



UNIVERSIDAD PERUANA DE CIENCIAS APLICADAS

FACULTAD DE CIENCIAS HUMANAS

**PROGRAMA ACADÉMICO DE TRADUCCIÓN E INTERPRETACIÓN
PROFESIONAL**

De la universidad a la «vida real»: experiencias de aprendizaje de gestores de
proyectos de traducción en Lima, Perú

TESIS

Para optar el título profesional de Licenciada en Traducción e Interpretación Profesional
Lengua A: Castellano, Lengua B: Inglés, Lengua C: Portugués

AUTORAS

Montoro López, Carmen Celia (0000-0002-8569-5811)

Villanueva Mori, Luciana Lice (0000-0003-2888-2992)

ASESOR

Ramírez Colombier, Marco Arturo (0000-0001-9554-2790)

Lima, 22 de septiembre de 2022

DEDICATORIA

*A mi madre, mi pedacito de sabiduría,
quien me enseñó a ser valiente
e hizo mi vida más bonita.*

Carmen Montoro

*A la memoria de mi papá.
Su ejemplo me mantuvo fuerte cuando quise rendirme.
Este logro es por y para él.*

Luciana Villanueva

AGRADECIMIENTOS

Agradezco a mi familia y a todas las personas que hicieron posible este trabajo de investigación. Cada palabra y cada acción fueron importantes para lograrlo.

Gracias a mi compañera de investigación quien fue una luz cuando estaba perdida en un sinfín de posibilidades. Me alegra mucho haber compartido esta experiencia contigo.

Por último, agradezco a mi hermana que siempre me da fuerzas para continuar y me guía por el mejor camino. Sé que a veces es difícil, pero espero que siempre encontremos la manera de entendernos. Muchas gracias, hermana, no sé qué sería de mí sin ti.

Carmen Montoro

Mamita, gracias. Gracias por tu disciplina y por tu apoyo cada vez que lo necesité durante este proceso. Gracias por creer en mí y no permitir que me rindiera.

A mi hermano. Lo eres todo. Gracias por ser un amigo y el mejor compañero. Gracias por escucharme desde que tengo memoria y enseñarme con tu ejemplo.

No puedo dejar de agradecerte especialmente a ti, Carmen, gracias por ser mi amiga y mi compañera. Sin el equipo que formamos no habiéramos logrado esta meta.

Luciana Villanueva

Agradecemos a la empresa Translation Back Office y a todas las personas que participaron en esta investigación. Gracias por abrirnos las puertas y compartir sus conocimientos para poder hacer que este trabajo se realice con éxito.

Un agradecimiento especial a nuestro asesor, Marco Ramírez, por acompañarnos y guiarnos a lo largo de toda la elaboración de nuestra tesis. Gracias a sus consejos y correcciones hoy podemos culminar este trabajo.

RESUMEN

El aprendizaje por proyectos en la universidad permite que los estudiantes de traducción desarrollen competencias y habilidades y se acerquen al trabajo de un gestor de proyectos (PM, por sus siglas en inglés). Sin embargo, en la transición de la universidad al trabajo, el traductor profesional novato está expuesto a las expectativas del mercado laboral. El presente estudio tiene como objetivo describir las experiencias de aprendizaje de los traductores profesionales que recientemente se han insertado al mercado laboral trabajando como gestores de proyectos en una empresa de traducción con sede en Lima, Perú. Se condujeron entrevistas no estructuradas a dos líderes de equipo de la empresa Translation Back Office (TBO) para tener un primer contexto sobre la gestión de proyectos en esta empresa de traducción. Luego, se condujeron entrevistas semiestructuradas a cinco PM de TBO para conocer sus experiencias de aprendizaje en su lugar de trabajo. Los resultados del estudio muestran que la autonomía, la proactividad, la organización, la asertividad, y el profesionalismo son las habilidades que las PM de TBO afirman haber adquirido o desarrollado al trabajar como gestoras de proyectos de traducción. Estos aprendizajes son facilitados por un entorno de trabajo que promueve el diálogo y el contacto entre trabajadores experimentados y no experimentados.

Palabras clave: gestión de proyectos; traducción; aprendizaje en el lugar de trabajo; habilidades; gestor de proyectos; perfil; experiencias de aprendizaje

The transition from university to «real life»: learning experiences of translation project managers in Lima, Peru

ABSTRACT

Project-based learning in higher education allows translation students to develop competencies and skills and learn more about the work of a project manager (PM). However, in the transition from university to work, the novice professional translator is exposed to the expectations of the job market. This study aims to describe the learning experiences of professional translators who have recently started working in the job market as project managers in a translation company based in Lima, Peru. Unstructured interviews were conducted with two Translation Back Office (TBO) leaders to get a first context on project management in this translation company. In addition, semi-structured interviews were conducted with five TBO PMs to learn about their learning experiences in the workplace. The results of the study show that autonomy, proactivity, organization, assertiveness, and professionalism are the skills that TBO PMs claim to have acquired or developed while working as translation project managers. This learning is facilitated by a work environment that promotes dialogue and contact between experienced and inexperienced employees.

Keywords: project management; translation; workplace learning; skills; project manager; profile; learning experiences

TABLA DE CONTENIDOS

1	INTRODUCCIÓN.....	VII
2	APRENDIZAJE EN EL LUGAR DE TRABAJO Y COMPETENCIAS DEL PM TRADUCTOR.....	IX
3	METODOLOGÍA.....	XI
4	EL PROCESO DE APRENDIZAJE DE LAS PM DE TBO	XII
4.1	CONDICIONES LABORALES QUE POSIBILITAN EL APRENDIZAJE	XIII
4.2	AUTOGESTIÓN	XVII
4.3	NEGOCIACIÓN PARA EL CONTROL DE RIESGOS	XX
5	CONCLUSIONES.....	XXIII
6	REFERENCIAS	XXV
7	ANEXOS	XXVIII
7.1	GUÍA DE ENTREVISTA NO ESTRUCTURADA A LOS LÍDERES DE EQUIPO.....	XXVIII
7.2	GUÍA DE ENTREVISTA SEMIESTRUCTURADA A LOS GESTORES DE PROYECTO ..	XXIX

ÍNDICE DE TABLAS

Tabla 1. Conjunto de competencias de gestor de proyectos de traducción. Elaboración propia a partir de las propuestas de Kiraly (2013) y Plaza-Lara (2018).....	X
---	---

1 INTRODUCCIÓN

A medida que la industria de traducción ha evolucionado, también lo ha hecho la gama de servicios ofrecidos por las agencias de servicios lingüísticos. Las agencias de traducción contemporáneas ofrecen, además de traducciones, servicios de edición, localización, revisión, transcripción y gestión de proyectos (Dunne y Dunne, 2011). La necesidad de adoptar la gestión de proyectos se debe a la distribución geográfica de los equipos de traducción subcontratados y a la creciente complejidad de las tecnologías y los procesos de proyectos de traducción (Dunne y Dunne, 2011). Al mismo tiempo, la gestión de proyectos de traducción se ha posicionado como un campo de investigación, centrado sobre todo en casos que se ubican dentro de mercados consolidados respecto a la oferta y demanda de los servicios de gestión de proyectos. Por ejemplo, Dunne (2013) estudió cómo se puede aplicar la gestión de riesgos en la gestión de proyectos de traducción en una agencia de traducción que tiene aproximadamente veinte años en el mercado en Estados Unidos. En España, se han estudiado las competencias del gestor de proyectos de traducción de acuerdo con las necesidades del mercado (Plaza-Lara, 2018), desde la perspectiva de los gestores de proyectos (Plaza-Lara, 2020), y desde la perspectiva académica (Plaza-Lara, 2021).

En el Perú, el mercado de la gestión de proyectos de traducción se encuentra en formación. Las agencias de traducción basadas en este país adoptaron la gestión de proyectos como método de trabajo en la década del 2010, y han dejado de realizar esta labor bajo solo el concepto de «encargos de traducción» (Comunicación personal con la gestora de proyectos Angie Tapia, 15 de octubre de 2019). Un encargo de traducción se define como el «conjunto de necesidades del cliente a partir de las cuales el proveedor de servicios de traducción delimita las especificaciones de un potencial proyecto» (Luna y Monteagudo, 2017, p. 167). En cambio, un proyecto de traducción es el «encargo de traducción que debe ceñirse a los procedimientos establecidos por el proveedor de servicios de traducción, previamente pactados con el cliente» (Luna y Monteagudo, 2017, p. 311). Es decir, adoptar el proyecto de traducción como método de trabajo implica implementar un mayor número de procedimientos y establecer una relación más estrecha con el cliente.

El aprendizaje por proyectos se ha incorporado en la formación de traductores siguiendo el enfoque socio-constructivista de la enseñanza de la traducción (Kiraly, 2000; Li, Zhang, y He, 2015). Estos proyectos se llevan a cabo en pequeños grupos, en los cuales, los estudiantes cumplen un rol específico además de la traducción del texto en sí. Li, Zhang, y

He (2015) explican que, al llevar a cabo un proyecto de traducción, los estudiantes se familiarizan con el modo real de trabajo de un traductor en el mundo profesional. Sin embargo, cuando los egresados se integran al mercado laboral como gestores de proyectos, deben adaptarse a las expectativas de sus empleadores y los procesos establecidos por las agencias, por lo que su formación universitaria debe complementarse en el lugar de trabajo. Por estos motivos, Schnell y Rodríguez (2017) advierten la existencia de una brecha entre la universidad y el lugar de trabajo, que necesita ser llenada tomando en cuenta las perspectivas de los empleadores dentro del currículo universitario.

Los lugares de trabajo que emplean el modelo de trabajo por proyectos son un entorno de aprendizaje significativo, ya que los proyectos ofrecen un espacio de aprendizaje dinámico delimitado y múltiples oportunidades de interacción y reflexión (Sense, 2011). Esta característica permite abordar el lugar de trabajo de los gestores de proyectos como ambientes para aprender, en el que los nuevos trabajadores encuentran oportunidades de aprendizaje (Billet, 2001). En ese sentido, el objetivo de este estudio es describir las experiencias de aprendizaje de los traductores profesionales que recientemente se han insertado al mercado laboral trabajando como PM en una empresa de traducción en Lima, Perú.

El caso de estudio de esta investigación es la empresa Translation Back Office (TBO). Se trata de una empresa argentina de traducción que tiene una sede en Lima, Perú, desde el año 2011, y brinda servicios de traducción, localización, post edición, transcripción, entre otros, a clientes en seis continentes. A diferencia de sus oficinas en Argentina, donde también laboran traductores, revisores y maquetadores, en la sede de Lima solo trabajan gestores de proyectos. Su oficina en Perú está dividida en dos equipos, cada uno compuesto por cinco gestores de proyectos y un coordinador de equipo, que en este estudio se denominará «líder» debido a la designación empleada en la empresa. TBO es una empresa de traducción instalada en el Perú que ha desarrollado la gestión de proyectos de traducción desde la propuesta teórica del Project Management Institute (PMI). La empresa tiene iniciativas de formación para sus empleados como el *mentoring*, *peer-to-peer*, *on-the-job training* e *in-house training*. Al tener un equipo enteramente conformado por gestores de proyectos, TBO expande un mercado laboral que es poco conocido, explorado y desarrollado en el Perú. Estas características convierten a TBO en un caso significativo e innovador de un fenómeno actual en la gestión de proyectos de traducción en el Perú.

2 APRENDIZAJE EN EL LUGAR DE TRABAJO Y COMPETENCIAS DEL PM TRADUCTOR

El aprendizaje en el lugar de trabajo reúne todos los procesos en que los trabajadores desarrollan sus habilidades y adquieren conocimientos mediante su relacionamiento con las normas y las prácticas de su entorno laboral (Billett, 2004; Cacciattolo, 2015). En ese sentido, esta perspectiva teórica discute la premisa de que el aprendizaje se da únicamente en entornos estructurados dentro de las instituciones educativas, y, más bien, estudia las interacciones y prácticas participativas realizadas por los trabajadores en la rutina diaria de trabajo (Billet, 2004).

Silverman (2003) propone tres modalidades de aprendizaje en el lugar de trabajo: (1) la capacitación interna, (2) las oportunidades de aprendizaje basadas en la experiencia y formación a través del *coaching* y tutoría, y (3) el aprendizaje continuo. La capacitación interna consiste en impartir cursos a los trabajadores en su mismo lugar de trabajo por parte de la misma organización o entidades externas. La segunda modalidad consiste en la realización de las actividades del trabajo que se evalúan y se llevan a cabo con el apoyo del *coaching* y tutoría. Además, estas actividades en el lugar de trabajo pueden adoptar la forma de oportunidades de aprendizaje basadas en la experiencia, por ejemplo, con la rotación de puestos, mayor autonomía, o el trabajo en equipo. Por último, el aprendizaje continuo hace referencia a las habilidades y los conocimientos que adquieren los trabajadores. Según Sense (2011), los procesos de aprendizaje son la observación, el diálogo, la narración y la conversación. La observación hace referencia al hecho de aprender viendo lo que los otros trabajadores hacen. El diálogo y la narración comprenden la interacción de dos o más trabajadores, con la diferencia que en el primero puede haber interrupción de una parte para preguntas o consultas, y en el segundo no, porque se trata más bien de explicar algo a alguien. La conversación es un tipo de diálogo que se da en entornos más convencionales.

Diversos autores han establecido modelos de competencias que permitirían conocer el perfil de un gestor de proyectos de traducción. Kiraly (2013) propone el modelo de competencias del traductor. Este modelo comprende tres conjuntos: la competencia traductora, la competencia social y la competencia personal. Con respecto a las competencias sociales, Kiraly (2013) incluye componentes como la etiqueta, la negociación y el trabajo en equipo. Se trata de competencias movilizadas en el quehacer diario del gestor de proyectos de traducción. En cuanto a las competencias personales, se incluye la autonomía, la disposición

para el aprendizaje permanente, el control de calidad y la responsabilidad profesional. Por su parte, Plaza-Lara (2018) propone el modelo de competencias del gestor de proyectos de traducción a partir del análisis de un corpus de anuncios de trabajo y tomando en cuenta las competencias propuestas por el grupo PACTE y el Project Manager Competency Development (PMCD) Framework. Las principales subcompetencias del gestor de proyectos de traducción son la subcompetencia bilingüe, la subcompetencia de conocimientos de traducción, la subcompetencia instrumental, la subcompetencia estratégica y los componentes psicofisiológicos.

Para analizar el aprendizaje en el lugar de trabajo de los PM de TBO, el presente estudio toma como modelo las competencias identificadas por Plaza-Lara (2018), ya que combina e incluye distintos componentes de las competencias propuestas por el grupo PACTE y el PMI. Asimismo, se incluyen algunos componentes del modelo propuesto por Kiraly (2013), de acuerdo a las que son más representativas respecto al proyecto de traducción como un entorno de aprendizaje. Estos están agrupados en la Tabla 1.

Subcompetencia bilingüe	Subcompetencia de conocimiento de traducción	Subcompetencia instrumental
<ul style="list-style-type: none"> • Dominio de la lengua extranjera • Dominio del inglés • Control de calidad lingüística • Traducción 	<ul style="list-style-type: none"> • Realización de tareas administrativas • Habilidades comerciales • Preparación de material de referencia • Comprensión de instrucciones 	<ul style="list-style-type: none"> • Conocimientos informáticos básicos y avanzados • Preparación y gestión de archivos • Habilidades documentales
Subcompetencia estratégica	Componentes psicofisiológicos	
<ul style="list-style-type: none"> • Trabajo en equipo • Trato con cliente o proveedores • Gestión del tiempo • Solución de problemas • Coordinación del proyecto de principio a fin • Multitarea • Habilidad de análisis • Análisis y gestión de calidad, costes y plazos • Negociación • Efectividad 	<ul style="list-style-type: none"> • Habilidades comunicativas • Capacidad de trabajar bajo presión • Capacidad organizativa • Atención al detalle • Motivación • Autonomía • Habilidades interpersonales • Actitud proactiva • Actitud positiva 	<ul style="list-style-type: none"> • Capacidad de adaptarse a diferentes situaciones • Liderazgo • Responsabilidad • Disposición para el aprendizaje permanente • Profesionalismo

Tabla 1. Conjunto de competencias de gestor de proyectos de traducción. Elaboración propia a partir de las propuestas de Kiraly (2013) y Plaza-Lara (2018).

3 METODOLOGÍA

Esta investigación asume un enfoque cualitativo para producir conocimiento desde la interpretación de las experiencias de los sujetos de estudio en un contexto específico (Patten y Newhart, 2017). Los participantes de esta investigación son traductores profesionales que trabajan como PM en la empresa de traducción Translation Back Office. Los PM solían trabajar de forma presencial; sin embargo, durante el periodo de recojo de datos (febrero a mayo de 2020), cambiaron a la modalidad de teletrabajo debido a la pandemia de la COVID-19. Las participantes son cinco mujeres, tres del primer equipo y dos del segundo, que tienen entre 20 a 30 años y todas son egresadas de la carrera de traducción de universidades peruanas. También formaron parte de la investigación los líderes de cada equipo, ambos varones entre los 30 y 35 años, encargados de guiar y acompañar a los PM durante su jornada de trabajo. Los líderes brindaron información orientada a contextualizar las experiencias de aprendizaje de las PM. Todas las participantes y ambos líderes dieron su consentimiento informado para responder a entrevistas bajo la condición de anonimato.

Para conocer los aprendizajes de los PM en el lugar de trabajo, se plantearon dos objetivos específicos: (1) explicar cómo se da el aprendizaje de los participantes con los demás agentes durante la realización de actividades cotidianas en el trabajo e (2) identificar las habilidades y los conocimientos adquiridos o desarrollados por los traductores profesionales en el lugar de trabajo. Para la recopilación de datos, se emplearon entrevistas semiestructuradas para las PM participantes y entrevistas no estructuradas para los líderes de equipo. La guía de entrevista para las PM participantes se diseñó mediante indicadores extraídos de la teoría del aprendizaje en el lugar de trabajo de Silverman (2003) y Sense (2011), y según el modelo de competencias del traductor de Kiraly (2013) y del gestor de proyectos de traducción de Plaza-Lara (2018) (Véase Tabla 1), por lo que se les consultó acerca de las tareas del PM, las habilidades del PM y el aprendizaje mediante la interacción.

La codificación de los datos fue deductiva y descriptiva, en un primer momento, ya que los códigos correspondían a las categorías establecidas en el marco teórico. En un segundo momento, se realizó la codificación inductiva e *in vivo*, dado que se analizó con más detalle las respuestas de las entrevistas, y los códigos surgieron de los datos, a menudo a partir de frases evocativas formuladas por los participantes (Saldaña, 2009). Los códigos obtenidos se organizaron en siete categorías en un libro de códigos. La investigación contó con el

permiso de los encargados de TBO en Perú para realizar la investigación en la empresa y consignar el nombre de TBO en el presente artículo.

4 EL PROCESO DE APRENDIZAJE DE LAS PM DE TBO

Entre las habilidades relacionadas a la gestión de proyectos, las PM de TBO desarrollan en el lugar de trabajo sus habilidades de autogestión y negociación. Estos aprendizajes son facilitados por ciertas condiciones del entorno de trabajo, como las expectativas de los líderes respecto a los PM novatos y la creación de un ambiente armónico. A partir de su experiencia en TBO, las PM establecen una diferencia entre llevar a cabo un proyecto de traducción en la universidad y trabajar como gestoras de proyectos de forma profesional, a lo que denominan «vida real». La «vida real» es el entorno donde tienen que enfrentarse a situaciones que no experimentaron en la universidad, como la gestión de riesgos y la comunicación con los clientes y recursos, es decir, traductores, revisores o maquetadores. En TBO, las PM suelen trabajar de forma autónoma, en el sentido de que cada PM se encarga de un proyecto en específico. El nivel de riesgo que afronta cada PM se manifiesta en varias condiciones: las fechas límites para la entrega de cada proyecto, el hecho de que el éxito de los proyectos determine los ingresos de la empresa y la necesidad de mantener una comunicación adecuada con los clientes y los recursos. Las PM son conscientes de estas condiciones y del impacto de su trabajo.

Sí, es bastante distinto porque en la universidad, al menos cuando yo estudiaba, me daban encargos de traducción bastante ideales. O sea que el cliente te daba el par de lenguas, el *word count*, te decía quiero eso y era algo super sencillo. En cambio, en la vida real también vas a encontrar encargos ideales, buenos. Pero también vas a encontrar clientes que no saben mucho del proyecto, del proceso de traducción y tienes que ir sacándole toda la información de a poquitos. (G202)

En esta cita, la PM marca la diferencia entre lo que sería la «vida real» y la universidad porque, en este último contexto, los encargos de traducción son «ideales»; es decir, son sencillos y las indicaciones están claras. En cambio, en la «vida real», además de existir más «presión», los clientes suelen conocer poco sobre el proceso de traducción. Por ello, las PM deben consultar constantemente con los clientes para entender las indicaciones del proyecto y poder llevarlo a cabo. Este tipo de experiencias también son compartidas entre las demás PM, ya que en las entrevistas manifestaron que en la «vida real» hay más presión y tienen que «dar la cara» si les surge algún inconveniente.

4.1 Condiciones laborales que posibilitan el aprendizaje

En la transición de la universidad al contexto laboral las PM de TBO se encuentran con algunas condiciones laborales que facilitan su aprendizaje. Esas condiciones son las expectativas de los líderes respecto a los nuevos PM y la creación de un ambiente armónico por parte de los líderes. Al contratar a un nuevo PM, los líderes de TBO esperan que los nuevos miembros del equipo tengan conocimientos «teóricos»; es decir, que conozcan de manera general en qué consiste la gestión de proyectos y cómo se desarrollan los encargos de traducción en lugar de conocimientos prácticos, ya que consideran que pueden aprender estos últimos en el trabajo. Por ello, la aptitud más valorada por los líderes es la disposición para aprender de los nuevos PM.

Los líderes esperan que el proceso de formación de los PM en la empresa sea lento para que logren adquirir el conocimiento de una manera correcta. Cuando los PM comienzan a trabajar reciben proyectos con menos riesgo para que se adapten al uso de herramientas y a la forma de trabajo en TBO. Al parecer, TBO no busca contratar a los profesionales más experimentados disponibles en el mercado, sino que, más bien, lo que busca es formar a sus propios trabajadores, lo cual parece ser una estrategia de reclutamiento propia de la empresa. TBO suele capacitar a los PM en sus primeros días de trabajo para explicarles brevemente las tareas que van a tener que realizar. Sin embargo, las capacitaciones tendrían menor impacto que el aprendizaje surgido del cumplimiento de las tareas. Según una de las participantes: «Recibí capacitación, no tanta, y más que una capacitación digamos teórica, fue una capacitación práctica de, en el momento, ir aprendiendo las cosas que no sabía; hay muchas cosas que las he aprendido porque me equivoqué o porque me tocó hacerlo» (G203).

De lo manifestado por la PM se evidencia que la empresa da la oportunidad a sus trabajadores de aprender por sí mismos. De esta manera, las PM aprenden de sus errores y de su propia experiencia. Como explica Sense (2007), las organizaciones se encargan de crear un entorno que permite y facilita el diálogo y las conversaciones, lo cual es importante para que se produzca el intercambio de tipo *individual learning* (IL) - *organizational learning* (OL). En ese sentido, TBO se posiciona como un ambiente propicio para el aprendizaje en el lugar de trabajo, aprendizaje que se produce de manera individual (IL). Además, este aprendizaje se complementa en el día a día dentro del equipo de trabajo, lo cual genera un aprendizaje a nivel organizacional (OL). En las entrevistas, las PM explicaron que en diversas oportunidades sus compañeras de trabajo, tanto las del mismo nivel como las más

experimentadas, les han enseñado o encaminado a solucionar algún problema. En ese sentido, generar las condiciones para que las conversaciones y los diálogos se den permite formar a los individuos, y a la vez permite que esos individuos con su aprendizaje contribuyan al aprendizaje de la organización en su conjunto.

Como explican Wiewiora, Chang y Smidt (2020, p. 202), «organizational level learning occurs in the process of institutionalizing, which comprises embedding individual and collective learning in the organization's systems, structures, strategies, routines, and practices for the collective benefit». Es decir, el aprendizaje colectivo y el IL permiten que se produzca el OL, y son las empresas u organizaciones las encargadas de fomentar este tipo de aprendizaje entre sus trabajadores. Estas prácticas desarrolladas por los trabajadores de TBO contribuyen a materializar la política organizacional de la empresa, que tiene entre sus objetivos «promover un ambiente de trabajo agradable, justo, altamente productivo, versátil y desafiante, con una comunicación transparente y coherente para facilitar el desarrollo personal y profesional continuo de los miembros de nuestro equipo» (TBO, 2019).

Otra condición que posibilita el aprendizaje en TBO es el desarrollo de un «ambiente armónico». El líder del grupo 1 explicó que «en el proceso de integración, la idea es siempre crear un ambiente bastante armónico, que todos nos consideremos y conversemos mucho precisamente por ser trabajo en equipo». Los líderes procuran establecer un entorno de trabajo en donde los miembros del equipo se sientan en confianza, cómodos, y apoyados entre sí. Para fomentar este ambiente laboral, suelen conversar, escuchar música, cantar, hacer bromas, y almorzar juntos. Como explica Sense (2007), fomentar espacios participativos de aprendizaje brinda oportunidades para que el conocimiento fluya de manera más fácil entre los miembros de un equipo, ya que si se crean condiciones que fomenten el miedo y la ansiedad entre los integrantes, se forman barreras para el aprendizaje en el lugar de trabajo. De este modo, la armonía en el lugar de trabajo permite mejorar la comunicación entre los PM y que puedan consultar sus dudas y, por ende, aprender entre ellos.

Durante la etapa inicial de integración al equipo de trabajo, la principal forma de aprendizaje del PM sería la observación. El uso de esta forma de aprendizaje es coherente con su condición de nuevos miembros del equipo, en que las relaciones de confianza con sus colegas aún no estarían establecidas. En las entrevistas, las PM comentaron que cuando comenzaron a trabajar en TBO observaban mucho para adaptarse a su equipo y para aprender las formas de trabajo de la empresa y de sus compañeros, con el fin de seguir un modelo para

desarrollar su propio estilo de trabajo. Incluso aprender a preguntar es un aprendizaje que las PM desarrollan mediante la observación. Como afirmó una de las participantes:

Creo que, al principio, mis primeras semanas de aprendizaje han sido más observando porque veía pues la forma en la que procedían ellos, qué cosas hacían, incluso como se dirigían al líder para preguntarle cosas, o qué tipo de cosas le preguntaban; era mucho de observación; ya con el paso del tiempo es más de práctica, pero sí, la observación es súper importante al principio por lo menos. (G203)

Esto demuestra la disposición que tienen las PM por aprender, la cual es una característica que también posibilita su aprendizaje. La disposición por aprender se relaciona con el involucramiento individual, que Bryson, Pajo, Ward, y Mallon (2006) definen como el proceso mediante el cual un trabajador elige aprovechar las oportunidades que se le presentan en su lugar de trabajo, de acuerdo con sus valores, conocimientos y percepciones. Este involucramiento individual, a su vez, parece estar relacionado con la motivación de las PM por realizar su trabajo.

En las entrevistas, la mayoría de las PM afirmaron que su motivación al gestionar sus proyectos es que estos «salgan bien»; es decir, entregar los proyectos sin problemas, que el trabajo sea bueno y aceptable para el cliente y que no haya críticas por parte de este; también las motiva obtener un buen margen de ganancia para la empresa y el disfrute de su trabajo. En ese sentido, la disposición a aprender de las PM estaría motivada por el deseo de entregar con éxito los proyectos y porque les gusta desempeñarse como PM. Como explican Vanthournout, Noyens, Gijbels, y Van den Bossche (2014, p. 209) en su estudio sobre la relación entre el aprendizaje y la motivación en la gestión de proyectos, «a lack of motivation is pernicious for the quality of learning at the workplace and is related to problems with learning». Es decir, el aprendizaje en el lugar de trabajo está directamente relacionado con el nivel de motivación de los trabajadores. En el caso de las PM de TBO, dado que están motivadas, aprenden más y también tienen más ganas de seguir aprendiendo.

El «ambiente armónico» construido por los equipos posibilita el aprendizaje de las PM porque se sienten cómodas y en confianza para consultar sus dudas a sus compañeros. Esto hace posible diferentes formas de aprendizaje mediante la interacción, como el diálogo vertical y horizontal. El primero se da entre el PM con los líderes y los PM *semi-senior* y, el segundo, con los demás PM de la empresa. Se encontró que el diálogo horizontal es el más frecuente entre las PM de TBO y que ellas trabajan en equipo al momento de resolver un

problema. Las PM afirman que el diálogo vertical es muy valioso, ya que han aprendido mucho de sus superiores, pero también pueden aprender de cada miembro del equipo y de sus experiencias porque todas pasan por situaciones parecidas. Estas formas de aprendizaje mediante el diálogo refuerzan el aprendizaje en equipo. Como explica Sense (2007, p. 23), «dialogue and conversational learning and storytelling helps to bridge the IL–OL divide, since they generate individual understanding and collective actions, and thereby individual knowledge can become embedded within an organization’s collective memories, structures and processes». En ese sentido, las interacciones promueven tanto el IL como el OL, de manera que el conocimiento individual es el punto de partida para generar conocimiento colectivo dentro de una empresa. Como explica una de las participantes:

[¿Dirías que las respuestas que recibes de tus compañeros son suficientes para resolver tus dudas?] En su mayoría sí. Hay veces en que ellos tampoco saben porque tampoco les ha pasado. Entonces, ahí lo que tratamos de hacer es como que un *brainstorming* entre todos para llegar a una solución; entonces, cada uno dice una razón de porqué considera que se debería hacer de tal manera [...] así es como lo decidimos, cuando la respuesta que uno tiene no es suficiente. (G101)

Esta cita muestra la existencia de un aprendizaje organizacional entre los PM de TBO. Las PM trabajan en equipo para resolver los problemas; es decir, confían en las propuestas de sus compañeros de trabajo. Olohan y Davitti (2015) han estudiado la confianza en la gestión de proyectos de traducción, y la definen como un proceso dinámico que implica las expectativas positivas de los gestores frente a los clientes y traductores, la disposición a exponerse a vulnerabilidades y los saltos de fe, es decir, creer sin dudar en los clientes y traductores. Si bien la confianza descrita por Olohan y Davitti (2015) se da desde los gestores hacia los clientes y traductores, el constructo propuesto sirve para analizar la relación entre los compañeros de trabajo en TBO. El hábito de hacer *brainstorming* muestra que las PM de TBO tienen en cuenta las opiniones de todos para llegar a una solución, lo que denota que han construido una relación de confianza en la que cada miembro del equipo puede decir lo que piensa. En este caso, el *brainstorming* cumple con el criterio de las expectativas positivas de los gestores frente a sus compañeros, ya que al tener en cuenta la opinión de los compañeros, confían en que ellos puedan aportar ideas para la resolución de problemas.

Las PM también confían en sus compañeros de trabajo para que se ocupen de sus proyectos cuando ellas no están dentro de su horario laboral o se encuentran de vacaciones. Este comportamiento cumple con los tres criterios de Olohan y Davitti (2015) porque, cuando un

PM encarga su proyecto a sus compañeros, confía en que lo van a gestionar adecuadamente, se expone a que ocurra algún problema con su proyecto y cree en la capacidad de sus compañeros para llevar a cabo su proyecto. Asimismo, por lo manifestado en las entrevistas, se evidencia que la confianza es una cualidad que la mayoría de las PM ha fortalecido mientras más se relacionaba con sus demás compañeros de trabajo. Según el estudio de Spector y Jones (2004) sobre la confianza entre miembros de un equipo de trabajo, la predisposición para confiar de una persona facilitará que ayude a nuevos compañeros a integrarse. La confianza inicial es la que los miembros de un equipo otorgan a un nuevo integrante. En ese sentido, se infiere que los miembros de TBO están predispuestos a confiar en las personas y que ese habría sido un factor determinante que permitió la construcción del «ambiente armónico».

Cuando las PM comenzaron a trabajar en TBO ya tenían una idea de lo que es la gestión de proyectos, y sus conocimientos se complementaron en el lugar de trabajo. La idea de que TBO busca formar a sus trabajadores también se refuerza con el hecho de que el mercado laboral de la gestión de proyectos de traducción en el Perú aún está en formación. Es además posible que exista una oferta limitada de profesionales con experiencia en gestión de proyectos. En el 2005, la gestión de proyectos de traducción era una «nueva realidad» en España, que se implementó en agencias en las que los proyectos de traducción eran complejos, ya que no era posible que una sola persona llevase a cabo todo el proceso. Esto dio lugar a que el gestor se convirtiera en un agente fundamental en muchas agencias y servicios de traducción (Aula Int, 2005). Por el contrario, como se explicó anteriormente, la gestión de proyectos de traducción en el Perú se implementó como tal desde la década del 2010, por lo que recién se está empezando a conocer e investigar el rol del gestor de proyectos de traducción en el mercado peruano.

4.2 Autogestión

La autogestión es una habilidad que las PM de TBO aprenden en su lugar de trabajo y se evidencia en momentos como la toma de decisiones, el involucramiento con su trabajo y la gestión de la carga laboral. Este aprendizaje es un proceso en el que el PM observa mejoras en su autogestión a comparación de cuando empezó a trabajar. De acuerdo con lo manifestado por las PM en las entrevistas, se puede notar que la autogestión se ve reflejada en la autonomía, la proactividad, y la organización de las PM.

Cuando un nuevo PM comienza a trabajar en TBO, el líder decide qué proyectos asignarle teniendo en cuenta el nivel de dificultad. Hacerse cargo de un proyecto implica ser responsable de este de principio a fin; es decir, el PM tiene que gestionar cada etapa del proyecto: el inicio, la preparación de los archivos, el contacto de los recursos, el monitoreo y el cierre. También implica asumir los inconvenientes o ajustes que puedan surgir en el proyecto después de la entrega. Para cumplir con estas responsabilidades, las PM necesitan tomar decisiones con frecuencia. En ese sentido, las PM sienten que han desarrollado autonomía al trabajar como gestoras en TBO y la ejercen al gestionar cada uno de sus proyectos:

A comparación del inicio, sí he desarrollado bastante autonomía. Por ejemplo, con dos años ya tienes harta experiencia con todos los proyectos, ya estás empapada con lo que llega y ya es más fácil tomar una decisión. Pero es un proceso; no es algo que sale de la noche a la mañana. (G101)

En las entrevistas las PM explicaron que, para ellas, ser autónomo significa encargarse de sus proyectos de principio a fin, buscar diferentes opciones de solución por sí mismas y tomar decisiones. Sin embargo, las PM siempre tienen la posibilidad de preguntar o de pedir ayuda al resto de su equipo. De acuerdo con Morgeson, Delaney-Klinger y Hemingway (2005), la autonomía laboral permite a los trabajadores aumentar su eficiencia y ejecutar más tareas. Además, los jefes suelen reconocer el rendimiento de aquellos que realizan más tareas. Gagné y Bhave (2011), en su estudio sobre la autonomía en el lugar de trabajo sostienen que, cuando las personas se sienten autónomas, se sienten libres de elegir hacer actividades que les interesen o que les sean personalmente significativas. Asimismo, estos autores, con base en la teoría de la autodeterminación, añaden que la autonomía es una necesidad que debe ser satisfecha para que los humanos funcionen de manera óptima.

Cada PM construye su autonomía en el día a día del trabajo al afrontar diferentes situaciones que les ayudan a tener más conocimiento sobre la gestión de proyectos. La participante G101 explica que este aprendizaje es un proceso en el que se gana autonomía con la experiencia porque al inicio son más dependientes, y con el paso del tiempo llega un momento en el que realizan su trabajo de manera autónoma. Sin embargo, como explicaron algunas participantes, su dependencia aún se manifiesta cuando preguntan para asegurarse de que están haciendo bien su trabajo y esperan la aprobación de su equipo para realizar alguna tarea:

Todavía soy muy dependiente de que me den aprobación para las cosas. Soy mucho de preguntar porque no me gusta equivocarme. Entonces, prefiero mil veces preguntar hasta que yo aprenda bien el procedimiento antes que meter la pata. (G203)

Las dudas que las PM suelen tener son respecto a nuevos clientes, sobre cosas que se les «escapan de las manos», como cuando el cliente pide descuentos, o sobre situaciones nuevas para ellas. Como explica G203, ella pregunta a sus compañeros antes de tomar una decisión porque no quiere equivocarse, por lo que se infiere que las PM de TBO son capaces de reconocer situaciones riesgosas para prevenir futuros problemas.

La proactividad de las PM es una actitud fortalecida al trabajar en TBO, y forma parte del desarrollo de la capacidad de autogestión. En varios momentos de la entrevista las PM afirmaron ser muy proactivas, ya que suelen realizar actividades que les permiten ser más eficientes en su trabajo. Por ejemplo, preparan los archivos antes de procesarlos en la herramienta CAT Trados Studio para facilitar la entrega del proyecto, pese a que esto no es parte de su trabajo. También facilitan la descarga de los archivos pesados a los recursos o les ayudan con cualquier dificultad, tienen un orden al trabajar, se organizan para evitar acumular trabajo, evitan distracciones, proponen soluciones antes de hablarlo con su superior, ayudan a sus compañeros, organizan los proyectos con tiempo de contingencia y evitan dejar tareas pendientes. No obstante, las PM reconocen que tienen un límite para involucrarse en tareas adicionales. Sin embargo, una de las participantes explicó que a veces se involucra más de lo que debería con los proyectos: «Soy una persona muy proactiva; me he metido en proyectos en los que no me debería de meter por proactiva» (G203). A diferencia de sus compañeras, G203 parece no establecer un límite para involucrarse en las actividades dentro del trabajo, mientras que sus compañeras sí. Por ello, se puede inferir que el establecer límites sería otro aprendizaje derivado de la acumulación de experiencia en el trabajo.

En cuanto a la percepción de su proactividad, las PM consideran que siempre han tenido esta actitud y la han desarrollado aún más en TBO. La participante G201 explicó que cuando no tiene proyectos pendientes, hace *updates* o actualizaciones de las memorias de traducción o pregunta si es que alguien de su equipo necesita ayuda. Se observa que la proactividad está relacionada con la colaboración entre los miembros del equipo; es decir no solo se ve reflejada en el trabajo de cada uno, sino también en el trabajo colectivo porque siempre están pendientes de quién necesita ayuda y de cómo pueden apoyar a esa persona. Asimismo, las

PM de TBO aprovechan su tiempo para avanzar con tareas de mediano o largo plazo durante su jornada de trabajo, como actualizar las memorias de traducción, lo que refleja que son personas con un buen nivel de proactividad. Tener un buen desenvolvimiento con las herramientas de su trabajo contribuiría a la proactividad de las PM. En las entrevistas, las PM comentaron que al comenzar a trabajar en TBO tenían dificultades con algunos tipos de archivos, pero con el tiempo «agarraron práctica» y en la actualidad manejan las herramientas mejor.

Otro aspecto que está relacionado con la autogestión es la capacidad de organización. Esta es una habilidad que ayuda a las PM de TBO a llevar a cabo sus proyectos con eficiencia porque les permite trabajar más rápido y no olvidarse de ningún detalle. Asimismo, es una habilidad que aplican para prevenir riesgos, ya que el ser organizadas les ayuda a evitar cometer errores. Para las PM de TBO, ser organizadas implica cumplir con todos los pendientes del día, mantener un orden en sus archivos y hacer sus tareas con anticipación. En general, la capacidad de organización es una habilidad necesaria al trabajar como PM, tal y como proponen Alvarenga, Branco, Guedes, Soares, y Silva (2019, p. 285), quienes analizaron las competencias más importantes para el éxito de un proyecto e investigaron la correlación entre las competencias de los gestores de proyectos y los grupos de competencias subyacentes: «the ability to organize, use technology and complete training is crucial not only to project managers' personal productivity, but also to the productive of the team». En ese sentido, la organización ayuda tanto a la productividad de los PM como a la de su equipo de trabajo. Asimismo, según la investigación de Plaza-Lara (2018), la capacidad organizativa se encuentra dentro de las tres primeras competencias de los componentes psicofisiológicos de los PM que son requeridas por los empleadores.

4.3 Negociación para el control de riesgos

Las PM participantes sostienen que aprendieron a negociar al trabajar como gestoras en TBO, y que este aprendizaje se ha dado de manera progresiva al desempeñar su labor. La negociación es una tarea que las PM desempeñan durante las diferentes etapas de un proyecto de traducción. En estas etapas, la negociación se da con los clientes y con los recursos, con quienes las PM suelen negociar aspectos como las fechas de entrega de los proyectos y las tarifas, para obtener un buen margen de ganancia para la empresa. Para poder negociar de manera efectiva, las PM afirman que tienen que comunicarse de manera asertiva y mantener

el profesionalismo para que sea posible llegar a un acuerdo con los clientes y recursos. Como explican Ziek y Anderson (2015):

A project is just as much about technical requirements as it is about communication. Indeed the technical requirements are determined through the communication that occurs between the project manager and the project stakeholders. Communication then gives project managers another form of control – another tool to design the predetermined goals, activities and resources of a project. (p. 798)

En ese sentido, la comunicación de las PM con los demás agentes, ya sea clientes o recursos, puede determinar la trayectoria de un proyecto. En TBO, la comunicación parece ser una competencia importante y requerida para las PM porque la mayor parte de su trabajo se basa en la comunicación con distintos agentes. De esa manera, la comunicación efectiva evitaría que se produjeran malentendidos.

A veces, el cliente no está al tanto de cuáles son los procesos de traducción, entonces, de repente manda asignaciones que no tienen instrucciones claras o contradictorias. Entonces, hay que preguntarle siempre. (G203)

De lo comentado por las PM, preguntar antes de suponer parece ser otro aspecto propio del proceso de reconocimiento de situaciones riesgosas. Como afirman las PM, prefieren resolver sus dudas con los clientes antes de comenzar con un proyecto de traducción, ya que en ocasiones, las instrucciones no son claras o se contradicen debido al desconocimiento que algunos clientes tienen sobre el proceso de traducción. Como explica Ho (2004, p. 239) en su estudio sobre la traducción de contenido publicitario, «the real problem is that marketing executives often underestimate the complexity of the translation process and fail to understand the balance between quality and cost». Estas situaciones llevan a que los gestores estén en constante comunicación y negociación con los clientes.

Uno de los problemas más frecuentes que tienen las PM de TBO es no poder cumplir con el plazo de entrega de un proyecto por diferentes factores. Por ejemplo, cuando alguno de los recursos se retrasa o falla en la entrega del proyecto, cuando la traducción es para un par de idiomas poco frecuente (ya que puede tomar más tiempo asignar el proyecto) o cuando se trata de proyectos *rush*; es decir, proyectos con plazos de entrega muy ajustados. En estos distintos casos, es necesario que las PM negocien. En ese sentido, ser asertivas les ayuda a solucionar los problemas con más facilidad.

Es bueno seguir aprendiendo en cuanto a las relaciones interpersonales y comerciales porque uno está constantemente comunicándose con su cliente o

recursos, con proveedores y uno tiene que negociar, pero siempre de manera cordial. (G101)

De lo explicado por las PM, se evidencia que la asertividad es una habilidad que está muy relacionada con la negociación, ya que sin comunicación efectiva, es poco probable que los clientes accedan a las propuestas de las PM. Desde la perspectiva de las PM, su asertividad se evidencia en tres aspectos: (1) diálogo: conversar con los clientes y recursos para llegar a un acuerdo, saber comunicar cuando no pueden llevar a cabo un proyecto, evitar tener «roces» con el cliente y saber comunicar los problemas; (2) formas de comunicarse: darle explicaciones al cliente con calma y sin desesperarse, ser claras en lo que quieren comunicar y tener buena «labia» con el recurso e; (3) impresión personal: ser amables, tener seguridad, ser formales, cordiales, objetivas y neutrales, y no mostrar tensión, presión ni estrés. La relación que tienen las PM con los clientes es similar a la de los traductores con los clientes. Gouadec (2007) identifica que una buena relación de negocios entre el traductor y cualquier cliente se basa en la confianza mutua, la comunicación y la discusión (explicación y negociación). Asimismo, en la relación de los PM con los recursos debe haber una buena coordinación de los cambios que se realicen y un diálogo continuo (Gouadec, 2007). Estas características, pese a que están enfocadas a las relaciones de los traductores con los clientes, también son adoptadas por los gestores de proyectos.

Asimismo, se evidencia que otra habilidad asociada a la negociación es el profesionalismo porque, durante su jornada laboral, las PM de TBO parecen poner especial interés en el trato que tienen con su cliente y los recursos. Según Evetts (2013, p. 780), «professionalism requires professionals to be worthy of that trust, to put clients first, to maintain confidentiality and not use their knowledge for fraudulent purposes». Es decir, mostrarse confiables, poner a los clientes primero, mantener la confidencialidad y no usar su conocimiento para cometer fraude son cualidades de un trabajador con profesionalismo. En TBO, las PM consideran que trabajan con profesionalismo, porque en las entrevistas comentaron una serie de actitudes que desarrollaron en el trabajo relacionadas a (1) la comunicación con el cliente: preguntar en lugar de asumir, contestar los correos rápido, escribir mensajes claros, concisos y organizados, y siempre mantenerlo informado sobre su proyecto, y; (2) el trato con el cliente y los recursos: tratarlos de manera formal, cordial, respetuosa y educada, mantener los códigos éticos, ser amables, y no transmitir desesperación.

En cuanto a la percepción de su profesionalismo, las PM afirmaron que esta es una cualidad que mejoran en el trabajo porque siempre están en contacto con personas exteriores a su equipo. Asimismo, esta cualidad es necesaria para mantener una buena relación con las personas que se trabaja, porque como explicó G101, ser profesional es mostrar una buena imagen de uno mismo. De no ser así, se puede perder el respeto y eso puede afectar negativamente a las relaciones interpersonales. En el caso de TBO, las PM dedican gran parte de su trabajo a la negociación con clientes y proveedores, por lo que se trata de la habilidad comercial (según la clasificación de Plaza-Lara, 2018) más exigida. Como explicó G203, para ser gestor de proyectos sobre todo es necesario tener la capacidad de comunicarse y «vender el producto».

5 CONCLUSIONES

El presente estudio tuvo como objetivo describir las experiencias de aprendizaje de los traductores egresados que trabajan como PM en una empresa de traducción en Lima. Los resultados muestran que cuando llega un nuevo PM a la empresa, la observación es su primera forma de aprendizaje pues algunos PM novatos aún no tienen la confianza suficiente con el equipo para hacer preguntas. Posteriormente, los PM se integran más a su equipo de trabajo, lo que posibilita el aprendizaje mediante el diálogo vertical y horizontal. En su proceso de aprendizaje en el lugar de trabajo expresan haber adquirido o desarrollado habilidades como la autonomía, la proactividad, la organización, la asertividad y el profesionalismo. En todos los casos, las PM verifican la adquisición o desarrollo de estas habilidades a partir de su capacidad de cumplir los requisitos que la gestión de proyectos demanda.

Mediante la reunión de las experiencias de aprendizaje de los gestores, nuestro estudio aporta a la documentación para la elaboración de un posible perfil del PM traductor profesional en un contexto peruano, ya que en el Perú el mercado de la gestión de proyectos de traducción ha comenzado a expandirse, lo que conduce hacia la profesionalización. A diferencia de este caso, en el contexto español, el mercado de la gestión de proyectos está más desarrollado, y ya existen propuestas de modelos de competencias del gestor de proyectos de traducción, lo que agruparía las competencias establecidas para la educación y el mercado laboral (Plaza-Lara, 2018, 2020).

Futuras investigaciones podrían describir el perfil completo de un PM traductor en el mercado laboral peruano de la gestión de proyectos de traducción, tomando en cuenta las

demandas de las empresas existentes. Por otro lado, este estudio ha explorado, sobre todo, las relaciones entre PM que trabajan en equipo. Sin embargo, se podría estudiar otras relaciones laborales, como PM-clientes y PM-líderes, lo que permitiría conocer con más detalle el trabajo de los gestores de proyectos de traducción en un mercado en desarrollo como el peruano.

6 REFERENCIAS

- Alvarenga, J.C., Branco, R.R., Guedes, A.L.A., Soares, C.A.P. y Silva, W.d.S.e. (2020). The project manager core competencies to project success. *International Journal of Managing Projects in Business*, 13(2), 277-292. doi: [10.1108/IJMPB-12-2018-0274](https://doi.org/10.1108/IJMPB-12-2018-0274)
- Aula Int. (2005). Translator training and modern market demands. *Perspectives*, 13(2), 132-142, doi: [10.1080/09076760508668982](https://doi.org/10.1080/09076760508668982)
- Billet, S. (2004). Workplace participatory practices. Conceptualising workplaces as learning environments. *Journal of Workplace Learning*, 16(6), 312-324.
- Billett, S. (2001). Learning through work: workplace affordances and individual engagement. *Journal of Workplace Learning*, 13(5), 209-214. doi: [10.1108/EUM0000000005548](https://doi.org/10.1108/EUM0000000005548)
- Bryson, J., Pajo, K., Ward, R. y Mallon, M. (2006). Learning at work: organisational affordances and individual engagement. *Journal of workplace learning*, 18(5), 279-297. doi: [10.1108/13665620610674962](https://doi.org/10.1108/13665620610674962)
- Cacciattolo, K. (2015). Defining Workplace Learning. *European Scientific Journal*, 11(10), 243-250. Recuperado de: <https://eujournal.org/index.php/esj/article/view/5559>
- Dunne, E. (2013). *Project Risk Management: Developing a Risk Framework for Translation Projects*. (Tesis doctoral). Recuperado de https://etd.ohiolink.edu/apexprod/rws_etd/send_file/send?accession=kent13687004_02&disposition=attachment
- Dunne, K. J. y Dunne, E. S. (2011). *Translation and localization project management: the art of the possible*. Amsterdam, Philadelphia: John Benjamins Publishing. Co.
- Evetts, J. (2013). Professionalism: Value and ideology. *Current Sociology*, 61(5-6), 778-796. doi: [10.1177/0011392113479316](https://doi.org/10.1177/0011392113479316)
- Gagné, M. y Bhave, D. (2011). Autonomy in the workplace: An essential ingredient to employee engagement and well-being in every culture. *Human autonomy in cross-cultural context. 1*, 163-187. doi: [10.1007/978-90-481-9667-8_8](https://doi.org/10.1007/978-90-481-9667-8_8)
- Gouadec, D. (2007). *Translation as a Profession*. doi: [10.1075/btl.73](https://doi.org/10.1075/btl.73)
- Ho, G. (2004). Translating advertisements across heterogeneous cultures. *The Translator*, 10(2), 221-243. doi: [10.1080/13556509.2004.10799178](https://doi.org/10.1080/13556509.2004.10799178)
- Kiraly, D. (2013). Towards a view of translator competence as an emergent phenomenon: thinking outside the box(es) in translator education. En D. Kiraly, S. Hansen-Schirra, K. Maksymski (Eds.), *New Prospects and Perspectives for Educating Language Mediators* (pp. 197-224). Tübinga, Alemania: Gunter Narr Verlag.
- Kiraly, D. (2000). *A Social Constructivist Approach to Translator Education. Empowerment from Theory to Practice*. Manchester, Inglaterra: St. Jerome.

- Li, D., Zhang, C. y He, Y. (2015). Project-based learning in teaching translation: Students' perceptions. *The Interpreter and Translator Trainer*, 9(1), 1-19. doi: [10.1080/1750399X.2015.1010357](https://doi.org/10.1080/1750399X.2015.1010357)
- Luna, R. y Monteagudo, M. A. (2017). *Diccionario para profesionales de la traducción: Terminología básica que todo traductor debe aprender*. Lima, Perú: Universidad Peruana de Ciencias Aplicadas (UPC).
- Morgeson, F. P., Delaney-Klinger, K., y Hemingway, M. A. (2005). The Importance of Job Autonomy, Cognitive Ability, and Job-Related Skill for Predicting Role Breadth and Job Performance. *Journal of Applied Psychology*, 90(2), 399-406. doi: [10.1037/0021-9010.90.2.399](https://doi.org/10.1037/0021-9010.90.2.399)
- Olohan, M., y Davitti, E. (2015). Dynamics of trusting in translation project management: Leaps of faith and balancing acts. *Journal of Contemporary Ethnography*, 46(4), 391-416. doi: [10.1177/1520717915603449](https://doi.org/10.1177/1520717915603449)
- Patten, M. L., y Newhart, M. (2017). *Understanding research methods: An overview of the essentials*. doi: <https://doi.org/10.4324/9781315213033>
- Plaza-Lara, C. (2018). Las competencias del gestor de proyectos de traducción: análisis de un corpus de anuncios de trabajo. *Meta*, 63(2), 510-531. doi: [10.7202/1055150ar](https://doi.org/10.7202/1055150ar)
- Plaza-Lara, C. (2020). Las competencias de los gestores de proyectos de traducción: un estudio basado en encuesta. *Hermēneus. Revista de Traducción e Interpretación*, 311-335. doi: [10.24197/her.22.2020.311-335](https://doi.org/10.24197/her.22.2020.311-335)
- Plaza-Lara, C. (2021). Competences of translation project managers from the academic perspective: analysis of EMT programmes. *The Interpreter and Translator Trainer*, 16(2), 203-223, doi: [10.1080/1750399X.2021.1987085](https://doi.org/10.1080/1750399X.2021.1987085)
- Saldaña, J. (2009). *The coding manual for qualitative researchers*. Los Angeles, Londres, Nueva Delhi, Singapur, Washington DC: SAGE.
- Schnell, B. y Rodríguez, N. (2017). Ivory tower vs. workplace reality. *The Interpreter and Translator Trainer*, 11(2-3), 160-186. doi: [10.1080/1750399X.2017.1344920](https://doi.org/10.1080/1750399X.2017.1344920)
- Sense, A. J. (2007). *Cultivating learning within projects*. doi: [10.1057/9780230591967](https://doi.org/10.1057/9780230591967)
- Sense, A. J. (2011). The project workplace for organizational learning development. *International Journal of Project Management*, 29(8), 986-993. doi: [10.1016/j.ijproman.2011.01.012](https://doi.org/10.1016/j.ijproman.2011.01.012)
- Silverman, M. (2003). Supporting Workplace Learning: A background paper for IES Research Network Members. *The Institute for Employment Studies*, 1-22. Recuperado de <https://www.employment-studies.co.uk/system/files/resources/files/mp22.pdf>
- Spector, M. y Jones G. (2004). Trust in the workplace: factors affecting trust formation between team members. *The Journal of Social Psychology*, 144(3), 311-321. doi: [10.3200/SOCP.144.3.311-321](https://doi.org/10.3200/SOCP.144.3.311-321)

- Translation Back Office (TBO). (2019). *Políticas organizativas*. Recuperado de <https://translationbackoffice.com/spanish/#>
- Vanhournout, G., Noyens, D., Gijbels, D. y Van den Bossche, P. (2014). The Relationship between Workplace Climate, Motivation and Learning Approaches for Knowledge Workers. *Vocations and Learning*, 7(2), 191-214. doi: [10.1007/s12186-014-9112-1](https://doi.org/10.1007/s12186-014-9112-1)
- Wiewiora, A., Chang, A. y Smidt, M. (2020). Individual, project and organizational learning flows within a global project-based organization: exploring what, how and who. *International Journal of Project Management*, 38(4), 201-214. doi: [10.1016/j.ijproman.2020.03.005](https://doi.org/10.1016/j.ijproman.2020.03.005)
- Ziek, P. y Anderson, J. D. (2015). Communication, dialogue and project management. *International Journal of Managing Projects in Business*. 8(4), 788-803. doi: [10.1108/IJMPB-04-2014-0034](https://doi.org/10.1108/IJMPB-04-2014-0034)

7 ANEXOS

7.1 Guía de entrevista no estructurada a los líderes de equipo

Esta entrevista no estructurada está dirigida a los líderes de equipo de TBO con el propósito de conocer más sobre el trabajo de los gestores de proyecto. Además, mediante sus respuestas podremos tener un contexto sobre el entorno laboral de esta empresa para luego realizar la entrevista a los participantes de nuestro estudio, es decir, los traductores egresados que trabajan como gestores de proyecto. El objetivo de nuestro estudio es describir las experiencias de aprendizaje de los traductores profesionales que recientemente se han insertado al mercado laboral trabajando como gestores de proyectos en una empresa de traducción con sede en Lima, Perú. Esta entrevista durará 20 minutos aproximadamente, y se empleará el celular para grabar la voz y un cuaderno de apuntes. Agradecemos de antemano su participación en esta entrevista.

¿Qué tareas desempeña un gestor de proyectos en TBO?	
¿Qué esperas que sepa un trabajador al comenzar a laborar en TBO?	
¿Cómo esperan que un nuevo trabajador desarrolle las habilidades o adquiera el conocimiento que aún no posee?	
¿Qué medidas toman para integrarlo al equipo? (Si solo lo presentan o hacen que se presente, o si tienen alguna otra manera)	
¿Cómo consideras que es la interacción entre tu grupo de trabajo? ¿Buena o mala? ¿Por qué?	

7.2 Guía de entrevista semiestructurada a los gestores de proyecto

Esta entrevista semiestructurada está dirigida a los gestores de proyecto de TBO con el propósito de conocer más sobre lo que han aprendido al trabajar como PM en esta empresa. El objetivo de nuestro estudio es describir las experiencias de aprendizaje de los traductores profesionales que recientemente se han insertado al mercado laboral trabajando como gestores de proyectos en una empresa de traducción con sede en Lima, Perú. Esta entrevista durará 45 minutos aproximadamente, y se empleará el celular para grabar la voz y un cuaderno de apuntes. Agradecemos de antemano su participación en esta entrevista.

Participante:

Parte 1: Sobre las tareas del PM

1. ¿Cuánto tiempo llevas trabajando en TBO?
2. ¿Qué actividades desempeñas en un día normal de trabajo? (**Multitarea**)
3. ¿Coordinas tus proyectos de principio a fin? ¿Cómo aprendiste a hacerlo? (**Coordinación del proyecto de principio a fin**)
4. ¿Cuántos proyectos gestionas a la vez? y ¿en qué medida dirías que logras estar pendiente de cada detalle de cada proyecto? ¿Cómo lo logras? (**Atención al detalle**)
5. Cuando recibes un nuevo proyecto, ¿cómo procedes con el material? (**Preparación de material de referencia**)
6. ¿Cómo PM te toca preparar los archivos de un proyecto? ¿Cómo procedes? (**Preparación y gestión de archivos**)
7. ¿Alguna vez has tenido alguna dificultad con el material de trabajo? ¿Cuál? ¿Cómo lo resolviste? (**Preparación de material de referencia**)
8. ¿Consideras que los encargos de traducción siempre son claros y precisos? (**Comprensión de instrucciones**)
9. ¿Realizas algún control de calidad lingüística en los proyectos? (**Control de calidad lingüística**)
10. ¿Alguna vez has tenido que traducir para un proyecto? (**Traducción**)
11. ¿Cómo determinas la calidad, costo y plazo de un proyecto de traducción? (**Análisis y gestión de calidad, costes y plazos**)
12. ¿Existe algún tipo de negociación en este proceso? ¿Con quién? ¿Qué experiencia tienes encargándote de las negociaciones? (**Negociación**)
13. ¿Cómo es el trato de un PM con los clientes o proveedores? (**Trato con el cliente o proveedores**)
14. ¿Cómo PM realizas algún tipo de tarea administrativa? Por ejemplo: emisión de PO, facturas, realización y control de presupuestos, supervisión de la rentabilidad del proyecto y la preparación del presupuesto del trabajo para potenciales clientes. (**Realización de tareas administrativas**)
15. ¿Sabías cómo hacer todas estas tareas al ingresar a trabajar a TBO? ¿O recibiste alguna capacitación? ¿Cómo fue esta? ¿Podrías detallarla? (**Capacitación**)

Parte 2: Sobre las habilidades y los conocimientos del PM

16. ¿Consideras que es diferente llevar a cabo un proyecto de traducción en la universidad y en el trabajo? ¿Cuáles serían esas diferencias?
17. ¿Consideras que has mejorado tu nivel de inglés trabajando como PM? ¿De qué manera? (**Dominio del inglés**)
18. ¿Consideras que eres efectivo cuando realizas un proyecto? Por ejemplo, que mantienes contacto y buena comunicación con el cliente, cambias el ritmo del trabajo de acuerdo a las necesidades del proyecto o si eres asertivo. (**Efectividad**)
19. ¿Qué herramientas de gestión y traducción has aprendido a utilizar al trabajar como PM en TBO? ¿Las conocías antes de trabajar en TBO? ¿Qué fue lo más fácil y lo más difícil de aprender a usarlas? (**Conocimientos informáticos avanzados y básicos**)
20. ¿Cómo ha sido tu desenvolvimiento con las herramientas de trabajo/ CAT tools? (**Conocimientos informáticos avanzados y básicos**)
21. ¿Dirías que tu trabajo como PM requiere tener habilidades comerciales? Por ejemplo, para contactar y relacionarte con nuevos clientes, planificar reuniones o negociar un contrato con clientes o proveedores. (**Habilidades comerciales**)
22. ¿Dirías que tu trabajo como PM requiere tener algún tipo de habilidad de documentación? (**Habilidades documentales**)
23. ¿Dirías que posees habilidades de análisis? Por ejemplo, redactar informes. (**Habilidad de análisis**)
24. ¿Dirías que has desarrollado habilidades interpersonales trabajando aquí? Por ejemplo, motivar a tu equipo, adaptar la comunicación a la audiencia, emplear la asertividad ¿En qué aspectos y qué habilidades? (**Habilidades personales**)
25. ¿Cómo son las relaciones interpersonales en tu equipo de trabajo?
26. ¿Te considerarías organizado/a con tus proyectos? ¿De qué manera? (**Capacidad organizativa**) Siempre has sido así?
27. ¿Dirías que gestionas bien tu tiempo siendo PM? ¿Cómo lo aprendiste? (**Gestión del tiempo**)
28. ¿Cuál es tu actitud frente a proyectos con fechas de entrega muy ajustadas? (**Capacidad de trabajar bajo presión**)

29. ¿Te consideras una persona flexible y receptiva? ¿Siempre lo fuiste o es una habilidad que has desarrollado/fortalecido en TBO? ¿En qué situaciones? **(Capacidad de adaptarse a diferentes situaciones)**
30. ¿Te consideras una persona que sabe solucionar los problemas dentro de un proyecto? Cuéntanos una experiencia **(Solución de problemas)**
31. ¿Al trabajar como PM dirías que has desarrollado autonomía? **(Autonomía)**
32. ¿Te consideras líder? ¿Siempre lo fuiste o es una habilidad que has desarrollado/fortalecido en TBO? ¿En qué situaciones o momentos lo demuestras? **(Liderazgo)**
33. ¿Consideras que te comunicas eficazmente con los demás agentes de la agencia? ¿Sientes que las comunicaciones dentro de tu equipo son eficaces? **(Habilidades comunicativas)**
34. ¿Dirías que eres una persona que trabaja en equipo? ¿Siempre lo fuiste o sientes que lo adquiriste trabajando como PM? **(Trabajo en equipo)**

Parte 3: Sobre el aprendizaje mediante la interacción

35. ¿Cómo es tu relación con los demás miembros de tu equipo de trabajo? **(Diálogo y narración)**
36. ¿De qué suelen hablar durante las jornadas laborales? ¿Hay conversaciones informales? ¿Te sientes en confianza, apoyado? ¿Qué suelen hacer para que la jornada laboral sea más amena? **(un ambiente armónico)**
37. ¿Cómo es la interacción con tus compañeros de trabajo en momentos como el almuerzo? ¿Suelen hablar de trabajo? ¿De qué aspectos del trabajo hablan? **(Conversación)**
38. ¿Sientes que has aprendido a partir de las experiencias de tus compañeros de trabajo?
39. ¿Sueles preguntar a tus compañeros de trabajo cuando tienes alguna duda o dificultad? **(Diálogo y narración)**
40. ¿También le haces preguntas al líder de tu equipo?
41. ¿Respecto a qué aspectos suele tener más dudas o dificultades? **(Diálogo y narración)**
42. ¿Dirías que las respuestas que recibes de tus compañeros de trabajo son suficientes para resolverlas? **(Diálogo y narración)**

43. ¿De qué manera afrontan situaciones inesperadas durante un proyecto? (**Diálogo y narración**)
44. ¿Tomas como referencia lo que algún compañero de trabajo hizo al momento de realizar alguna actividad? (**Observación**)
45. ¿Dirías que has aprendido con tan solo observar a tus compañeros de trabajo? ¿Qué aprendizajes recuerdas? (**Observación**)
46. ¿Te consideras una persona responsable? ¿Por qué? ¿Siempre lo fuiste? (**Responsabilidad**)
47. ¿Te consideras un PM que actúa con profesionalismo? Por ejemplo, demuestras tu compromiso con el proyecto, trabajas con integridad, manejas la adversidad personal y del equipo de una manera adecuada, y eres objetivo al resolver los problemas. (**Profesionalismo**)
48. ¿Te consideras una persona con actitud positiva/proactiva? ¿Por qué? ¿Siempre lo fuiste? (**Actitud proactiva y positiva**)
49. ¿Cuál es tu motivación al realizar un proyecto? (**Motivación**)
50. ¿Te consideras una persona que está dispuesta a aprender constantemente? (**Disposición para el aprendizaje permanente**)
51. ¿Tienes algo más que agregar a lo que hemos conversado?

Agradecemos tu participación en nuestro estudio. La información que nos ha brindado solo se utilizará con fines académicos y le recordamos que su identidad quedará en anonimato. Una vez más, le agradecemos su participación.