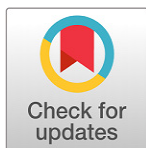


La traducción comunitaria y el aprendizaje-servicio en Canadá y Estados Unidos como herramientas de justicia social para migrantes del Sur global¹



Anne Beinchet

anne.beinchet@umoncton.ca

<https://orcid.org/0009-0003-0537-4343>

Université de Moncton, Canadá

Alicia Rueda-Acedo

aliciarueda@uta.edu

<https://orcid.org/0000-0002-7843-8710>

University of Texas at Arlington, Estados Unidos

Resumen

Este artículo presenta un estudio de caso en el que dos profesoras de traducción de la Universidad de Moncton y la Universidad de Texas en Arlington, en colaboración con dos organizaciones no gubernamentales —la Clinique des réfugiés du Nouveau-Brunswick y Proyecto Inmigrante—, desarrollaron talleres de traducción comunitaria para capacitar voluntarios. El artículo analiza la implementación y los resultados de esta iniciativa, que nace como respuesta a la necesidad real de servicios de traducción e interpretación comunitaria para salvar la barrera lingüística que enfrentan los migrantes en Estados Unidos, concretamente en Texas, y en Canadá, en la provincia de Nuevo Brunswick. Esta falta de acceso a servicios lingüísticos, lejos de ser algo puntual, es un reto permanente sin solución a la vista. Aunque la investigación no se contextualiza en el Sur global ni considera al español como lengua minoritaria, es preciso señalar que los principales afectados por la falta de servicios accesibles y de calidad en traducción e interpretación comunitaria en Estados Unidos y Canadá son ciudadanos provenientes de ese contexto. La capacitación de voluntarios sin formación profesional y, en el caso del proyecto en Estados Unidos, la participación de estudiantes a través de un proyecto de aprendizaje-servicio fortalecen la equidad y promueven la justicia lingüística. Este estudio se suma a los que exploran el papel de la traducción comunitaria como compromiso social, destacando su relevancia en contextos donde los migrantes se hallan en situación de desamparo lingüístico y

1 Título de la investigación: Canadá: *Formation de traducteur.ices / interprètes bénévoles : incidence de formations courtes sur la compréhension des enjeux de la traduction et de l'interprétation* ; Estados Unidos: "Service-Learning and Volunteer Training in a Legal Translation Course". Lugar de inscripción: Canadá: Université de Moncton; Estados Unidos: University of Texas at Arlington. Inicio: Canadá: 27 de febrero de 2025; Estados Unidos: 24 de abril de 2025. Terminación: Canadá: 15 de mayo de 2026; Estados Unidos: 24 de abril de 2026. Código de inscripción: Canadá: R105636, dossier 2425-058; Estados Unidos: Protocol #2025-0338.



donde iniciativas como estos talleres promueven equidad, compromiso social y acceso a derechos fundamentales para comunidades migrantes procedentes del Sur global en Canadá y Estados Unidos.

Palabras clave: aprendizaje-servicio, formación para traductores voluntarios, justicia social, migración, traducción comunitaria.

Community Translation and Service-Learning in Canada and the United States as a Means of Advancing Social Justice for Migrants from the Global South

Abstract

This article presents a case study in which two translation professors from the Université de Moncton and the University of Texas at Arlington, in collaboration with two non-profit organizations—New-Brunswick Refugee Clinic and Proyecto Inmigrante—developed community translation workshops to train volunteers. The article analyzes the implementation and outcomes of this initiative, which emerged as an attempt to address the urgent need for community translation and interpreting services to overcome the language barrier faced by migrants in the United States—specifically in Texas—and in Canada, particularly in the province of New Brunswick. Far from being a one-time issue, the lack of access to linguistic services remains a persistent challenge with no solution in sight. Although the study is not framed within the Global South or considers Spanish a minority language, it is worth noting that the majority of individuals affected by the lack of accessible and high-quality community translation and interpreting services in the United States and Canada are people from that context. Thus, training volunteers without professional qualifications—and, in the case of the project in the United States, involving students through a service-learning project—strengthens equity and promotes linguistic justice. This study contributes to existing research on community translation as a form of social engagement, highlighting its relevance in contexts where migrants are linguistically helpless. Initiatives like the workshops presented in this study help promote equity, social engagement at various levels, and access to fundamental rights for migrant communities from the Global South in the United States and Canada.

Keywords: community translation, social justice, service-learning, volunteer translator training, migration

La traducción communautaire et l'apprentissage-service au Canada et les États-Unis comme un moyen d'avancer la justice sociale pour les migrants du Sud global

Résumé

Le présent article porte sur une étude de cas impliquant deux professeures de traduction de l'Université de Moncton et de l'Université du Texas à Arlington, et deux organisations à but non lucratif, la Clinique des réfugiés du Nouveau-Brunswick et Proyecto Inmigrante. L'article présente le déroulé et les résultats d'une initiative consistant à animer des ateliers de formation à la traduction en milieu social pour former des traducteurs bénévoles. Le but était de répondre aux besoins urgents de services de traduction et d'interprétation en milieu social pour surmonter les barrières linguistiques auxquelles sont confrontés les migrants aux États-Unis, notamment au Texas, et au Canada, dans la province du Nouveau Brunswick. Loin d'être un problème ponctuel, le manque d'accès aux services linguistiques reste un défi persistant. Si l'étude ne s'inscrit pas dans le cadre du Sud global et ne considère pas l'espagnol comme une langue minoritaire, les personnes touchées par le manque de services accessibles

et de qualité aux États-Unis et au Canada sont issues de ces régions. Ainsi, la formation de bénévoles sans qualifications professionnelles et, dans le cas du projet aux États-Unis, la participation d'étudiants dans le cadre d'un projet d'apprentissage par le service, renforce l'équité et favorise la justice linguistique. L'étude contribue à la recherche existante sur la traduction en milieu social en tant que forme d'engagement, soulignant sa pertinence dans des contextes de vulnérabilité linguistique et son rôle dans la promotion des droits fondamentaux pour les migrants du Sud global.

Mots-clés : traduction en milieu social, justice sociale, apprentissage par le service, formation des bénévoles, migration

A tradução comunitária e o aprendizagem-serviço no Canadá e nos Estados Unidos como ferramenta de justiça social para migrantes do Sul Global

Resumo

Este artigo apresenta um estudo de caso em que dois professores de tradução da Université de Moncton e da Universidade do Texas em Arlington, em colaboração com duas organizações sem fins lucrativos — New-Brunswick Refugee Clinic e Proyecto Inmigrante — desenvolveram workshops de tradução comunitária para treinar voluntários. O artigo analisa a implementação e os resultados dessa iniciativa, que surgiu como uma tentativa de atender à necessidade urgente de serviços de tradução e interpretação comunitária para superar a barreira linguística enfrentada por migrantes nos Estados Unidos — especificamente no Texas — e no Canadá, particularmente na província de New Brunswick. Longe de ser uma questão pontual, a falta de acesso a serviços linguísticos continua sendo um desafio persistente, sem solução à vista. Embora o estudo não se enquadre no contexto do Sul Global nem considere o espanhol uma língua minoritária, vale ressaltar que a maioria das pessoas afetadas pela falta de serviços de tradução e interpretação comunitária acessíveis e de alta qualidade nos Estados Unidos e no Canadá são pessoas desse contexto. Assim, treinar voluntários sem qualificações profissionais — e, no caso do projeto nos Estados Unidos, envolver estudantes por meio de um projeto de aprendizagem-serviço — fortalece a equidade e promove a justiça linguística. Este estudo contribui para as pesquisas existentes sobre tradução comunitária como forma de engajamento social e põe em destaque sua relevância onde os migrantes encontram-se em situação de desamparo linguístico. Iniciativas como essas oficinas promovem a equidade, o compromisso social e o acesso a direitos fundamentais para comunidades migrantes provenientes do Sul global no Canadá e nos Estados Unidos.

Palavras-chave: tradução comunitária, justiça social, aprendizagem-serviço, treinamento de voluntários, migração

Introducción

La creciente complejidad de los flujos migratorios internacionales ha puesto en evidencia la necesidad de repensar la función social de la traducción comunitaria (TC), también conocida como traducción en los servicios públicos, en contextos migratorios y de desamparo jurídico y lingüístico. En este marco, “community translation (public service translation), as both a teaching and a research area, contributes to more equitable and sustainable communities by empowering minority groups such as migrants and refugees and people with language barriers in general” (Taïbi, 2025, p. 1).

Este estudio se inscribe en el campo de la TC y su enseñanza como práctica o herramienta de justicia social. Córdoba Serrano señala que la TC:

[...] involves the written translation of different types of texts intended to facilitate communication in legal, medical, educational, government and social service settings between the providers of services in these settings, who communicate in the official language(s), and the users of community languages who have not sufficiently mastered the official language(s) of the territory (be it a country, state, province, etc.) where the communicative exchange takes place. (2016, p. 126)

Diversos estudios, en el contexto europeo principalmente, han puesto de relieve el papel fundamental que desempeñan las organizaciones no gubernamentales (ONG) y el voluntariado en la prestación de servicios de traducción e interpretación dirigidos a poblaciones vulnerables, como personas migrantes o solicitantes de asilo. También han señalado importantes desafíos, como la falta de profesionalización de algunos servicios voluntarios, los dilemas éticos que surgen en contextos humanitarios y la necesidad de una formación específica que prepare a los futuros profesionales para estas realidades complejas (De Manuel Jerez *et al.*, 2004; Floros *et al.*, 2024; Foulquié-Rubio y

Sánchez-Pedreño Sánchez, 2020; Valero Garcés y Cata, 2006, entre otros).

Entre los usuarios más comunes de este tipo de traducción se encuentran “disempowered users of translation such as migrants, refugees and members of ethnic and linguistic minorities” (Taïbi y Ozolins, 2016, pp. 17-18), quienes, en muchas ocasiones, se caracterizan por su “multilingualism, multiculturalism and a number of socioeconomic gaps” (Lesch, 2018, p. 69) y carecen de los recursos económicos suficientes para contratar los servicios de traductores profesionales para traducir, al idioma oficial de su nuevo entorno, los documentos de sus países de origen requeridos en los distintos trámites migratorios.

En las páginas que siguen se describe una experiencia formativa interinstitucional destinada a la creación de talleres de TC para voluntarios, que tuvo lugar con unas semanas de diferencia en Canadá (Nuevo Brunswick), con fecha del 22 de marzo de 2025 y, posteriormente, en Estados Unidos (Texas), con fecha del 8 de abril de 2025. Se trata de un programa piloto en el que una profesora de la Universidad de Moncton y otra de la Universidad de Texas en Arlington (UTA), en colaboración con las ONG la Clinique des Réfugiés du Nouveau-Brunswick y Proyecto Inmigrante, respectivamente, organizaron dichos talleres, con el objetivo de que los voluntarios pudieran prestar servicios de TC de mayor calidad a los clientes de ambas organizaciones.

La idea de organizar talleres similares de formación para traductores voluntarios no profesionales en dos regiones distintas surgió tras varias conversaciones entre las dos autoras, ambas involucradas en proyectos de apoyo lingüístico en el contexto de solicitudes de asilo y otros trámites migratorios, ante la creciente necesidad de este tipo de servicios como consecuencia de los flujos migratorios de personas hispanohablantes hacia Estados Unidos y Canadá. Luego se decidió documentar las

experiencias, ya que son ejemplos de cómo la traducción, la traductología y la pedagogía pueden ponerse al servicio del avance y la consecución de la justicia social. De hecho, como veremos, la formación de voluntarios no profesionales y, en el caso del proyecto de Estados Unidos, la participación de estudiantes en la formación de traductores voluntarios no profesionales son diferentes medios de acción que consolidan la equidad y la justicia lingüística.

Es importante señalar que los estudios de caso presentados no se desarrollan en el contexto geográfico del Sur global. Sin embargo, los migrantes directamente afectados por la falta de servicios accesibles y culturalmente sensibles en TC en Estados Unidos y Canadá provienen, en su mayoría, de dicho contexto. En este sentido, aunque el español no pueda ser considerado una lengua minoritaria en términos absolutos, su estatus funcional en determinadas regiones del Norte global lo ubica en una posición de subordinación en lo que al acceso a los servicios públicos y derechos fundamentales respecta.

En cuanto a la estructura del artículo, la primera parte presenta un sucinto marco teórico sobre la TC y su relación con la justicia social. En el segundo apartado se describe la metodología implementada y la tercera sección expone las características, la implementación y los resultados de los talleres desarrollados en Canadá y Estados Unidos, considerando sus respectivos contextos. En el caso de Estados Unidos, también se describe el proyecto de aprendizaje-servicio (ApS), incorporado en una clase de traducción jurídica y en cuyo contexto se impartió el taller.

En la cuarta sección, se analizan las percepciones de los participantes, mediante la presentación de los resultados de las encuestas de satisfacción completadas por los talleristas y se profundiza en el análisis de las relaciones concomitantes entre la TC y el ApS, así como la pertinencia de los talleres de TC para la

formación de voluntarios en pos de la justicia y el compromiso social.

Además, a lo largo del artículo, se muestra la manera en que este tipo de talleres promueven el desarrollo de la competencia traductora de los voluntarios al servicio de comunidades migrantes, resaltando la importancia de cómo “[community] translation practices and products [...] need to be researched in terms of their relevance to the lives and interests of community translation audiences and their social impacts on those audiences” (Taibi, 2025, p. 21).

El artículo concluye con la presentación de los aspectos claves extraídos de la experiencia de la implementación de estos talleres y las futuras posibilidades que este tipo de iniciativas puede ofrecer en la enseñanza de la TC.

1. La traducción comunitaria como herramienta de justicia social

Kelly (2018), Stern (2011) y Taibi y Ozolins (2016) establecen un vínculo directo entre el estatus social de los consumidores de traducción o interpretación en el entorno social, es decir, los individuos en situación minoritaria y desfavorecida, y el escaso reconocimiento y profesionalización de la actividad. En otras palabras, la actividad de traducción relacionada con los grupos vulnerables, desprovistos de poder, tiene dificultades para ser valorada, al igual que los grupos precarios a los que sirve, que presentan inconvenientes para encontrar su lugar y ser reconocidos en la sociedad. Dada la posición minoritaria y de subordinación de estas personas debido a su estatus, es todavía más importante que su existencia, su situación y sus necesidades sean debidamente reconocidas y que se pongan en marcha los recursos necesarios para abordar esta situación.

Según Taibi y Ozolins, la TC es una rama de la traducción que se caracteriza más que cualquier otro tipo de traducción por su misión social (2016, p. 11), dado que

[w]hat distinguishes community translation from other types and domains of translation is that its main mission is to empower local communities and give their members voices and access to information, services and participation. [...] Because community translation is intended to empower disempowered social groups by enabling them to have equitable access to public service information and to participation in their society. (Taibi, 2018, p. 2)

La TC es vital para promover la equidad, la accesibilidad y la inclusión, y para proteger los derechos humanos. Asegura que sus usuarios, sin importar sus competencias lingüísticas, tengan acceso a servicios esenciales y puedan participar plenamente en la sociedad. Esos aspectos son principios fundamentales de la justicia social, por lo que esta se puede definir como un proceso que fomenta las capacidades de las personas para llevar una vida que ellas mismas valoren (Sen, 2009). La justicia social debe centrarse en lo que Sen llama en inglés *capabilities*, es decir, la capacidad de las personas para funcionar y alcanzar el bienestar en diversas dimensiones de la vida (salud, educación, participación política, etc.) (Sen, 2009). Además, la justicia social debe abordar tanto las cuestiones de desigualdad material como las cuestiones de reconocimiento y representación o participación (Fraser, 2008).

Al reflexionar sobre las definiciones de justicia social y TC, se observa cómo ambas se intersecan y cómo la TC es un medio para garantizar la justicia social para los hablantes de lenguas no oficiales. La TC promueve la equidad, la accesibilidad y la inclusión para las personas que enfrentan barreras lingüísticas. Es un medio para garantizar el acceso equitativo a servicios como la atención médica, la educación, la asistencia legal y los servicios sociales, los cuales dependen de una comunicación efectiva. Asimismo, la TC empodera a los grupos marginalizados quienes, gracias a la disponibilidad de la información en su idioma, pueden tomar decisiones informadas y participar en la sociedad.

De este modo, se previene la discriminación y, por consecuencia, la exclusión, ya que, sin acceso lingüístico, las personas pueden enfrentar discriminación en los ámbitos esenciales antes mencionados. Además, la TC, al ser una forma de mediación intercultural, ayuda a la reducción de diferencias culturales, contribuyendo a la inclusión y la cohesión social.

La relación entre la traducción y la justicia social ha sido objeto de atención reciente, como señalan Monzó-Nebot y Mellinger (2022), quienes sostienen que los estudios sobre traducción e interpretación pueden influir en la legislación, las políticas públicas y las prácticas profesionales. Esta influencia impacta no solo en los traductores e intérpretes, sino también en otros profesionales que intervienen en contextos de mediación y en los usuarios de los servicios públicos.

En esta misma línea, autores como Garber (1997), Prunč (2012) y Bancroft (2015) igual destacan la creciente relevancia de la justicia social en la traducción e interpretación en los servicios públicos. Además, Mowbray (2017) y Tesseur (2022) subrayan el papel fundamental de la traducción como medio para garantizar el acceso de las minorías lingüísticas a sus derechos humanos (Monzó-Nebot y Mellinger, 2022, p. 19).

Por último, la TC es asimismo un medio para hacer efectivos derechos fundamentales, como los recogidos en la Declaración Universal de los Derechos Humanos de las Naciones Unidas, donde se especifica que “toda persona tiene todos los derechos y libertades proclamados” [...] sin distinción alguna de idioma” (Naciones Unidas, Asamblea General, 1948, artículo 2).

Por todas esas razones, se puede afirmar que la TC, al reducir las barreras lingüísticas, contribuye a la construcción de sociedades más equitativas e inclusivas, y a la implementación de la justicia social.

2. Talleres de formación para traductores no profesionales en el ámbito jurídico en Canadá y Estados Unidos

A continuación, se presentan dos estudios de caso sobre talleres de formación de traductores no profesionales, uno de los cuales incluye un enfoque de aprendizaje-servicio. Estos casos permiten identificar elementos clave que sustentan las conclusiones del presente trabajo.

2.1. Colaboradores

En Canadá, el proyecto se llevó a cabo en colaboración con la Clinique des réfugiés du Nouveau-Brunswick (la Clinique), una ONG que ayuda a las personas que solicitan asilo en la provincia de Nuevo Brunswick, al este del país. La organización sin ánimo de lucro fue fundada el 14 de abril de 2016 y tiene la misión de prestar servicios jurídicos gratuitos a los solicitantes de asilo que no dispongan de medios económicos para contratar a un abogado privado. La organización también apoya a personas en situación de riesgo con sus solicitudes de residencia permanente por motivos humanitarios y compasivos.

La Clinique emplea a una directora, dos coordinadores de casos de refugiados y de uno a tres estudiantes de derecho en prácticas, dependiendo del momento del año y de las necesidades de la organización. Además, cuenta con un consejo de administración.

En Estados Unidos, el taller se dictó con la ONG Proyecto Inmigrante. “Preocupados por los fraudes e injusticias que se cometen contra la comunidad inmigrante”, la misión de Proyecto Inmigrante consiste en “ayudar a nuestros clientes a convertirse en residentes permanentes o ciudadanos de los Estados Unidos [...] a través de servicios legales y educativos asequibles y éticos” (Proyecto Inmigrante, s. f.).

Fundada en diciembre de 2005, Proyecto Inmigrante ha ayudado a más de 100 000 familias

y reunido a 60 000, y ofrece numerosos servicios, entre los que se encuentran los siguientes: Proceso del Centro Nacional de Visas, visas religiosas, exenciones regulares, estatus de protección temporal (Temporary Protected Status, TPS), eliminación del estatus condicional, renovación de la Consideración de Acción Diferida para los Llegados en la Infancia (Deferred Action for Childhood Arrivals, DACA), ajuste de estatus, peticiones familiares, solicitud de residencia permanente y ciudadanía, etc.

Además del personal de la ONG, esta cuenta con una junta directiva, un comité interreligioso, una junta comunitaria y un comité de ciudadanía.

2.2. Metodología

Ambos proyectos recibieron la aprobación del Comité de Ética de la Universidad de Moncton y de la Junta de Revisión Institucional (*Institutional Review Board*) de la UTA. En el caso de Estados Unidos, igualmente fue aprobado que el taller se ofreciera en el contexto del proyecto de ApS para la formación de estudiantes, ya que fueron tres alumnas quienes dictaron el taller bajo la dirección de la autora de UTA.

El taller y la investigación en Canadá se realizaron gracias a la información sobre la Clinique compilada durante una entrevista con la directora de la organización en diciembre de 2024. El taller se preparó con material propio de la investigadora, junto con recursos compartidos por colegas y manuales de formación de traducción general (Bowker, 2023) y TC (Taibi, 2025), así como con material que utilizó también la autora estadounidense.

La Clinique se encargó de reclutar a los participantes. Se hizo la promoción del evento dos semanas antes de la fecha, circulando un póster por correo electrónico. Como los voluntarios no se movilizaban, la invitación se abrió a otras organizaciones de apoyo a inmigrantes y se publicó en las redes sociales de la Clinique.

El taller fue bimodal, es decir, de forma presencial en la sede de la Clinique y en línea.

Al final del taller, los participantes tuvieron la posibilidad de completar un cuestionario de satisfacción en línea similar al que se distribuyó a los participantes del taller en Estados Unidos. Como medida de atenuación, la autora salió del salón para que los integrantes no sintieran ninguna obligación de participar.

En Estados Unidos, Proyecto Inmigrante anunció el taller y reclutó a los participantes, un total de 22 de los 35 que en un principio se inscribieron. De los asistentes, un total de 14 personas completó la encuesta de satisfacción en línea. Como apreciación y agradecimiento, a todos los asistentes se les envió un glosario de términos del español al inglés relativos a las actas de nacimiento elaborado por los estudiantes de la clase y una lista con recursos en línea para la traducción jurídica. Además, las estudiantes de la UTA que dictaron el taller junto a la profesora entregaron una reflexión de 2 a 5 páginas, en español o en inglés, detallando su experiencia en el proyecto de ApS. Al no incluir un componente de ApS, el taller de Canadá fue dirigido por la profesora únicamente.

Las autoras usaron estadística descriptiva para analizar las respuestas de los cuestionarios de satisfacción y técnicas de análisis temático para las preguntas abiertas y los comentarios.

2.3. Desarrollo de los talleres y herramientas de investigación

Los talleres se ofrecieron por primera vez en ambos contextos con unas semanas de diferencia, primero en Canadá y, posteriormente, en Estados Unidos, dentro del marco del ApS de una clase de traducción jurídica ofrecido en la UTA desde 2014.

En Canadá, como se explica en la sección 2.4.2 —El proyecto de formación en traducción comunitaria para voluntarios no profesionales—,

todos los traductores e intérpretes que colaboran con la Clinique son voluntarios; muy pocos son los que tienen formación en traducción o interpretación, y casi todos tienen un empleo no relacionado con los servicios lingüísticos, lo cual complica organizar un taller.

En una investigación anterior, los traductores e intérpretes que apoyan a las agencias de asentamiento de inmigrantes en la provincia de Nuevo Brunswick indicaron que les gustaría participar en talleres y que la duración que más les convendría es de 3 horas (Beinchet, 2024). Por lo tanto, en Canadá, el taller se llevó a cabo el sábado 22 de marzo de 2025, de las 10:00 a. m., a las 15:00 p. m. Asistieron 5 participantes, 2 presenciales y 3 en línea. Los participantes no compartían el mismo idioma materno; por esa razón, no fue específico de un idioma y se realizó en inglés, ya que se trata de la lengua compartida. Los idiomas maternos representados fueron el darí, el farsi, el español, el turco y el ucranio.

Todos los participantes tenían un nivel de educación avanzado (licenciatura o maestría, obtenidas en sus países respectivos). Además, las disparidades de comprensión sobre la traducción eran considerables. Una participante tenía un grado en Traducción de una universidad ucraniana, mientras otra no conocía la diferencia entre traducción e interpretación. La persona egresada en Traducción quiso asistir al taller para conversar sobre traducción y romper la monotonía de trabajar en solitario.

La primera parte se dedicó a ilustrar algunos aspectos teóricos. En la segunda, se presentaron recursos, y en la tercera, se hicieron ejercicios prácticos con la traducción de un acta de nacimiento y se habló de la traducción de documentos oficiales, categoría a la que pertenecen muchos de los documentos que traducen los voluntarios en la Clinique. No todos los participantes eran voluntarios en la Clinique, pero todos poseen experiencia en traducción o interpretación, ya sea en el ámbito judicial o en

algunas ONG que brindan apoyo a trabajadores migrantes.

El taller estadounidense, “Cómo traducir un acta de nacimiento”, fue ofrecido en línea el martes 8 de abril de 2025 por la autora y tres de sus alumnas, durante el horario lectivo de la clase de traducción jurídica, de las 11:00 a las 11:50 a. m.

Es importante destacar que el proyecto en Estados Unidos ilustra de dos maneras cómo la formación en traducción es un medio para contribuir a la justicia social: no solo permite mejorar los servicios lingüísticos ofrecidos por voluntarios no profesionales, sino que, además, gracias al componente de ApS, contribuye a la formación cívica de los estudiantes universitarios, como se explica más adelante, en la sección 2.5.2. Proyecto de formación en traducción comunitaria para estudiantes de traducción y voluntarios.

Así, la autora presentó en clase la posibilidad de proveer el taller para la comunidad como parte del proyecto de ApS y tres alumnas se ofrecieron como voluntarias para su diseño e implementación. La profesora proporcionó a las alumnas sus apuntes y presentaciones de clase sobre la traducción de actas de nacimiento, y ellas redactaron el primer borrador de la presentación y del guion del taller, que fue posteriormente corregido por la profesora.

Antes del día del taller, se realizaron dos ensayos generales: el primero, en el salón de clase, con el fin de que los compañeros pudieran dar su opinión y contribuir a su mejora, y el segundo se llevó a cabo en línea, para que las dos estudiantes que hicieron la presentación aumentaran su confianza para dictar el taller y para que la estudiante encargada de los aspectos técnicos también se sintiera más segura. Esta misma estudiante se ocupó del diseño de la presentación, del volante para anunciar del taller y de los aspectos técnicos

en la plataforma virtual Teams durante el desarrollo del taller.

El taller, al que asistieron 22 personas, comenzó con una introducción de la profesora, quien explicó brevemente el origen y las motivaciones del taller como parte del proyecto de ApS dentro del curso de traducción jurídica, las características de la TC y el ApS, y dio consejos generales para la traducción de documentos legales.

Después dio paso a las alumnas, quienes explicaron las características generales de las actas de nacimiento y dieron recomendaciones para su traducción. También señalaron que cualquier persona competente en inglés y otro idioma puede certificar la traducción de un documento, como un acta de nacimiento, según el Servicio de Ciudadanía e Inmigración de Estados Unidos (U.S. Citizenship and Immigration Services), y presentaron la terminología propia de las actas de nacimiento tanto en inglés como en español, tal y como lo habían aprendido en clase.

Las alumnas pasaron luego a mostrar ejemplos de actas de México, Puerto Rico y El Salvador, y explicaron conceptos como el de *extranjerización* y *domesticación* en lo que a la adaptación del formato del texto original a la cultura meta respecta. Además, se detuvieron en los distintos problemas de traducción relativos a la terminología, sellos y expresiones formulaicas más relevantes y aportaron posibles soluciones.

Por último, compartieron un glosario con los términos más recurrentes de las actas de nacimiento de distintos países latinoamericanos que había elaborado la clase de forma conjunta y el taller concluyó con un espacio para preguntas y respuestas a cargo de la profesora.

Durante este espacio, los participantes hicieron preguntas acerca de la pertinencia de adaptar o no el formato de las actas de El Salvador al formato empleado en Estados Unidos, la

traducción de los sellos y sobre el programa de traducción e interpretación de la UTA, por lo que el taller también resultó ser una buena herramienta de promoción y reclutamiento de futuros estudiantes. La duración total del taller fue de 40 minutos.

Las principales diferencias entre ambos talleres radican en que los participantes en Texas compartían los idiomas de trabajo y el taller se enfocó específicamente en la traducción de actas de nacimiento del español al inglés. Por el contrario, por expresa solicitud de la Clinique, y al no compartir los participantes el mismo idioma materno, se utilizó un acta de nacimiento en inglés como ejemplo práctico dentro de un taller de introducción a la traducción y la interpretación en un contexto más amplio. Cada participante traducía a su idioma, haciendo preguntas según las dificultades que se presentaban.

Las dos investigadoras quisieron responder tanto a su agenda de investigación como, sobre todo, a las necesidades de las ONG con las que colaboran asiduamente. Se escogió la traducción de actas de nacimiento porque, precisamente, la traducción de este tipo de actas del registro civil es “often part of the language services offered to migrants, refugees and other minority group members to facilitate their access to services and their social integration” (Taibi, 2025, pp. 135-136).

Para mejorar talleres futuros, se les dio la oportunidad a los participantes de responder un cuestionario de satisfacción. En ambos casos, los participantes tenían la libertad de contestar una encuesta en línea; en Canadá, se realizó con la herramienta LimeSurvey, mientras que en Estados Unidos se utilizó QuestionPro.

Las encuestas fueron casi idénticas en Canadá (17 preguntas) y en Estados Unidos (15 preguntas), e incluían preguntas relacionadas con aspectos de formación previa como, por ejemplo: ¿Cuál es su nivel educativo más alto?

¿Realiza traducciones o interpretaciones solo para la Clinique? Si no es así, ¿para quién más traduce o interpreta? ¿Podría describir su experiencia previa en traducción? ¿En interpretación?

Asimismo, incluía preguntas relativas a la calidad de taller dictado como, por ejemplo: ¿Cómo calificaría la calidad general del taller? ¿Qué tan útil fue el taller para mejorar sus habilidades de traducción?, ¿sus habilidades de interpretación? ¿Qué tan clara y comprensible fue la información presentada?

Tres preguntas abiertas permitieron sugerir mejoras; por ejemplo: ¿Hubo algún tema que le hubiera gustado que se tratara con más detalle? ¿Qué mejoras o cambios sugeriría para futuros talleres? También se les preguntó a los participantes si recomendarían el taller a otros voluntarios o si asistirían a futuros talleres similares.

2.4. Taller de formación para traductores no profesionales en el ámbito jurídico en Canadá

En los últimos años, Canadá ha registrado un notable incremento en el número de solicitantes de asilo, especialmente a través de cruces fronterizos irregulares desde Estados Unidos. En 2023, se alcanzó un récord de 144 000 solicitudes de asilo, cifra que se inscribe en una tendencia migratoria global marcada por los desplazamientos forzados debido a conflictos armados y persecuciones (Bordeleau, 2024; United Nations High Commissioner for Refugees [UNHCR], 2024). Según este organismo, el número de personas refugiadas alcanzó su nivel más alto en 2024, y Canadá recibió una proporción significativa de esta población (UNHCR, 2024).

Durante 2022, aproximadamente 50 000 solicitantes ingresaron de manera irregular desde Estados Unidos, en su mayoría por el camino Roxham, un cruce no oficial en Quebec. Esta vía se consolidó como una ruta frecuente,

debido a una laguna jurídica en el Acuerdo de Tercer País Seguro, el cual estipula que la solicitud de asilo debe presentarse en el primer país seguro de arribo (Zahid, 2023). Mientras que en 2018 se registraban 71 675 solicitudes pendientes, en 2024 la cifra ascendía a 272 440 (Immigration and Refugee Board of Canada, 2024). Estas cifras evidencian la necesidad de un sistema más eficiente y con mayor capacidad de respuesta en un contexto donde esta afluencia ha generado una presión creciente sobre el sistema migratorio canadiense desde 2017 (Boyd y Ly, 2021; Paquet y Schertzer, 2020).

Este incremento refleja tanto las dinámicas migratorias internacionales como los desafíos institucionales a nivel nacional. A pesar de estas tensiones, Canadá parece sostener su compromiso con las obligaciones humanitarias, aunque ello exige reformas sostenidas en los mecanismos de gestión migratoria (Mountz, 2020; UNHCR, 2024).

Desde una perspectiva lingüística, Canadá se rige por un régimen bilingüe consagrado en la *Loi sur les langues officielles* (LLO) (Gouvernement du Canada, 1969), que otorga estatus equivalente al inglés y al francés en el ámbito federal. A su vez, la *Charte canadienne des droits et libertés*, que constituye la parte 1 de la ley constitucional (Gouvernement du Canada, 1982), garantiza el acceso a la educación en lengua oficial en contextos minoritarios.

En el plano provincial, las políticas lingüísticas presentan importantes variaciones. La mayor parte de las provincias tiene por idioma oficial el inglés y albergan comunidades francófonas minoritarias activas. En Quebec, por el contrario, la *Charte de la langue française* (Gouvernement du Québec, 1977) establece el francés como única lengua oficial y en Nuevo Brunswick, provincia donde se llevó a cabo el estudio de caso, mantiene un bilingüismo oficial, garantizando servicios públicos en ambas lenguas. El Proyecto de Ley C-13, aprobado en 2023, reformó la LLO, con el fin de fortalecer

la protección del francés en comunidades minoritarias (Gouvernement du Canada, 2023).

En cuanto a las lenguas de origen inmigrante, si bien la *Loi canadienne sur le multiculturalisme* (Gouvernement du Canada, 1988) promueve la diversidad cultural, no otorga estatus oficial a estas lenguas. En las principales zonas urbanas se han ampliado los servicios públicos en lenguas no oficiales, aunque todavía no existe un marco normativo que permita revisar los textos institucionales conforme al perfil lingüístico cambiante de la población (Hébert, 2016).

A pesar de algunos avances, los servicios de traducción e interpretación comunitaria siguen siendo escasos, con falta de reconocimiento institucional, formación especializada y condiciones laborales adecuadas (Beinchet, 2024; Beinchet y Taibi, 2024). La formación en traducción se ofrece a nivel universitario para las lenguas oficiales, mientras que algunas organizaciones, como MCIS Language Solutions, en Toronto, desarrollan programas orientados a otras combinaciones lingüísticas. La interpretación comunitaria presenta cierto desarrollo, con asociaciones activas, como el Conseil ontarien d'interprétation communautaire, y grupos de defensa como la Coalition pour l'accès linguistique au Canada. No obstante, en regiones como Nuevo Brunswick, no se dispone de redes consolidadas para la prestación de estos servicios.

2.4.1. El proyecto de formación en traducción comunitaria para voluntarios no profesionales

La idea del proyecto de formación en Nuevo Brunswick nació de estudios anteriores de la autora canadiense sobre la escasez de formación en TC en dicha provincia. Este proyecto específicamente se confirmó después de una entrevista con la directora de la Clinique des réfugiés, quien identificó varios desafíos.

La autora había apoyado la Clinique en la primavera de 2023, con un grupo de estudiantes del programa de traducción de la universidad de Moncton, cuando llegaron muchos solicitantes de asilo hispanohablantes. El grupo ayudó con la traducción de documentos personales y la redacción de las historias de vida de los solicitantes de asilo.

En una entrevista de diciembre de 2024, la directora explica que la Clinique cuenta con aproximadamente 15 intérpretes (en español, portugués, darí, turco, árabe, igbo y tamul), de los cuales 9 o 10 también traducen (la mayoría al español, algunos al portugués, al darí y al turco). Todos los voluntarios proceden de la comunidad y traducen o interpretan en combinación con el inglés. Últimamente, los idiomas más recurrentes de los clientes son el francés y el español.

La solicitud de asilo incluye varias etapas. Primero, se tiene que llenar un documento que se llama *Fondement de la demande d'asile* (FDA; en inglés, *Basis of Claim Form*). El propósito de este formulario es presentar una solicitud de protección como refugiado a la división de protección de los refugiados (Section de la protection des réfugiés). Los solicitantes tienen que proporcionar detalles sobre su identidad, su familia, antecedentes de viaje, además de explicar las razones por las que piden asilo en Canadá. Este paso es de carácter urgente, ya que los solicitantes tienen 45 días para presentar el formulario. La solicitud incluye lo que llaman una “narrativa”, es decir, la historia personal muy detallada del solicitante, para explicar de dónde viene y justificar que su vida corre peligro. Los solicitantes pueden añadir esa parte narrativa más adelante en el proceso (deben presentar todos los documentos que tengan previsto al menos 10 días antes de la audiencia). Además, tienen que entregar todas las evidencias posibles para fortalecer su caso.

Segundo, la división de protección de los refugiados (Section de la protection des réfugiés),

dependiente de la Comisión de Inmigración y Refugiados de Canadá (Commission de l’immigration et du statut de réfugié du Canada), instruye las solicitudes de asilo y determina si el solicitante cumple con los criterios para recibir protección en virtud de la legislación canadiense e internacional. Por último, la decisión final la toma un comisario, en una audiencia judicial (la cual puede incluir varias citas o seguimientos para añadir documentos justificativos).

Los traductores e intérpretes voluntarios que colaboran con la Clinique intervienen en cada etapa: interpretan al momento de llenar el FDA, traducen la historia de vida y las evidencias y, por último, interpretan en las audiencias simuladas. La Clinique intenta solicitar el mismo intérprete/traductor para un mismo cliente, pero como son voluntarios, no es siempre posible. También busca no solicitar siempre a las mismas personas voluntarias, para no presionarlas demasiado, lo que resulta en que no son las mismas personas quienes traducen e interpretan en un mismo caso.

Las pruebas incluyen documentos personales (cualquier documento de identificación, acta de nacimiento, pasaporte, etc.), comprobante de estudios, participación política, experiencia laboral, informes médicos o policiales, citaciones judiciales, testimonios de personas ajenas, etc., o cualquier prueba que pueda confirmar la identificación del solicitante y demostrar que regresar al país de origen someterá a la persona a riesgo de tortura, amenaza de vida, riesgo de trata o penas crueles e inusuales. En lo que se refiere a la interpretación, los temas de discusión van de lo general (como las estrategias de intimidación que repiten ciertas milicias) a lo muy específico (como los tipos de golpes infligidos en un caso de violencia doméstica), ya que se debe aportar el mayor número de detalles posibles.

Esas circunstancias implican que las actividades de traducción e interpretación sean delicadas

y necesiten preparación: hay mucho en juego para los solicitantes en términos administrativos (aceptación de su solicitud) y a nivel emocional (el procedimiento es intenso y, a menudo, las personas han vivido situaciones trágicas o traumáticas). Sin embargo, la Clinique no tiene recursos para emplear traductores o intérpretes profesionales, y así mismo trabaja con voluntarios quienes, por lo general, no tienen formación en las profesiones lingüísticas ni formación para apoyar a las víctimas de traumas. Por estas razones, por pequeños que sean los talleres de formación, es importante presentar las cuestiones fundamentales de la traducción y la interpretación comunitaria.

2.4.2. Retroalimentación de los participantes

Los participantes recibieron un cuestionario de satisfacción al final del taller. Todos comentaron que el taller fue excelente (100 %) y muy útil (100 %), y sintieron que había ayudado a la mejora de su competencia traductora (100 %). Al 80 % de los participantes les gustó trabajar los temas de estrategias de traducción, estándares, ética y recursos, así como realizar la actividad práctica de traducción de actas de nacimiento. Solamente al 40 % de los participantes les gustó la parte teórica. A todos los participantes les gustaron las conversaciones de grupo.

Se les preguntó a los participantes cuáles mejoras o cambios sugerirían para futuros talleres. Se recibieron varias sugerencias que podrán ayudar a la mejora de los próximos talleres; por ejemplo, hacer más ejercicios prácticos, trabajar con estudios de casos u ofrecer talleres de terminología específica (contexto médico, militar o asuntos culturales). Otro tema que varios participantes propusieron fue dictar un taller sobre cómo atender a personas traumatizadas. Todos los participantes comentaron que recomendarían el taller y todos volverían a tomar este tipo de talleres.

Las respuestas a los cuestionarios confirman la predisposición que tienen los voluntarios a

recibir formación (Beinchet, 2024). Aunque la muestra es muy pequeña y no nos permite hacer generalizaciones, nos da herramientas para replantear futuros talleres. Observamos, por ejemplo, que los debates en grupo siguen siendo lo que más aprecian todos los participantes, lo que podría llevar a organizar conversatorios para traductores e intérpretes voluntarios facilitados por traductores/intérpretes profesionales, tipo círculos de conversación, es decir, espacios donde los traductores no profesionales pueden verificar si toman decisiones apropiadas.

2.5. Taller de formación para traductores no profesionales en el ámbito jurídico en Estados Unidos

En Estados Unidos, entre 39 y 43 millones de personas hablan español (United States Census Bureau, 2021), lo que convierte al país en el segundo con mayor número de hispanohablantes en el mundo, solo por detrás de México. En el estado de Texas, donde se sitúa el estudio de caso que se presenta a continuación, más de 7,8 millones de personas hablan español, lo que representa el 28,5 % de la población total (Adams, 2023). Solo en el área de Dallas-Fort Worth, donde se encuentran la UTA y Proyecto Inmigrante, el 40,5 % de la población se identifica como hispana (Méndez, 2019). A su vez, el 49,3 % de todos los menores de 18 años en Texas es hispano (Ura, 2023).

Según el Migration Policy Institute, casi todos los migrantes centroamericanos y mexicanos que llegan a Estados Unidos tienen como primera lengua un idioma distinto del inglés. El 66 % de las personas procedentes de América Latina presenta un dominio limitado del inglés, una proporción superior al 46 % registrado en el conjunto de la población nacida en el extranjero. Entre los guatemaltecos y hondureños, esta cifra asciende al 70 %, y al 69 % entre los salvadoreños. Solo el 7 % de los inmigrantes centroamericanos declararon hablar únicamente inglés en casa, frente al 16 %

del total de la población nacida en el extranjero (Batalova, 2024). Esta barrera lingüística se agrava en el caso de personas migrantes cuya lengua materna no es el español, sino una lengua indígena.

Tal y como señalan Taibi y Ozolins, los inmigrantes, los refugiados y los miembros de minorías étnicas y lingüísticas son los principales “clientes” de la TC (2016, pp. 17-18). Una de las mayores características de este tipo de traducción es “su misión social”, tal y como señalábamos anteriormente, ya que tiene como objetivo primordial la traducción de textos producidos por la sociedad de acogida o por comunidades lingüísticas o étnicas minoritarias, con el fin de facilitar la plena comunicación, la participación y el empoderamiento de aquellos que no hablan la lengua dominante (Taibi, 2011, pp. 214-215), objetivos e impacto que asimismo facilita el ApS y la traducción jurídica, ya que esta afecta directamente la vida de sus destinatarios (Way, 2016, p. 1017).

En el contexto estadounidense, la TC dista de estar profesionalizada o institucionalizada en los tres sectores clave que afectan a la población migrante: el sistema migratorio, el educativo y el sanitario. Esta carencia se vuelve aún más crítica en el marco de la actual crisis de refugiados. Tal como señala el National Immigrant Justice Center (s. f), personas con dominio limitado del inglés —incluidos niños— deben defender sus casos en tribunales sin representación legal ni asistencia de intérpretes calificados, lo que los sitúa en un escenario de “desamparo lingüístico”.²

2 La situación de desamparo lingüístico sufrida por los migrantes de América Latina hacia Estados Unidos fue el tema desarrollado en la ponencia “El acceso a servicios legales, médicos y educativos en la lengua del migrante: un derecho humano inalienable en la migración”, dictada durante la Segunda Cumbre Internacional Religiosa: Todos Somos América, que tuvo lugar en la Ciudad de Guatemala del 24 al 25 de octubre de 2024, organizada por Proyecto Inmigrante y la Universidad San Pablo de Guatemala. (Rueda-Acedo, 2024).

La demanda de servicios de traducción e interpretación comunitaria se ha intensificado con el aumento de refugiados latinoamericanos. El National Immigration Forum (2024) informa que el cupo regional para América Latina pasó de 5000 refugiados en 2021 a un rango de 35 000-50 000 en 2024. Ese año ingresaron 25 358 refugiados de América Latina, más de un cuarto del total nacional, con 12 875 personas procedentes de Venezuela. No obstante, es difícil prever la evolución de esta tendencia tras la entrada en vigor de la Orden Ejecutiva 14155 (20 de enero de 2025), que suspende temporalmente el Programa de Admisión de Refugiados y cuya revisión está programada cada 90 días (The White House, 2025a).

En paralelo, la Orden Ejecutiva 14224 (1 de marzo de 2025) establece por primera vez el inglés como lengua oficial de Estados Unidos, derogando la Orden Ejecutiva 13166, que garantizaba el acceso lingüístico a personas con dominio limitado del inglés (The White House, 2025b). Esta medida deja en entredicho la disponibilidad y la calidad futura de los servicios de traducción e interpretación comunitaria en los ámbitos en los que los migrantes más los necesitan. En este contexto, el estudio de caso que se expone a continuación adquiere una relevancia aún mayor.

2.5.1. Proyecto de formación en traducción comunitaria para estudiantes de traducción y voluntarios

La colaboración entre estudiantes del Programa de Traducción e Interpretación de UTA —el único en Estados Unidos centrado en la enseñanza de TC y ApS— y Proyecto Inmigrante se inició en 2013, cuando el director ejecutivo de la ONG solicitó apoyo para ayudar a clientes estafados por “notarios públicos” que ofrecían traducciones deficientes a precios elevados. Hasta entonces, el grueso de las traducciones era realizado por personal de la organización y voluntarios. Desde 2014, los estudiantes del curso mencionado traducen para la

organización, que incorporó por primera vez a un traductor en su plantilla en 2024.

Desde 2005, Proyecto Inmigrante ha asistido a más de 100 000 familias y reunificado a 60 000 personas. Su misión es “ayudar a nuestros clientes a convertirse en residentes permanentes o ciudadanos de los Estados Unidos [...] a través de servicios legales y educativos asequibles y éticos” (Proyecto Inmigrante, s. f.). Entre otros, ofrecen servicios como visas, ajuste de estatus, TPS, DACA, peticiones familiares y naturalización. Desde 2014, 391 estudiantes han colaborado con más de 6782 horas y traducido más de 3500 documentos, lo que equivaldría a entre 300 000 y 550 000 dólares en servicios lingüísticos.

Antes de comenzar su colaboración con la ONG, los estudiantes reciben formación sobre TC y sobre la traducción de documentos legales frecuentes en países como México, Venezuela y regiones de Centroamérica. Como parte del ApS, traducen actas de nacimiento, matrimonio y defunción, declaraciones, antecedentes penales, cartas, informes médicos y otros documentos que, sin ser legales, pueden ser necesarios en trámites migratorios (Borja Albi, 2016; Mayoral Asensio, 2002).

La participación es voluntaria (pueden elegir entre ApS o tomar un examen); representa el 25 % de la nota final y requiere traducir al menos 25 horas, además de obtener una evaluación positiva de la ONG y presentar una reflexión escrita. Igualmente, se promueven espacios de reflexión colectiva en clase a lo largo del semestre.

La pedagogía de la traducción reconoce el aprendizaje situado y la reflexión crítica como pilares para formar traductores competentes en contextos reales o simulados (Bernardini, 2004; Crezee, 2016; Enríquez-Raído y González-Davies, 2016; Kiraly, 2005; Lave y Wenger, 1991; Luján-Mora, 2006; Mossop, 1999). En esta línea, el ApS se consolida como estrategia educativa eficaz en la formación de

traductores (Echauri Galván, 2020, 2023; Lázaro Gutiérrez, 2018, 2020; Rueda-Acedo, 2017, 2021, 2023; Valderrey Reñones *et al.*, 2023).

Definido como una pedagogía experiencial, el ApS responde a necesidades reales y promueve aprendizaje académico, compromiso social y responsabilidad cívica (Bringle y Hatcher, 1995). Según el Centro Latinoamericano de Aprendizaje y Servicio Solidario, se trata de un “servicio solidario destinado a atender necesidades reales y sentidas de una comunidad, protagonizado activamente por los estudiantes desde el planeamiento a la evaluación” (Tapia, 2010, p. 27), vinculado con contenidos curriculares y competencias ciudadanas.

Bringle y Hatcher (1995) subrayan que el ApS se distingue por su formalidad en el currículo y su evaluación académica. Sarraute *et al.* (2023) lo describen como un enfoque dinámico que conecta el aprendizaje con la acción social transformadora, dimensión que comparte con la TC. Aunque las conexiones entre ApS, TC y justicia social son evidentes, la bibliografía al respecto es aún limitada (Lizardi Rivera, 1999; Nelson y Scott, 2008; Shaw y Roberson, 2009). La relación entre ApS y TC ha sido poco estudiada (Echauri Galván, 2020, 2023; Lázaro Gutiérrez, 2018, 2020; Rueda-Acedo, 2017, 2021, 2023; Valderrey Reñones *et al.*, 2023), y aunque el vínculo del ApS con la justicia social ha recibido algo más de atención, sigue siendo un campo emergente (Eyler y Giles, 1999; Langseth y Troppe, 1997; Morton, 1995; Warren, 1998).

Los proyectos de ApS fomentan el desarrollo de competencias interculturales y compromiso cívico (Eyler y Giles, 1999; Hurtado, 2007; Jacoby, 1996; Marullo, 1998; Santamaría-Goicuría y Martínez Gorrochategi, 2023), permitiendo a los estudiantes reflexionar críticamente y actuar frente a problemas sociales. El ApS también ayuda a romper estereotipos, fortalecer la tolerancia (Astín y Sax, 1998;

Jacoby, 1996) y formar agentes de cambio con ciudadanía activa (Bringle y Hatcher, 1995; Eyler y Giles, 1999; Rueda-Acedo, 2017). Una estudiante lo expresa así:

El servicio comunitario no es algo que se dé por sentado, tenemos la fuerza para capacitar a nuestros conciudadanos [...]. Ya no debemos dejar que los niños tengan el peso de ser el puente entre padres y el inglés en un país que se fundó sobre la igualdad. Más bien, a medida que crecemos, debemos enfocarnos en nuestras experiencias, aplicarlas a nuestra vida y devolver lo que podamos a nuestra comunidad, con el objetivo de la equidad por encima de la igualdad. (Estudiante 3)

Asimismo, diversos autores han demostrado que el ApS fomenta cambios significativos en la percepción de la justicia social y en la acción transformadora (Boyle-Baise y Langford, 2004; Einfeld y Collins, 2008; Everett, 1998; Monard-Weissman, 2003; Rockquemore y Schaffer, 2000). Incorporar el ApS en la formación en TC permite a los estudiantes conocer las realidades locales, adquirir competencias inter/multiculturales y desarrollar subcompetencias traductorales (Kelly, 2002). Como afirmó uno de ellos: “Being a good citizen and fulfilling my civic responsibility [...] offers me a way to polish my own skills, such as my translation skills” (Estudiante 5).

En suma, la integración del ApS en la enseñanza de la TC beneficia tanto a estudiantes como a comunidades vulnerables, impulsando la formación profesional, la ciudadanía activa, la conciencia crítica y la justicia social (Eyler y Giles, 1999; Rueda-Acedo, 2017).

2.5.2. Retroalimentación de los participantes

En total, 14 de los 22 asistentes completaron la encuesta de satisfacción tras el taller. De aquellos, 13 estaban en Estados Unidos y 1 en El Salvador. El 53,75 % tenía algún tipo de estudios universitarios, el 38,46 % un grado o licenciatura, y el 7,69 % estudios de posgrado.

El 50 % había traducido documentos oficiales antes del taller.

Entre las motivaciones para asistir se señalaron: “to learn about translating government documents properly”, “to be able to provide translation services to my clients” o “to get more knowledge and see if I was translating the birth certificates correctly” (Tallerista 2).

De los participantes, 5 se identificaron como traductores o intérpretes en busca de formación continua. Entre las sugerencias de mejora figuran incluir un ejemplo práctico de traducción o una lista de errores comunes. Sin embargo, el sentimiento general se resume en este comentario: “They covered what they could in 30 minutes. They did an amazing job”.

Entre los aspectos más útiles, el 40 % destacó la explicación de la terminología y el 28 % las recomendaciones para adaptar el formato del texto meta. Al ser preguntados sobre la utilidad del taller para mejorar sus habilidades de traducción, el 64,24 % lo consideró “muy útil” y el 35,71 % “algo útil”. El 50 % estaba satisfecho con la calidad del taller, el 42,86 % muy satisfecho y el 7,14 % neutral.

El 46,15 % consideró que la información se presentó de forma clara y comprensible, el 7,69 % moderadamente clara y el 46,15 % muy clara. La experiencia fue positiva no solo para los participantes, sino asimismo para las talleristas:

Esta experiencia también me enseñó el valor del compromiso comunitario, la ciudadanía activa y la responsabilidad cívica. Al participar directamente en un proyecto que responde a una necesidad concreta de nuestra comunidad, comprendí la importancia de utilizar nuestras habilidades profesionales para el bien común. Ser parte de una actividad que empodera a otros y facilita el acceso a servicios esenciales me hizo reflexionar sobre mi papel como ciudadana responsable y sobre cómo, a través de la colaboración y el

servicio, podemos generar un impacto positivo en la sociedad. (Estudiante 1)

Para concluir, podemos manifestar que el taller tuvo un impacto positivo, ya que el 92,86 % de los encuestados afirmó que recomendaría positivamente el taller y el 100 % asistiría a otro taller similar en el futuro.

3. Fomentar la justicia social mediante la formación en traducción comunitaria

Los proyectos presentados en este artículo demuestran cómo la TC se torna en compromiso social, es decir, en un medio para promover la justicia social de distintas maneras. En este sentido, la justicia social está en el centro de las prácticas de formación en TC, así como en proyectos de ApS. Taibi señala que “in exercising their role as communication facilitators, community translators contribute to ensuring more equitable access to public service information, thus acting as social agents” (2025, p. 31).

Además, el ejercicio de la TC, “might also trigger a need to act as a responsible citizen and community member promoting well-being and social justice, especially in situations where there is discrimination, marginalisation and social inequity” (Taibi, 2025, p. 37), algo que va en consonancia con el ejercicio del ApS y se observa en esta declaración de una de las estudiantes que ofrecieron el taller: “Iniciativas como estas no solo fortalecen nuestras competencias profesionales, sino que también nos permiten contribuir activamente al bienestar de la comunidad hispana y fomentar un sentido más profundo de solidaridad y compromiso social” (Estudiante 1).

En segundo lugar, podemos afirmar que las experiencias de formación de voluntarios no profesionales en TC constituyen, de manera más general, una palanca de justicia social y tienen distintas implicaciones tanto para los

educadores como para los voluntarios participantes en los programas de formación.

En cuanto a las docentes, el hecho de involucrarse en proyectos de formación en TC, ya sea dictando talleres para voluntarios de una ONG o liderando proyectos de ApS en el que participan cientos de estudiantes a lo largo de los años, demuestra un claro compromiso social, ya que los proyectos se fundamentan en valores como la accesibilidad, la equidad, la representación y el empoderamiento de grupos vulnerables. Estas acciones favorecen una mayor justicia social para grupos lingüísticos desfavorecidos. Los profesores que optan por el compromiso social adoptan conscientemente esa postura (Audebrand y Boucher, 2020; Sauntson *et al.*, 2025). Dicha posición se vincula con las reflexiones que se han desarrollado en torno a la traducción y la justicia social, o la traducción y el activismo, temas que ya han recibido atención por parte de diversos académicos (Boéri, 2024; Gould y Tahmasebian, 2020).

La situación de los voluntarios es otra. Es importante destacar que, en muchos casos, los que traducen o interpretan en contextos de traducción o interpretación comunitaria son miembros de las comunidades lingüísticas minoritarias, es decir, son migrantes de primera o segunda generación. A menudo, son estudiantes, personas altamente cualificadas en otras profesiones, o profesionales que realizan traducciones como parte de sus responsabilidades profesionales, pero que pueden carecer de formación en traducción y, por lo tanto, tener un conocimiento limitado de la ética, las normas de calidad y los protocolos de la traducción profesional (Taibi y Ozolins, 2016).

El motivo por el que se involucran es debido a que tienen competencias lingüísticas en uno de los idiomas oficiales y uno de la comunidad (Beinchet, 2024; Taibi, 2018). Para ellos, recibir formación es una manera de desarrollar competencias profesionales que posteriormente pueden valorar como un recurso para

fortalecer su integración en su nuevo entorno. En otras ocasiones, la participación en este tipo de talleres representa una oportunidad para enriquecer su red de contactos profesionales o personales, como se observó en el caso de una de las participantes del taller con la Clinique, para quien la experiencia supuso una ocasión para socializar e intercambiar ideas, ya que esta persona inmigrante trabaja como traductora autónoma.

El hecho de que la actividad del taller en la Clinique que más les gustó a los participantes haya sido las conversaciones en grupo, es también una señal de la necesidad que tienen los voluntarios de reunirse y socializar. Fomentar un ambiente de comodidad igual hace parte del compromiso social, ya que se trata de una acción destinada a contribuir al bienestar de las personas de una comunidad y de la humanidad (Audebrand y Boucher, 2020).

Finalmente, el último nivel de compromiso social que observamos tiene que ver, como se ha explicado anteriormente en el apartado “La traducción comunitaria como herramienta de justicia social”, con el hecho de que la justicia social está en el corazón de la TC, ya que tiene por objetivo último capacitar a los grupos sociales desfavorecidos mediante un acceso equitativo a la información de servicio público. La TC permite a las minorías lingüísticas, a menudo en situaciones de vulnerabilidad, tener acceso a los servicios y a la información como cualquier persona que hable el idioma dominante local. Es una herramienta de defensa de los derechos lingüísticos y demuestra el valor de la traducción (Monzó-Nebot y Mellinger, 2022; Mowbray, 2017; Taibi, 2018; Tesseur, 2022). En este sentido, la TC, por varios motivos, empodera a los inmigrantes.

4. Conclusiones

La demanda de servicios de traducción e interpretación comunitaria para superar las barreras lingüísticas que enfrentan las personas

migrantes en Estados Unidos y Canadá es indiscutible. Esta carencia de acceso a servicios lingüísticos persiste como un desafío constante, sin señales de resolución inmediata. En contextos multilingües, la traducción y la interpretación suelen ser herramientas indispensables para garantizar el cumplimiento de los derechos lingüísticos, incluidos los derechos humanos relacionados con el lenguaje (Fani, 2020).

Gracias a la TC, los traductores dan visibilidad a voces y perspectivas marginales. Los talleres como los aquí descritos, orientados a traductores comunitarios voluntarios, permiten mejorar el apoyo dirigido a personas vulnerables.

A partir de las experiencias vividas por las autoras, se concluye que los talleres impartidos promueven la equidad y el acceso a derechos fundamentales para las comunidades migrantes. Además, estos estudios de caso demuestran que la formación en TC representa un compromiso social a múltiples niveles: beneficiarios, estudiantes, docentes y voluntarios. Asimismo, otra de las conclusiones del estudio es que el ApS se constituye como una herramienta particularmente adecuada para la enseñanza de la TC y como pedagogía que promueve la justicia social.

Entre las limitantes del estudio, cabe mencionar que la participación de voluntarios en los talleres de este proyecto piloto fue limitada, sobre todo en el caso canadiense y que los datos fueron recolectados en un solo momento, sin observar cambios a lo largo del tiempo. Sin embargo, aunque no es posible hacer generalizaciones, sí se pueden extraer conclusiones, ya que estas experiencias permiten la recopilación de datos cualitativos que facilitan la comprensión de los perfiles, las expectativas, los desafíos y las necesidades de los traductores e intérpretes voluntarios. Con el fin de mejorar estos elementos, será importante dedicar más tiempo en los próximos talleres a reclutar

participantes y, eventualmente, solicitar la colaboración de varias ONG.

De estas experiencias, se puede deducir que, entre las posibilidades futuras de este tipo de talleres de enseñanza de TC, se encuentran la ampliación y la diversificación de la oferta formativa práctica en temas que afectan a los beneficiarios de este tipo de traducción, con el objetivo de atenuar la situación de desamparo lingüístico en la que se encuentran los migrantes y refugiados en Canadá y Estados Unidos. De esta forma, se contribuye al derribo de las barreras lingüísticas y a la promoción de la justicia social.

Además, estos talleres pueden favorecer la creación de redes de apoyo profesional para traductores e intérpretes voluntarios, en colaboración con intérpretes profesionales. Sería deseable que los responsables políticos y los Gobiernos, en un marco de respeto a los derechos individuales, asumieran el compromiso de respaldar los derechos lingüísticos de los grupos afectados, mediante el impulso y la financiación de servicios estructurados, accesibles y de alta calidad. Solo a través de este tipo de apoyo institucional será posible avanzar hacia una verdadera equidad lingüística y social para los migrantes del Sur global.

Agradecimientos

Agradecemos el compromiso de los estudiantes de traducción e interpretación de la UTA que participaron en el proyecto de ApS y en particular a las tres alumnas que impartieron el taller de traducción. Su participación y sus testimonios tienen un valor incalculable.

Asimismo, expresamos nuestro agradecimiento a nuestros socios de investigación, Proyecto Inmigrante y la Clinique des réfugiés du Nouveau-Brunswick, por su colaboración en la difusión de los talleres y el reclutamiento de participantes, así como por el valioso apoyo brindado a lo largo de los años.

Extendemos también nuestro sincero agradecimiento a los voluntarios que asistieron al taller y compartieron comentarios sumamente valiosos sobre la formación recibida.

Por último, agradecemos a Ignacio Ruiz-Pérez, por su minuciosa revisión y su disponibilidad para apoyarnos.

Referencias

- Adams, C. (2023, diciembre 12). *Census Bureau estimates 1 in 3 Texans speak a language other than English at home*. KXAN. <https://www.kxan.com/news/texas/census-bureau-estimates-1-in-3-texans-speak-a-language-other-than-english-at-home/>
- Astin, A. W. y Sax, L. J. (1998). How undergraduates are affected by service participation. *Journal of College Student Development*, 39(3), 251-263. <https://digitalcommons.unomaha.edu/slcehighered/7>
- Audebrand, L. K. y Boucher, A.-A. (2020). *L'engagement social du corps professoral : Quelques réflexions préliminaires*. Université Laval. <https://sites.fsa.ulaval.ca/www4/document/recherche/engagement-social-ul-reflexions-preliminaires.pdf>
- Bancroft, M. (2015). Community interpreting: A profession rooted in social justice. En H. Mikkelsen y R. Jourdenais (Eds.), *The Routledge handbook of interpreting* (pp. 217-235). Routledge. <https://doi.org/10.4324/9781315745381>
- Batalova, J. (2024, marzo 13). Frequently requested statistics on immigrants and immigration in the United States. *Migration Policy Institute*. <https://www.migrationpolicy.org/article/frequently-requested-statistics-immigrants-and-immigration-united-states-2024>
- Beinchet, A. (2024). Community translation and interpretation services in settlement agencies: Perspectives from translators and interpreters in New Brunswick, Canada. *Journal of Translation Studies*, (21), 1-12. <https://doi.org/10.26650/iujts.2024.1548077>
- Beinchet, A. y Taïbi, M. (2024). Community translation and interpreting under

- neoliberal agendas: The cases of Australia and Canada. En A. Jalalian Daghigh y M. Shuttleworth (Eds.), *Translation and neo-liberalism. New frontiers in translation studies* (pp. 99-118). Springer. https://doi.org/10.1007/978-3-031-73830-2_5
- Bernardini, S. (2004). Corpus-aided language pedagogy for translator education. En K. Malmkjær (Ed.), *Translation in undergraduate degree programmes* (pp. 17-30). John Benjamins. <https://doi.org/10.1075/btl.59.08ber>
- Boéri, J. (2024). Translation for social justice: Concepts, policies, and practices across modalities and contexts. *Linguistica Antverpiensia, New Series – Themes in Translation Studies*, 23. <https://doi.org/10.52034/lans-tts.v23i.846>
- Bordeleau, S. (2024, enero 19). *Plus de 144 000 demandes d'asile déposées au Canada l'an dernier, un record*. Radio Canada. <https://ici.radio-canada.ca/nouvelle/2043063/demandes-asile-canada-2023-record>
- Borja Albi, A. (2016). La traducción jurídica: didáctica y aspectos textuales. *Aproximaciones a la traducción*. Centro Virtual Cervantes. <http://cvc.cervantes.es/lengua/aproximaciones/borja.htm>
- Bowker, L. (2023). *De-mystifying translation. Introducing translation to non-translators*. Routledge.
- Boyd, M. y Ly, N. T. B. (2021). Unwanted and unwanted: Canadian exceptionalism in migration and the 2017-2020 irregular border crossings. *American Review of Canadian Studies*, 51(1), 95-121. <https://doi.org/10.1080/02722011.2021.1899743>
- Boyle-Baise, M. y Langford, J. (2004). There are children here: Service-learning for social justice. *Equity y Excellence in Education*, 37(1), 55-66. <https://doi.org/10.1080/10665680490422115>
- Bingle, R. G. y Hatcher, J. A. (1995). A service-learning curriculum for faculty. *Michigan Journal of Community Service Learning*, 2(1), 112-122. <http://hdl.handle.net/2027/spo.3239521.0002.111>
- Córdoba Serrano, M. S. (2016). Translation policies and community translation: the U.S., a case study. *New Voices in Translation Studies*, 14, 122-163. <https://newvoices.arts.chula.ac.th/index.php/en/article/download/311/316>
- Crezee, I. (2016). The benefits of reflective blogs in language-neutral translator education. *FITISPos*, 3, 28-41. <https://doi.org/10.37536/FITISPos-IJ.2016.3.0.93>
- De Manuel Jerez, J., López Cortés, J. y Brander de la Iglesia, M. (2004). Traducción e interpretación: Voluntariado y compromiso social. El compromiso social en traducción e interpretación: Una visión desde ECOS, traductores e intérpretes por la solidaridad. *Puentes*, (4), 65-72. <https://digibug.ugr.es/handle/10481/89079>
- Echauri Galván, B. (2020). TraducIONG: potencialidades del aprendizaje-servicio en asignaturas de traducción a través de una experiencia didáctica. *Ensayos*, 35(2), 135-149. <https://doi.org/10.18239/ensayos.v35i2.2420>
- Echauri Galván, B. (2023). Aprendizaje al servicio de la motivación: Efectos del ApS sobre la motivación del alumnado en una asignatura de traducción. *Contextos Educativos. Revista de Educación*, 32, 245-262. <https://doi.org/10.18172/con.5173>
- Einfeld, A. y Collins, D. (2008). The relationships between service-learning, social justice, multicultural competence, and civic engagement. *Journal of College Student Development*, 49(2), 95-109. <https://doi.org/10.1353/csd.2008.0017>
- Enríquez-Raído, V. y González-Davies, M. (2016). Situated learning in translator and interpreter training: Bridging research and good practice. *The Interpreter and Translator Trainer*, 10(1), 1-11. <https://doi.org/10.1080/1750399X.2016.1154339>
- Everett, K. D. (1998). Understanding social inequality through service-learning. *Teaching Sociology*, 26(4), 299-309. <https://doi.org/10.2307/1318770>
- Eyler, J. y Giles, D. E. (1999). *Where's the learning in service-learning?* Jossey-Bass.
- Fani, A. (2020). What is asylum? Translation, trauma, and institutional visibility. En R. Gould y K. Tahmasebian (Eds.), *The Routledge handbook of translation and activism* (pp. 397-407). Routledge. <https://doi.org/10.4324/9781315149660-24>

- Floros, G., Kritsis, K. y Athanasiadi, R. (Eds.). (2024). *"Unstated" mediation: On the ethical aspects of non-professional interpreting and translation*. University of Cyprus [Conferencia]. Gnosis Institutional Repository. <https://gnosis.library.ucy.ac.cy/entities/publication/76c05469-a046-457c-8276-c53afce560c4>
- Foulquié-Rubio, A. I. y Sánchez-Pedreño Sánchez, A. (2020). Impacto de la crisis en los servicios de traducción e interpretación de las organizaciones sin ánimo de lucro en la región de Murcia. *Entreculturas. Revista de Traducción y Comunicación Intercultural*, (10), 105-117. <https://doi.org/10.24310/Entreculturasertci.v1i10.9605>
- Fraser, N. (2008). *Scales of justice: Reimagining political space in a globalizing world*. Columbia University Press.
- Garber, N. (1997). Community interpretation: A personal view. En R. Roberts, S. E. Carr, D. Abraham y A. Dufour (Eds.), *The critical link 2: Interpreters in the community* (pp. 9-20). John Benjamins. https://api.pageplace.de/preview/DT0400.9789027284488_A24764394/preview-9789027284488_A24764394.pdf
- Gould, R. y Tahmasebian, K. (Eds.). (2020). *The Routledge handbook of translation and activism*. Routledge. <https://doi.org/10.4324/9781315149660>
- Gouvernement du Canada. (1969). *Loi sur les langues officielles, L.R.C. 1985, c. 31 (4e suppl.)*. Gouvernement du Canada. <https://laws-lois.justice.gc.ca/fra/lois/O-3.01/>
- Gouvernement du Canada. (1982). *Loi constitutionnelle de 1982, Partie 1, Charte des droits et libertés*. Gouvernement du Canada. <https://laws-lois.justice.gc.ca/fra/const/page-15.html>
- Gouvernement du Canada. (1988). *Loi canadienne sur le multiculturalisme, L.R.C. 1985, c. 18.7*. <https://laws-lois.justice.gc.ca/fra/lois/C-18.7/>
- Gouvernement du Canada. (2023). *Projet de loi C-13: Loi modifiant la Loi sur les langues officielles, 44e législature, 1re session*. Gouvernement du Canada. <https://www.parl.ca/legisinfo/fr/bill/44-1/c-13>
- Gouvernement du Québec. (1977). *Charte de la langue française, R.S.Q., c. C-11*. <https://www.legisquebec.gouv.qc.ca/fr/document/cs/C-11>
- Hébert, L. (2016). A postbilingual zone? Language and translation policy in Toronto. *Tusaji: A Translation Review*, 5(1), 17-27. <https://doi.org/10.25071/1925-5624.40331>
- Hurtado, S. (2007). Linking diversity with the educational and civic missions of higher education. *The Review of Higher Education*, 30(2), 185-196. <https://doi.org/10.1353/rhe.2006.0070>
- Immigration and Refugee Board of Canada. (2024). *Refugee claims statistics*. <https://www.irb-cisr.gc.ca/en/statistics/protection/Pages/index.aspx>
- Jacoby, B. (1996). Service-learning in today's higher education. En B. Jacoby (Ed.), *Service-learning in higher education: Concepts and practices* (pp. 3-25). Jossey-Bass.
- Kelly, D. (2002). Un modelo de competencia traductora: Bases para el diseño curricular. *Puentes*, (1), 9-20. <https://wpd.ugr.es/~greti/revista-puentes/pub1/02-Kelly.pdf>
- Kelly, D. (2018). Education for community translation: Thirteen key ideas. En M. Taibi (dir.), *Translating for the community* (pp. 26-41). Multilingual Matters. <https://doi.org/10.2307/jj.22730575.8>
- Kiraly, D. C. (2005). Project-based learning: A case for situated translation. *Meta*, 50(4), 1098-1111. <https://doi.org/10.7202/012063ar>
- Langseth, M. y Troppe, M. (1997). So what? Does service-learning really foster social change? In *Expanding boundaries: Building civic responsibility within higher education* (vol. 2, pp. 37-42). Corporation for National Service.
- Lave, J. y Wenger, E. (1991). *Situated learning: Legitimate peripheral participation*. Cambridge University Press. <https://doi.org/10.1017/CBO9780511815355>
- Lázaro Gutiérrez, R. (2018). Traducción e interpretación en los servicios públicos. ApS en un programa de posgrado. En V. Martínez Lozano, N. Melero Aguilar, E. Ibáñez Ruiz del Portal y M. Sánchez Sánchez (Eds.), *El aprendizaje-servicio en la universidad. Una metodología docente y de investigación al servicio de la justicia social y el desarrollo sostenible* (pp. 200-204). Comunicación

- Social. https://www.researchgate.net/profile/Alexandre-Sotelino-Losada/publication/330914021_El_proyecto_EXCORAS_Expresion_corporal_y_aprendizaje-servicio_en_la_Universidade_de_Santiago_de_Compostela/links/5c5b775645851582c3d3d378/El-proyecto-EXCORAS-Expresion-corporal-y-aprendizaje-servicio-en-la-Universidade-de-Santiago-de-Compostela.pdf
- Lázaro Gutiérrez, R. (2020). Valoración del impacto social de un ApS en traducción e interpretación en los servicios públicos por parte del alumnado. En P. P. Aramburuzabala, C. Ballesteros, J. García-Gutiérrez y P. Lázaro (Eds.), *El papel del aprendizaje-servicio en la construcción de una ciudadanía global* (pp. 775-783). UNED. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/libro?codigo=790161>
- Lesch, H. M. (2018). From practice to theory: Societal factors as a norm governing principle for community translation. En M. Taibi (Ed.), *Translating for the Community* (pp. 69-97). Multilingual Matters. <https://doi.org/10.2307/jj.22730575.10>
- Lizardi-Rivera, C. (1999). Learning the basics of Spanish translation: Articulating a balance between theory and practice through community service. En J. Hellebrandt y L. T. Varona (Eds.), *Construyendo puentes (Building bridges). Concepts and models for service-learning in Spanish* (pp. 107-121). American Association for Higher Education. <https://doi.org/10.4324/9781003443636-10>
- Luján-Mora, S. (2006). A survey of use of weblogs in education. *Proceedings of the 4th International Conference on Multimedia and Information and Communication Technologies in Education (m-ICTE 2006)* (pp. 255-259). Formatex. <https://sergiolujanmora.es/survey-use-weblogs-education>
- Marullo, S. (1998). Bringing home diversity: A service-learning approach to teaching race and ethnic relations. *Teaching Sociology*, 26(4), 259-275. <https://doi.org/10.2307/1318767>
- Mayoral Asensio, R. (2002) ¿Cómo se hace la traducción jurídica? *Puentes*, (2), 9-14. <https://wpd.ugr.es/~greti/revista-puentes/pu-b2/02-articulo.pdf>
- Méndez, M. (2019, junio 21). Hispanics account for 40.5% of DFW population gain, but the fastest growth is among Asians. *Dallas Morning News*. <https://www.dallasnews.com/news/2019/06/21/hispanics-account-for-40-5-of-d-fw-population-gain-but-the-fastest-growth-is-among-asians/>
- Monard-Weissman, K. (2003). Fostering a sense of social justice through international service-learning. *Academic Exchange Quarterly*, 7(2), 164-169.
- Monzó-Nebot, E. y Mellinger, C.D. (2022). Language policies for social justice—Translation, interpreting, and access. *Journal of Language Rights & Minorities, Revista de Drets Lingüístics i Minories*, 1(1-2), 15-35. <https://doi.org/10.7203/Just.1.25367>
- Morton, K. (1995). The irony of service: Charity, project, and social change in service learning. *Michigan Journal of Community Service Learning*, 2, 19-32. <http://hdl.handle.net/2027/spo.3239521.0002.102>
- Mossop, B. (1999). What should be taught at translation school? En A. Pym, J. Fallada, J. Ramón Biau, y J. Orenstein (Eds.), *Innovation and e-learning in translator training* (pp. 20-22). Universitat Rovira i Virgili. https://www.intercultural.urv.cat/media/upload/domain_317/arxius/Innovation/innovation_index.pdf
- Mountz, A. (2020). *The death of asylum: Hidden geographies of the enforcement archipelago*. University of Minnesota Press. <https://doi.org/10.5749/j.ctv15d8153>
- Mowbray, J. (2017). Translation as marginalisation? International law, translation and the status of linguistic minorities. In G. González-Núñez y R. Meylaerts (Eds.), *Translation and public policy: Interdisciplinary perspectives and case studies* (pp. 32-57). Routledge. <https://doi.org/10.4324/9781315521770-3>
- Naciones Unidas, Asamblea General. (1948). Declaración Universal de los Derechos Humanos. <https://www.un.org/es/about-us/universal-declaration-of-human-rights>
- National Immigrant Justice Center. (s. f.). *Access to counsel*. <https://immigrantjustice.org/issues/access-counsel>

- National Immigration Forum. (2024, diciembre 20). *Post-pandemic increases in Latin American and Caribbean refugee populations*. <https://immigrationforum.org/article/post-pandemic-increases-in-latin-american-and-caribbean-refugee-populations/>
- Nelson, A. y Scott, J. (2008). Applied Spanish in the university curriculum: A successful model for community-based service learning. *Hispania*, 91(2), 446-460. <https://doi.org/10.2307/20063729>
- Paquet, M. y Schertzer, R. (2020). Irregular border crossings and asylum seekers in Canada: A complex intergovernmental problem. *Institute for Research on Public Policy*. <https://centre.irpp.org/research-studies/irregular-border-crossings-and-asylum-seekers-in-canada-a-complex-intergovernmental-problem/>
- Proyecto Inmigrante. (s. f.). *Sobre nosotros*. <https://proyectoinmigrante.org/sobre-nosotros/?lang=es>
- Prunč, E. (2012). Translationskultur. En Y. Gambier y L. van Doorslaer (Eds.), *Handbook of translation studies* (vol. 3, pp. 171-179). John Benjamins.
- Rockquemore, K. A. y Schaffer, R. H. (2000). Toward a theory of engagement: A cognitive mapping of service-learning experiences. *Michigan Journal of Community Service Learning*, 7, 14-25. <http://hdl.handle.net/2027/spo.3239521.0007.102>
- Rueda-Acedo, A. R. (2017). From the classroom to the job market: Integrating service-learning and community translation in a legal translation course. En M. Taibi (Ed.), *Translating for the community* (pp. 36-62). Multilingual Matters. <https://doi.org/10.21832/9781783099146-007>
- Rueda-Acedo, A. R. (2021). A successful framework for developing a certificate in Spanish translation through community translation and service-learning. *Hispania*, 104(2), 241-258. <https://doi.org/10.1353/hpn.2021.0043>
- Rueda-Acedo, A. R. (2023). The voices of migrant families: Testimonio, service-learning, and community translation. En E. Gonzalez, K. Stachowiak-Szymczak y D. Amanatidou (Eds.), *Community translation. Research and practice* (pp. 194-211). Routledge.
- Rueda-Acedo, A. (2024, octubre 24-25). *El acceso a servicios legales, médicos y educativos en la lengua del migrante: un derecho humano inalienable en la migración* [Ponencia]. Segunda Cumbre Migratoria Internacional Religiosa: Todos Somos América, Universidad San Pablo de Guatemala, Ciudad de Guatemala, Guatemala.
- Santamaría-Goicuria, I. y Martínez Gorrochategi, A. (2023). El aprendizaje servicio, interculturalidad y justicia social: experiencias disruptivas y transformadoras con futuras maestras de Educación Infantil y Primaria. *CURRICULUM*, (31), 97-118. <https://doi.org/10.25145/j.curricul.2018.31.005>
- Sarraute, M., Delgado, A., Chávez, C. y Solano, E. (Ed.) (2023). *El aprendizaje-servicio transformador. Pertinencia social de la universidad*. UNAM-FES Aragón/Cátedra UNESCO Universidad e Integración Regional. <https://doi.org/10.22201/fesa.9786073083812e.2023>
- Sauntson, H., Cunningham, C., Enns-Kananen, J. y O'Brien, D. (2025). *Language and social justice. An introduction to linguistic activism*. Routledge. <https://doi.org/10.4324/9781003322153>
- Sen, A. (2009). *The idea of justice*. Allen Lane. <https://doi.org/10.4159/9780674054578>
- Stern, L. (2011). Training interpreters. En *The Oxford handbook of translation studies* (pp. 490-511). Oxford University Press. <https://doi.org/10.1093/oxfordhb/9780199239306.013.0033>
- Shaw, S. y Roberson, L. (2009). Service-learning: Recentering the Deaf community in interpreter education. *American Annals of the Deaf*, 154(3), 277-283. <https://doi.org/10.1353/aad.0.0105>
- Taibi, M. (2011). Public service translation. En K. Malmkjær y K. Windle (Eds.), *The Oxford handbook of translation studies* (pp. 214-227). Oxford Academic. <https://doi.org/10.1093/oxfordhb/9780199239306.013.0016>
- Taibi, M. (Ed.) (2018). *Translating for the community*. Multilingual Matters. <https://doi.org/10.21832/9781783099146>

- Taibi, M. (2025). *Translation and community*. Routledge. <https://doi.org/10.4324/9781003367741>
- Taibi, M. y Ozolins, U. (2016). *Community translation*. Bloomsbury.
- Tapia, M. N. (2010). La propuesta pedagógica del “aprendizaje-servicio”: una perspectiva latinoamericana. *Revista científica TzhoeCoen*, 3(5), 23-44. https://www.clayss.org/wp-content/uploads/2023/07/ESP_TzhoeCoen_5.pdf
- Tesseur, W. (2022). *Translation as social justice. Translation policies and practices in non-governmental organisations*. Routledge. <https://doi.org/10.4324/9781003125822>
- The White House. (2025a, enero 20). *Executive Order 14155: Realigning the United States Refugee Admissions Program*. The White House. <https://www.whitehouse.gov/presidential-actions/2025/01/realigning-the-united-states-refugee-admissions-program/>
- The White House. (2025b, marzo 1). *Executive order 14224: Designating English as the official language of the United States*. The White House. <https://www.whitehouse.gov/presidential-actions/2025/03/designating-english-as-the-official-language-of-the-united-states/>
- United Nations High Commissioner for Refugees (UNHCR). (2024, marzo). *Statistics on asylum-seekers in Canada*. <https://www.unhcr.ca/in-canada/statistics-on-asylum-seekers-in-canada/>
- United States Census Bureau. (2021, agosto 12). 2020 Census statistics highlight local population changes and nation's racial and ethnic diversity. *United States Census Bureau*. <https://www.census.gov/newsroom/press-releases/2021/population-changes-nations-diversity.html>
- Ura, A. (2023, junio 21). Hispanics officially make up the biggest share of Texas' population, new census numbers show. *The Texas Tribune*. <https://www.texastribune.org/2023/06/21/census-texas-hispanic-population-demographics/>
- Valderrey Reñones, C., Roiss, S., Martín Ruano, R., Flores García, Á., Zimmermann González, P. y Holl, I. (2023). Proyecto TRADAPS: Una iniciativa para implementar la metodología del aprendizaje-servicio en traducción. *FITISPOS International Journal: Public Service Interpreting and Translation*, 10(1), 69-84. <https://doi.org/10.37536/FITISPos-IJ.2023.10.1.347>
- Valero Garcés, C. y Cata, L. (2006). Acción y voluntariado. Las ONG y los servicios de traducción e interpretación. *Revista Española de Lingüística Aplicada*, 1, 49-60. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=2198687>
- Warren, K. (1998). Educating students for social justice in service-learning. *Journal of Experiential Education*, 21(3), 134-139. <https://doi.org/10.1177/105382599802100305>
- Way, C. (2016). The challenges and opportunities of legal translation and translator training in the 21st century. *International Journal of Communication*, 10, 1009-1029. <https://ijoc.org/index.php/ijoc/article/view/3580>
- Zahid, S. (2023, mayo). *Asylum-seekers at Canada's border. Report of the Standing Committee on Citizenship and Immigration*. House of Commons Canada. <https://www.ourcommons.ca/Content/Committee/441/CIMM/Reports/RP12437392/cimmrp16/cimmrp16-e.pdf>

Cómo citar este artículo: Beinchet, A. y Rueda-Acedo, A. (2025). La traducción comunitaria y el aprendizaje-servicio como herramientas de justicia social para migrantes del Sur global en Canadá y EE. UU. *Mutatis Mutandis. Revista Latinoamericana de Traducción*, 18(2). 434-457. <https://doi.org/10.17533/udea.mut.v18n2a08>