí
 - A veces
 - Nunca

En caso de que tu respuesta sea "a veces" o "nunca", describí brevemente las razones: _____

- e) ¿Te gustaría aprender otra herramienta que no sea Omega T?
- Sí
 - No

En caso de ser ~~positivo~~ la respuesta, ¿cuál herramienta quisieras aprender? MemoQ o Trados

- f) ¿Te parece interesante la propuesta de la docente de incorporar en la asignatura la enseñanza de las herramientas de traducción asistida para la traducción de textos científico-técnicos?
- Sí
 - No
- g) ¿Cuál es tu opinión acerca de aprender a usar las herramientas de traducción asistida en la carrera de Traductorado Público, Literario y Científico-Técnico de inglés?

Me parece muy útil porque nos prepara para trabajar en un futuro. Es un herramienta que nos facilita la inserción laboral.

Anexo XIV

Encuesta sobre las herramientas de traducción asistida

Marcá con un círculo la respuesta que más se adecúe a tu opinión personal o experiencia con las herramientas de traducción asistida.

- a) ¿Cuál es tu opinión sobre las herramientas de traducción asistida?
- Me aburren
 - Me parecen interesantes
 - Me parecen útiles
 - Me parecen necesarias
 - Me parecen difíciles de usar
- b) ¿Conocías las herramientas de traducción antes de que la docente las presentara como parte del programa curricular?
- Sí
 - No
- c) ¿Te gusta la idea de utilizar Omega T para realizar las traducciones en clase/de tarea?
- Sí
 - No
 - Me resulta indiferente
- d) ¿Utilizás Omega T para realizar las traducciones que propone la docente?
- Sí
 - A veces
 - Nunca

En caso de que tu respuesta sea "a veces" o "nunca", describí brevemente las razones:

A veces me resulta difícil traducir un texto que en Omega T se separa mucho debido a las etiquetas que se generan

- e) ¿Te gustaría aprender otra herramienta que no sea Omega T?
- Sí
 - No

En caso de ser positiva la respuesta, ¿cuál herramienta quisieras aprender? Trados y memo Q

- f) ¿Te parece interesante la propuesta de la docente de incorporar en la asignatura la enseñanza de las herramientas de traducción asistida para la traducción de textos científico-técnicos?
- Sí
 - No

- g) ¿Cuál es tu opinión acerca de aprender a usar las herramientas de traducción asistida en la carrera de Traductorado Público, Literario y Científico-Técnico de inglés?

Es importante ya que en nuestra carrera laboral estas herramientas están siempre presentes y son muy utilizadas hoy en día.

Anexo XV

Encuesta sobre las herramientas de traducción asistida

Marcá con un círculo la respuesta que más se adecúe a tu opinión personal o experiencia con las herramientas de traducción asistida.

a) ¿Cuál es tu opinión sobre las herramientas de traducción asistida?

- Me aburren
- Me parecen interesantes
- Me parecen útiles
- Me parecen necesarias
- Me parecen difíciles de usar

b) ¿Conocías las herramientas de traducción antes de que la docente las presentara como parte del programa curricular?

- Sí
- No

c) ¿Te gusta la idea de utilizar Omega T para realizar las traducciones en clase/de tarea?

- Sí
- No
- Me resulta indiferente

d) ¿Utilizás Omega T para realizar las traducciones que propone la docente?

- Sí
- A veces
- Nunca

En caso de que tu respuesta sea "a veces" o "nunca", describí brevemente las razones:

Omega T no me resulta ~~tan~~ ^{mu} fácil de usar y entender.

e) ¿Te gustaría aprender otra herramienta que no sea Omega T?

- Sí
- No

En caso de ser ^{positiva} la respuesta, ¿cuál herramienta quisieras aprender?

Memop todos

f) ¿Te parece interesante la propuesta de la docente de incorporar en la asignatura la enseñanza de las herramientas de traducción asistida para la traducción de textos científico-técnicos?

- Sí
- No

g) ¿Cuál es tu opinión acerca de aprender a usar las herramientas de traducción asistida en la carrera de Traductorado Público, Literario y Científico-Técnico de inglés?

Que es necesario aprender a usarlas y acostumbrarse a ellas ya que el día de mañana serán útiles y más cercanas a la realidad, ya que traducir en papel no se ~~usa~~ usa más.

Anexo XVI

Encuesta sobre las herramientas de traducción asistida

Marcá con un círculo la respuesta que más se adecúe a tu opinión personal o experiencia con las herramientas de traducción asistida.

- a) ¿Cuál es tu opinión sobre las herramientas de traducción asistida?
- Me aburren
 - Me parecen interesantes
 - Me parecen útiles
 - Me parecen necesarias
 - Me parecen difíciles de usar
- b) ¿Conocías las herramientas de traducción antes de que la docente las presentara como parte del programa curricular?
- Sí
 - No
- c) ¿Te gusta la idea de utilizar Omega T para realizar las traducciones en clase/de tarea?
- Sí
 - No
 - Me resulta indiferente
- d) ¿Utilizás Omega T para realizar las traducciones que propone la docente?
- Sí
 - A veces
 - Nunca

En caso de que tu respuesta sea "a veces" o "nunca", describí brevemente las razones: _____

- e) ¿Te gustaría aprender otra herramienta que no sea Omega T?
- Sí
 - No

En caso de ser positiva la respuesta, ¿cuál herramienta quisieras aprender? MEMO Q, TRODOS

- f) ¿Te parece interesante la propuesta de la docente de incorporar en la asignatura la enseñanza de las herramientas de traducción asistida para la traducción de textos científico-técnicos?
- Sí
 - No
- g) ¿Cuál es tu opinión acerca de aprender a usar las herramientas de traducción asistida en la carrera de Traductorado Público, Literario y Científico-Técnico de inglés?

ME PARECE QUE ES LO CORRECTO, QUE DEBERÍA SER ASÍ EN TODOS LOS INSTITUTOS YA QUE ES UN ELEMENTO NECESARIO PARA DESEMPEÑARSE COMO TRADUCTOR Y TAMBIÉN YA QUE EN MUCHOS TRABAJOS ES UN REQUISITO.

Anexo XVII

Encuesta sobre las herramientas de traducción asistida

Marcá con un círculo la respuesta que más se adecúe a tu opinión personal o experiencia con las herramientas de traducción asistida.

- a) ¿Cuál es tu opinión sobre las herramientas de traducción asistida?
- Me aburren
 - Me parecen interesantes
 - Me parecen útiles
 - Me parecen necesarias
 - Me parecen difíciles de usar
- b) ¿Conocías las herramientas de traducción antes de que la docente las presentara como parte del programa curricular?
- Sí
 - No
- c) ¿Te gusta la idea de utilizar Omega T para realizar las traducciones en clase/de tarea?
- Sí
 - No
 - Me resulta indiferente
- d) ¿Utilizás Omega T para realizar las traducciones que propone la docente?
- Sí
 - A veces
 - Nunca

En caso de que tu respuesta sea "a veces" o "nunca", describí brevemente las razones: _____

- e) ¿Te gustaría aprender otra herramienta que no sea Omega T?
- Sí
 - No

En caso de ser ^{positiva} la respuesta, ¿cuál herramienta quisieras aprender? Trados - Memo Q

- f) ¿Te parece interesante la propuesta de la docente de incorporar en la asignatura la enseñanza de las herramientas de traducción asistida para la traducción de textos científico-técnicos?
- Sí
 - No

- g) ¿Cuál es tu opinión acerca de aprender a usar las herramientas de traducción asistida en la carrera de Traductorado Público, Literario y Científico-Técnico de inglés?

Me parece muy útil ya que permite hacer traducciones de manera más rápida y organizada

Anexo XVIII

Encuesta sobre las herramientas de traducción asistida

Marcá con un círculo la respuesta que más se adecúe a tu opinión personal o experiencia con las herramientas de traducción asistida.

- a) ¿Cuál es tu opinión sobre las herramientas de traducción asistida?
- Me aburren
 - Me parecen interesantes
 - Me parecen útiles
 - Me parecen necesarias
 - Me parecen difíciles de usar
- b) ¿Conocías las herramientas de traducción antes de que la docente las presentara como parte del programa curricular?
- Sí
 - No
- c) ¿Te gusta la idea de utilizar Omega T para realizar las traducciones en clase/de tarea?
- Sí
 - No
 - Me resulta indiferente
- d) ¿Utilizás Omega T para realizar las traducciones que propone la docente?
- Sí
 - A veces
 - Nunca

En caso de que tu respuesta sea "a veces" o "nunca", describí brevemente las razones: Depende del tipo de texto y la cantidad de palabras que te

- e) ¿Te gustaría aprender otra herramienta que no sea Omega T?
- Sí
 - No

En caso de ser positiva la respuesta, ¿cuál herramienta quisieras aprender? Trados

- f) ¿Te parece interesante la propuesta de la docente de incorporar en la asignatura la enseñanza de las herramientas de traducción asistida para la traducción de textos científico-técnicos?
- Sí
 - No

- g) ¿Cuál es tu opinión acerca de aprender a usar las herramientas de traducción asistida en la carrera de Traductorado Público, Literario y Científico-Técnico de inglés?

Me parece una forma útil para aprender ya que actualmente son herramientas elegidas y usadas por los profesionales para que su trabajo sea más rápido

Anexo XIX

Encuesta sobre las herramientas de traducción asistida

Marcá con un círculo la respuesta que más se adecúe a tu opinión personal o experiencia con las herramientas de traducción asistida.

- a) ¿Cuál es tu opinión sobre las herramientas de traducción asistida?
- Me aburren
 - Me parecen interesantes
 - Me parecen útiles
 - Me parecen necesarias
 - Me parecen difíciles de usar
- b) ¿Conocías las herramientas de traducción antes de que la docente las presentara como parte del programa curricular?
- Sí
 - No
- c) ¿Te gusta la idea de utilizar Omega T para realizar las traducciones en clase/de tarea?
- Sí
 - No
 - Me resulta indiferente
- d) ¿Utilizás Omega T para realizar las traducciones que propone la docente?
- Sí
 - A veces
 - Nunca

En caso de que tu respuesta sea "a veces" o "nunca", describí brevemente las

razones: No me resultan indispensables para trabajar

- e) ¿Te gustaría aprender otra herramienta que no sea Omega T?
- Sí
 - No

En caso de ser ~~positiva~~ la respuesta, ¿cuál herramienta quisieras

aprender? Memo Q, Trados

- f) ¿Te parece interesante la propuesta de la docente de incorporar en la asignatura la enseñanza de las herramientas de traducción asistida para la traducción de textos científico-técnicos?
- Sí
 - No
- g) ¿Cuál es tu opinión acerca de aprender a usar las herramientas de traducción asistida en la carrera de Traductorado Público, Literario y Científico-Técnico de inglés?

Es interesante porque es una forma útil para traducir.

Anexo XX

Encuesta sobre las herramientas de traducción asistida

Marcá con un círculo la respuesta que más se adecúe a tu opinión personal o experiencia con las herramientas de traducción asistida.

a) ¿Cuál es tu opinión sobre las herramientas de traducción asistida?

- Me aburren
- Me parecen interesantes
- Me parecen útiles
- Me parecen necesarias
- Me parecen difíciles de usar

b) ¿Conocías las herramientas de traducción antes de que la docente las presentara como parte del programa curricular?

- Sí
- No (OMEGA NO, TRABO SÍ)

c) ¿Te gusta la idea de utilizar Omega T para realizar las traducciones en clase/de tarea?

- Sí
- No
- Me resulta indiferente

d) ¿Utilizas Omega T para realizar las traducciones que propone la docente?

- Sí
- A veces
- Nunca

En caso de que tu respuesta sea "a veces" o "nunca", describí brevemente las razones: _____

e) ¿Te gustaría aprender otra herramienta que no sea Omega T?

- Sí
- No

En caso de ser ^{positivo} la respuesta, ¿cuál herramienta quisieras aprender? las más populares

f) ¿Te parece interesante la propuesta de la docente de incorporar en la asignatura la enseñanza de las herramientas de traducción asistida para la traducción de textos científico-técnicos?

- Sí
- No

g) ¿Cuál es tu opinión acerca de aprender a usar las herramientas de traducción asistida en la carrera de Traductorado Público, Literario y Científico-Técnico de inglés?

el buen manejo de herramientas y en poca variedad es fundamental para un buen traductor

Anexo XXI

Me dirijo a usted con el fin de solicitar un presupuesto en ARS para realizar la prueba de traducción que se adjunta a continuación. El texto es un fragmento breve (150 palabras) extractado de un material informativo (texto y gráficos) de alrededor de 5000 palabras.

En el caso de que la empresa esté satisfecha con su desempeño (Norma de calidad ISO 17100:2015), se lo tendrá en cuenta para llevar a cabo todo el proyecto. Se requiere traducción al español (dirigida a un grupo de agricultores de la provincia de Santa Fe), revisión ortográfica y estilística como etapa obligatoria de control final sobre el producto, y la correspondiente legalización (certificación de su firma como profesional matriculado) del Colegio de Traductores de la Provincia de Santa Fe (2º Circunscripción). La entrega debe ser efectuada en formato papel y vía email lo antes posible.

¿Cuáles son sus aranceles profesionales para la traducción de 5000 palabras aprox.? ¿Cuál es la validez de su presupuesto? ¿Qué requisitos tiene en cuenta a la hora de presupuestar un proyecto de esta naturaleza? ¿Cuál es su promedio habitual de palabras traducidas al día? ¿Qué tipo de garantía ofrece sobre sus traducciones? ¿Qué inquietudes tendría antes de realizar el proyecto?

Sin otro particular, lo saludo atentamente.

TRANSLATION TEST

Soybean is a good host for many fungal, bacterial, viral, and nematode pathogens. They can be windborne, endemic to the soil, or transmitted by crop debris, seed, insect vectors, or contaminated machinery. Environmental and economic concerns often dictate that cultural practices and genetic resistance are the most well known disease management options open to a grower.

Primary cultural options include crop rotation and burial of crop residue by clean tillage. Rotation (with non-host crops) is very effective in reducing yield loss, but is not always economically feasible. Genetically resistant cultivars are available for a variety of diseases and nematodes, including *Phytophthora* Root and Stem Rot, Stem Canker, Asian Soybean Rust, Soybean Cyst Nematodes, and White Mold (*Sclerotinia*). In addition, field tolerance, defined as varieties that are susceptible to these pathogens but show little yield loss, has proved to be an effective alternative compared to race-specific resistance.

As stated above, crop rotation for controlling soilborne diseases and nematodes, and conventional tillage for controlling **obligate parasites** are the most important cultural techniques. Some of the best examples of their successful implementation can be found in the southeastern U. S. where disease problems are generally more severe and varied than in the Midwest.