



Reading mediation in teaching Spanish to migrant communities: a scoping review

Martín Ulises Valderrama Bustamante
Universidad Complutense de Madrid
martinuv@ucm.es
<https://orcid.org/0009-0008-6797-8747>

Olvido Andújar-Molina*
Universidad de Oviedo
*Corresponding author:
olvidoandujar@uniovi.es
<https://orcid.org/0000-0003-2817-9455>

Recibido. Received 30/03/2025
Aceptado. Accepted 22/04/2025
Publicado. Published 30/04/2025

ABSTRACT

The teaching of Spanish in migration contexts has been gaining increasing relevance within the field of Spanish as a Foreign or Second Language (SFL/L2). At the same time, reading mediation has emerged in educational settings as a valuable tool for conflict resolution and the promotion of dialogue. This scoping review aims to explore whether and how reading mediation is being applied in Spanish language instruction for migrant populations. Specifically, it examines its benefits, the materials used, the most commonly employed literary genres, and the strategies adopted by mediating educators. Findings reveal that this pedagogical approach is still infrequently implemented in these contexts, with its role often limited to fostering cultural awareness. Nevertheless, when reading mediation is incorporated into teaching practices, it yields significant communicative and social benefits, not only for learners, but also for their immediate social environments.

KEYWORDS: Teaching Spanish as a foreign language, reading mediation, migrants, scope review.

La mediación lectora en la enseñanza de español a comunidades migrantes: una revisión de alcance

RESUMEN

La enseñanza de español en contextos de migración ha ido adquiriendo mayor importancia en el ámbito de la enseñanza de ELE/L2. Por otra parte, la mediación lectora se viene utilizando en educación como una herramienta ideal para la resolución de conflictos y la motivación del diálogo. Con el objetivo de dilucidar si es utilizada y cómo en estos ámbitos de enseñanza del español, se ofrece esta revisión de alcance sobre prácticas de mediación lectora en la enseñanza de español a personas migrantes, viendo sus beneficios, los materiales utilizados, los géneros literarios más demandados y las estrategias empleadas por parte de los docentes mediadores.

Los resultados destacan la escasa utilización de esta herramienta en estos contextos, relegando su función al aprendizaje cultural. Sin embargo, se concluye que, cuando se utiliza, se generan resultados positivos en el plano comunicativo y social, no solo de los estudiantes, sino también de su entorno cercano.

PALABRAS CLAVE: enseñanza del español como lengua extranjera, mediación lectora, migrantes, revisión de alcance.

Cómo citar:

Valderrama Bustamante, Martín Ulises y **Olvido Andújar-Molina**. "Reading mediation in teaching Spanish to migrant communities: a scoping review". *Verbeia*, 10, 2025, pp. 105-132.

1. INTRODUCCIÓN

De acuerdo con McAuliffe y Adhiambo Oucho, existe, a día de hoy, “un aumento a 281 millones de migrantes internacionales” (8) en comparación a años anteriores, donde diferentes contextos geopolíticos y económicos han desencadenado nuevos movimientos migratorios. Situaciones como el genocidio que se lleva a cabo contra la población de Palestina por parte de Israel, la invasión de Rusia a Ucrania, los conflictos armados entre Ruanda y la República Democrática del Congo y las políticas en Estados Unidos que han resultado en deportaciones irregulares son ejemplos de eventos que han obligado, en la actualidad, a una parte más vulnerable de la población mundial a abandonar sus países de origen y residencia en la búsqueda de un contexto con más seguridad y estabilidad, tanto en aspectos sociales como económicos.

Los diferentes países que reciben y acogen a estas personas migrantes, refugiadas y desplazadas se encuentran con la necesidad de crear redes de apoyo para los mismos (Níkleva y García-Viñolo), planteando su foco en la posterior integración a una situación laboral inicial y la sociabilización (Robles Ávila y Palmer). Se genera entonces la duda en cuanto a las herramientas e instancias que se emplean en ELE/L2 para la consecución de los objetivos deseados.

Existen en este ámbito varias investigaciones que exploran las diferentes propuestas y metodologías empleadas para alcanzar la adquisición de una segunda lengua. En este sentido surge, como interrogante central de esta investigación, la necesidad de detectar si la mediación lectora es utilizada dentro del abanico de herramientas con las que cuentan los docentes de español al enseñar a personas migrantes. Por lo anterior, es de especial interés tener presente una definición de mediación lectora que funcione como base teórica de esta investigación, en este caso, la ofrecida por Felipe Munita:

La creación de situaciones de lectura cuya intención y propósitos sean compartidos con los sujetos participantes, la puesta en juego de la literatura y lo escrito como una forma de diálogo con la vida personal del sujeto y con la vida sociocultural de su comunidad (43).

La relevancia que tiene la mediación lectora recae en su capacidad de generar diálogo y el acompañamiento activo en los procesos de lectura, por ello, se considera que su uso en el contexto de ELE/L2 debiese ser investigado e impulsado, buscando con ello aulas multiculturales que enriquezcan y faciliten el proceso educativo de las personas migrantes.

2. LA MEDIACIÓN LECTORA Y LA ENSEÑANZA DE ELE/L2 A PERSONAS MIGRANTES

2.1. La mediación lectora

El concepto de mediación es utilizado en una gran variedad de contextos. Se trata de una herramienta o instancia para una resolución de conflictos, aunque lo principal en esta conceptualización se refiere a “una situación de conflicto y la figura de un tercero que entra en escena para ayudar a remediarlo” (Munita 25), aunque para lo que respecta a esta investigación, esa delimitación del término se vuelve ambigua, dado que, en las instancias de aprendizaje, los docentes deben estar presentes en conflictos de diversa índole para lograr una solución. En consecuencia, tal como el título muestra, la mediación, en el caso de la enseñanza del español, puede tomar el carácter específico de una mediación lectora. Esta característica está ligada a un nivel de implicación de quienes están involucrados en la problemática que lleva a plantear la mediación lectora. Con esto, nace la necesidad de que tanto educadores como otros promotores de la lectura en el acto educativo, tengan una base lectora con la que puedan desempeñar estos papeles con propiedad, logrando con ello que el alumnado genere los lazos necesarios para *apropiarse* de un texto (Petit), sobre todo cuando es el espacio seleccionado para desenvolverse en una lengua nueva.

Ahora bien, tal como explica Gustavo Bombini, la mediación y los mediadores se encuentran en diferentes instancias y están siempre en formación, tanto para acercar las lecturas como para encontrar más textos que puedan recomendar. El rol que cumplen de proveer, desde un espacio de cercanía y confianza, obras más desafiantes para el estudiante (Petit), asegura que exista una relación distinta con el texto como material, se le otorga una significancia mayor a la solo establecida desde la postura académica del “deber leer”, sino que se genera con el texto y en los posibles grupos de lectura espacios de sociabilización, que en el contexto de los migrantes, resultan de gran ayuda para la integración a un espacio que, al inicio, puede no ser acogedor.

Resulta necesario también entender que la mediación, dentro del contexto educativo, requiere de un cambio conceptual desde sus bases sociales; comprender que las familias, círculos y lugares que conforman la comunidad de los estudiantes permiten establecer conexiones con textos y las problemáticas que plantean. Esta mirada afecta la selección en la medida en que se hace necesario no solo explorar los textos en sí mismos, sino también las relaciones que estos puedan establecer con los lectores, incluido el mediador considerado a sí mismo como lector (Robledo).

Entonces, se explica cómo la mediación cumple un rol fundamental para acercar las lecturas y proveer de un canon literario a cada uno de los participantes, incluido el mediador, quien perfeccionará sus habilidades relacionadas con la motivación lectora, la promoción de las

obras y el diálogo sobre los temas que refieren, todo a través de la práctica constante. Aunque, se debe tener en cuenta que la lectura debe iniciar desde la infancia, esto tendrá una repercusión positiva en la formación literaria de cada individuo (Munita y Margallo). Considerado todo lo expuesto anteriormente, tanto Cerrillo como Munita dan cuenta de la relevancia que posee la mediación lectora desde la docencia y la proponen como una herramienta que, bien implementada, puede funcionar en estudiantes que poseen hábito y predisposición por la lectura, tanto dentro como fuera de los ámbitos académicos, lo que reforzará habilidades como la imaginación y la capacidad de racional del sujeto, permitiendo con ello un mejoramiento constante de la lectura, facilitando así lo que puede ser el desarrollo en comunidades nuevas y ajenas.

2.2. Enseñanza-aprendizaje de ELE/L2 en comunidades migrantes

El escenario geográfico actual puede definirse por un aumento a nivel global de los movimientos migratorios, que se deben a diferentes razones: políticas, bélicas, económicas y sociales. En consecuencia, se hace necesaria la creación e implantación de programas que ofrezcan la enseñanza de las distintas lenguas de acogida (Tudela-Isanta y Andújar-Molina) en los diferentes contextos a los que se enfrenten las personas migrantes al desplazarse.

Se ha identificado que las instancias de ELE/L2 son mayoritariamente “cursos impulsados desde ONG, asociaciones sin ánimo de lucro e instituciones públicas” (Tudela-Isanta y Andújar-Molina 182) en consonancia con las realidades sociales y económicas a las que llegan las personas migrantes a los contextos nuevos como puede ser el caso de España. En cuanto a lo económico resulta complejo solicitar la adquisición de recursos destinados al estudio y, por razones similares, el tiempo que estas personas puedan destinar a la asistencia a las clases (Villalba Martínez y Hernández García) frente a la posibilidad de realizar trabajos remunerados, por lo que esta representa, en gran medida, una de las primeras barreras que deben ser sorteadas al momento de comenzar la enseñanza del español.

Pero no es solo el rol de los estudiantes en estas instancias de enseñanza el que tiene incidencia en su éxito o nivel que pueda alcanzar en el nuevo idioma, sino también las creencias de los y las docentes, así como sus posturas personales, tomando en cuenta sus diferentes formaciones, dado que no solo los profesores y profesoras con especialización en la enseñanza de lenguas son los que conforman estos programas (Rodríguez-Izquierdo et al.). Situación que también identifican Níkleva y García-Viñolo:

Los profesores que han impartido español solo a alumnos nativos no son conscientes de todas las diferencias que implica la enseñanza a alumnos inmigrantes. Una formación específica en este ámbito les ayudaría a poder afrontar este reto con mejores resultados y profesionalidad (187).

Otra de las dificultades, identificada por Tudela-Isanta y Andújar-Molina, es la amplitud y diversidad de experiencias entre quienes son el público objetivo de estos programas de educación y acogida, lo que resulta en “la imposibilidad de diseñar materiales que engloben todos los perfiles de personas que asisten a estas clases” (183). No obstante, también dan cuenta del compromiso que mantienen este tipo de docentes para llevar adelante la formación de sus estudiantes, buscando generar material que genere el interés necesario para el aprendizaje. Aunque en ocasiones los mismos docentes llaman la atención ante la falta de conocimientos teóricos propios de su formación como educadores de lengua (Sosinski), lo que les limita al momento de abordar desde otras perspectivas o materiales más disponibles en sus contextos.

2.3. La lectura en el proceso de enseñanza-aprendizaje del español con migrantes

Es preciso señalar que, en el proceso de lectura, existen componentes emocionales y políticos que, usualmente, guían cómo esta será seleccionada o descartada. Dichos componentes deben estar presentes en todo momento, sobre todo en el contexto de la educación del español como lengua extranjera, ya que:

Son múltiples los factores que pueden influir en la relación alumnos-literatura, puesto que lo que ocurre en el aula no puede aislarse de todo un entorno social, cultural, político y económico que ejerce una influencia decisiva sobre la vida escolar, tanto de manera visible (currículos educativos, recursos, formación de los profesores, etc.) como invisible (creencias, representaciones sociales y escolares sobre la lectura y la literatura, contextos familiares de los alumnos, estructuras culturales dominantes en la sociedad actual en general) (Sanjuán Álvarez 93).

Al respecto, Michele Petit ilustra la idea de que una sociedad debe ser garante de los derechos culturales, lo que implica que existan espacios para acceder a la cultura y también los espacios para que cada individuo pueda procesar e interiorizarla. La autora nos dice que la representación de esta idea son las bibliotecas públicas, ya que en ellas toda persona puede acceder al conocimiento sin los límites económicos que representaría adquirir, por ejemplo, un libro. Aunque las escuelas, suma la autora, también tienen un rol que cumplir en dicho acercamiento a la lectura, en especial los maestros de lengua y literatura son piezas claves para que, en el caso de los estudiantes, tengan las herramientas y los conocimientos suficientes para comprender, analizar e interiorizar los nuevos saberes que pueden aprehender de los textos. Por consiguiente, se entiende que Michele Petit atribuye, para la relación entre literatura y sociedad, que la primera es dependiente de la segunda. En este sentido, la sociedad debe ser promotora de la literatura, tanto en su creación, divulgación y

comprensión, incluyendo en esta labor a las instancias educativas que tienen por objetivo generar un espacio de acogida para las personas migrantes.

Por otra parte, se han encontrado pocos trabajos investigativos en torno a la lectura en ELE, los que, en su mayoría, están enfocados en el abordaje que se realiza con los textos propios de los manuales que solo algunas instituciones tienen a disposición (Tudela-Isanta y Andújar-Molina), por ello resulta relevante elevar el espacio que la lectura posee en la formación y sociabilización de las personas migrantes, sobre todo considerando las posibilidades que, por ejemplo, la tecnología puede ofrecer desde trabajos grupales, pero, sobre todo, transformando las instancias de aprendizaje “en un entorno clave para desarrollar relaciones sociales, comprender la diversidad cultural y adaptarse a nuevas realidades” (Asensio Pastor y Andújar-Molina 5).

3. METODOLOGÍA

De acuerdo con el carácter del presente artículo, y tras expresar la relevancia que posee conocer el rol la mediación lectora en la enseñanza del español a población migrante, se considera necesaria la exploración de la literatura científica que rodea este tópico siguiendo un proceso estricto, una cualidad que es central en cada estudio o proyecto de investigación (Munn et al.).

La revisión de alcance se ha llevado a cabo siguiendo el protocolo que propone Page et al., que establece una serie de 27 ítems que buscan establecer rigurosidad y replicabilidad del estudio realizado.

3.1. Identificación de preguntas de investigación

Tal como indica el protocolo propuesto de Page et al., a continuación se explicitan las preguntas de investigación que este trabajo aborda y que limitaron la búsqueda y selección de la bibliografía para el posterior análisis de resultados:

1. ¿Qué beneficios genera la mediación lectora en la enseñanza del español como lengua extranjera en comunidades migrantes?
2. ¿Qué materiales se utilizan para la mediación lectora en la enseñanza del español como lengua extranjera en comunidades migrantes?
3. ¿Qué géneros literarios se utilizan para la mediación lectora en la enseñanza del español como lengua extranjera en comunidades migrantes?
4. ¿Qué estrategias se utilizan en la mediación lectora en la enseñanza del español como lengua extranjera en comunidades migrantes?

3.2. Identificación de estudios

En primera instancia se definió un criterio de inclusión basado en un marco de tiempo de diez años que permitiera una visión amplia de los trabajos relacionados con el tópico central que aquí se presenta, junto con ello se limitó la búsqueda a, únicamente, artículos de investigación y el libre acceso a estos. Por último, otro de los criterios está relacionado con los idiomas de los artículos, se optó solo por la inclusión de aquellos en español e inglés. En la siguiente etapa se desarrolló una búsqueda en bases de datos destacadas en cuanto a estándares de calidad y en cuanto a índices de impacto, estas fueron Scopus, Web of Science (WOS), Education Resources Information Center (ERIC), Dialnet, Scielo, EBSCO y Google Scholar. La extensa gama de bases de datos y sitios web utilizados responde a la necesidad de abarcar, tanto en tiempo como en material, la información disponible sobre el tema central de la presente investigación. La revisión bibliográfica se realizó entre abril y diciembre de 2024.

3.3. Estrategia de búsqueda

Respecto a la estrategia de búsqueda utilizada, se decantó por la utilización de términos amplios que permitieran, posteriormente, identificar la mediación lectora en las diferentes instancias de enseñanza del español en comunidades migrantes, en este sentido, las palabras claves en la búsqueda fueron “Lectura”, “español” y “migrantes”. Los términos, tanto en inglés como en español, fueron introducidos en las distintas bases de datos obteniendo los resultados que se muestran en la tabla 1.

Tabla 1. Bases de datos, términos de búsqueda y número total de artículos.

Base de datos	SCOPUS	WOS	ERIC	DIALNET	SCIELO	EBSCO	Google Scholar
Términos de búsqueda	“Reading” AND “Spanish” AND “migrants”	“Reading” AND “Spanish” AND “migrants”	“Reading” AND “Spanish” AND “migrants”	“Reading” AND “Spanish” AND “migrants”	“Lectura” AND “español” AND “migrantes”	“Reading” AND “Spanish” AND “migrants”	“Lectura” AND “español” AND “migrantes”
Total de Artículos	N = 27	N = 41	N = 7	N = 7	N = 1	N = 94	N = 876

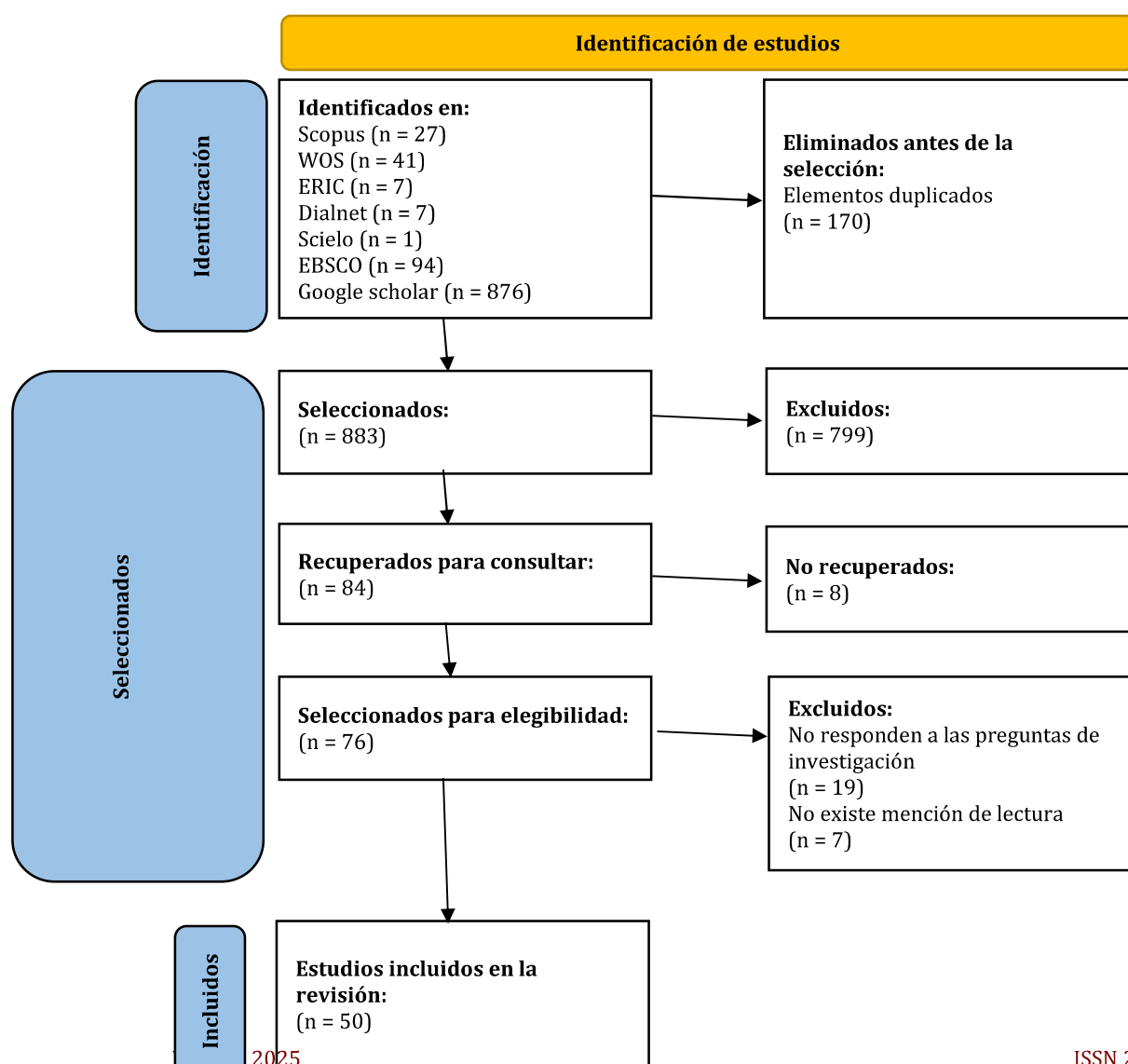
Fuente: Elaboración propia.

En total, luego de esta búsqueda inicial, se obtuvieron 1053 artículos. Ahora bien, en esta parte del proceso se utilizó el gestor bibliográfico Zotero para identificar aquellos duplicados en las bases de datos, etapa que redujo significativamente el volumen de

material con el que se trabajaba, identificando 170 textos duplicados, alcanzando un total de 883 artículos.

A continuación, de acuerdo con el protocolo postulado para revisiones de alcance (Page et al.), se comenzaron a analizar tanto títulos como resúmenes de los 833 textos resultantes de la etapa anterior, esto con la finalidad de identificar si eran atingentes para dar respuesta a las preguntas de investigación que orientan este trabajo investigativo. En esta etapa, se descartaron 799 investigaciones que no cumplían los criterios de inclusión (artículos en portugués, contexto de corea y Taiwán, algunos no mantenían relación con la enseñanza de español) ni mantenían relación con el tema central de la investigación. Posteriormente, se identificaron 5 artículos cuya versión completa es de acceso a través de pago y también 3 que no tenían versiones disponibles para ser consultadas, por lo que no pudieron ser recuperados para su análisis.

Figura 1. Diagrama del proceso de selección de los estudios.



Fuente: Plantilla adaptada de Page et al. (2021)

En total, luego de todo el proceso de selección, se mantuvieron 76 artículos que, nuevamente, fueron analizados para identificar su relevancia en torno a la investigación y se descartaron 26 de ellos, las razones varían entre que algunos se centraban en la enseñanza de español a grupos no migrantes o no había mención explícita del uso de la lectura en la enseñanza del español o no hablaban de la enseñanza del español. Finalmente, y tras esta la última criba, se seleccionaron 50 artículos considerados relevantes para la investigación y las preguntas que la guían (ver Anexo 1).

4. RESULTADOS

4.1. RQ1: ¿Qué beneficios genera la mediación lectora en la enseñanza del español como lengua extranjera en comunidades migrantes?

Los artículos que conforman nuestro corpus, en su mayoría, reflejan los beneficios que posee la mediación lectora dentro de la enseñanza de ELE, pero es necesario indicar que la mediación lectora no es denominada como tal dentro de ellos, aunque sí cumple con los componentes centrales de esta, tal como se describe en el marco teórico de este trabajo, o recogen su utilización para lograr los objetivos educativos planteados.

A modo general se muestra evidencia de los beneficios de la mediación lectora en los ámbitos de hábito lector y escritura, además de favorecer el aprendizaje del idioma en el que se realiza la lectura, en este caso, el español (1, 7, 13, 20, 23, 26, 27, 28, 32, 33, 46, 50), en cada uno de los artículos las características que componen la mediación lectora, el acompañamiento docente, la aproximación inicial a la lectura y el diálogo en torno a los temas que en ella se dan, son cumplidos. También se pudo observar que, a través de la mediación lectora, se da una facilidad mayor para la incorporación en el ámbito social a estudiantes cuya lengua materna no es el español (4, 11, 17, 18, 27, 40). En este sentido también se rescata el diálogo entre el texto y la cultura de espacios hispanohablantes (7, 16, 11, 17, 23, 26, 29, 33, 35, 36, 41, 44, 50), lo que ayuda a las personas externas a comprenderlo desde un punto de vista más cercano y participativo.

En tres casos específicos (9, 28, 42) se observó el reforzamiento de un desarrollo temprano del lenguaje en niños migrantes y, con ello, también colaborando en los aprendizajes de su entorno lo que representa una arista del tema investigado que requiere mayor profundización en futuras investigaciones.

Junto con lo anterior, dentro de los artículos encontrados en la revisión, se destaca el uso de la lectura como herramienta que, desde un aspecto privado, ayuda a una mejora personal y una suerte de 'puente' en lo que se refiere a herramientas para la sociabilización (10, 42, 45, 50), misma función que se ha descrito previamente. Se evidencia, a su vez, el aumento del vocabulario (12, 28, 32, 33, 35, 46) tanto en migrantes menores como en mayores de edad cuando son acompañados en procesos de aprendizaje. A lo anterior se suma la creación y desarrollo de estrategias con las que los estudiantes de español como lengua extranjera y migrantes pueden continuar acercándose a textos nuevos (19, 23, 26, 27, 34, 39, 44), impulsados por la mediación realizada por el docente.

Se reconoce también un espacio de conexión, a través de la mediación lectora, con los docentes que la llevan a cabo a la vez que se establecen redes de colaboración que permiten una mejor integración y bienestar (16, 40, 42). Así se muestra en los grupos que se generan durante las sesiones de estudio, logrando de esta manera que personas en situaciones migratorias similares puedan ayudarse y constituirse en redes de apoyo mutuo de distintas formas. Dentro de esa misma línea, se destaca la importancia, en dos de los artículos, del beneficio resultante de la mediación lectora para acercar a la población migrante a diferentes áreas que les pueden resultar beneficiosas, tales como las referentes a temas sanitarios, burocráticos y legislativos (25, 46), entendiendo que existe una dificultad al tratar de entender conceptos específicos y complejos que son comunes en esas áreas en particular, por lo que la mediación lectora con profesionales que las integran resulta en un mejor acceso a estas.

Por último, la mediación lectora también permite, a través del diálogo con los estudiantes, contar con conocimientos que sirvan para perfeccionar los instrumentos y recursos que se emplean en la enseñanza del español (25, 37). Dicha retroalimentación debe ser considerada para el perfeccionamiento de manuales y otras instancias de aprendizaje.

4.2. RQ2: ¿Qué materiales se utilizan para la mediación lectora en la enseñanza del español como lengua extranjera en comunidades migrantes?

Se pudo encontrar una gran variedad de materiales utilizados para la mediación lectora, donde destaca la utilización de tecnologías de la información y comunicación (TIC), muy presente en el aula de ELE actual y otras instancias de aprendizaje del español, aunque también es importante el rol indiscutible que el libro de texto mantiene como material a la hora de centrar los esfuerzos en el aprendizaje de una lengua, sobre todo en el contexto migrante.

De los primeros materiales que se destacan entre las TIC es el teléfono móvil con aplicaciones y conexión a internet (*smartphone* en su término anglosajón). Este cobra una

gran relevancia en tanto que es el punto de acceso más presente para mucha población migrante al no contar con otros aparatos con conexión a internet o materiales educativos (1, 6, 7, 13, 21, 28), por lo que resulta ser también el punto de acceso a las enseñanzas. Además se mencionan en este contexto las aplicaciones móviles, que destacan por la disponibilidad que ofrecen al material educativo en un solo lugar, en específico a las lecturas (1, 7, 13, 27, 35), siendo las más mencionadas los textos breves y cómics en formato digital, aunque también en formato físico, estos han demostrado ayudar a población migrante en la adquisición de vocabulario y hábito lector (1, 7, 9, 10, 22, 27, 29, 33). También resulta importante destacar en esta área la posibilidad que ofrecen algunas aplicaciones para informarse y entretenerse con el entorno cercano, generando así un carácter afectivo que ayuda en el proceso de mediación lectora (6, 28) al consolidar los conocimientos adquiridos. A continuación se sitúan los manuales de enseñanza de español, que cumplen un rol incipiente en la experiencia migrante, suelen ser la primera aproximación oficial en el contexto del aula (26, 34), pero resulta poca la literatura en esta materia, por lo que también sería necesario ahondar en esta área. En este sentido, el libro es un material imprescindible a la hora de enseñar conocimientos nuevos, pero su selección es democratizada, ya que el docente suele proponer un corpus literario y son sus estudiantes quienes finalmente eligen las obras a trabajar (3, 10, 11, 13, 17, 20, 29, 32, 33). Aunque, en ocasiones, los libros utilizados son aquellos a los que se tiene acceso inmediato y la mediación lectora se termina por dar en un contexto fuera del aula (9, 19, 21, 32).

Ahora bien, existen también elementos externos al texto que funcionan de forma complementaria a la lectura y, cuando es realizada en aula o en forma grupal, invitan a la sociabilización (3, 6, 11, 25), aquel trabajo permite contextualizar los conocimientos entre los estudiantes y conectarlos visualmente. Sumado a lo anterior, se sitúa la multimodalidad como un material utilizado en la mediación lectora para la enseñanza del español, esto queda demostrado en diferentes artículos que sitúan la lectura digital y los textos físicos en trabajos simultáneos (11, 13, 17, 21, 27, 30, 34, 35) donde la meta es abarcar la mayor cantidad de material posible con la idea de que el acceso a los textos sea global.

Finalmente, existen, de acuerdo con algunos artículos, páginas dedicadas a la enseñanza del español como lengua extranjera, ofreciendo clases, material de apoyo y, más importante para esta investigación, apoyo docente para abordar los materiales de lectura (16, 27, 35), trabajando en conjunto con traductores *online*, los que conforman un aspecto esencial tanto para los estudiantes de ELE, migrantes y para sus entornos más cercanos al momento de desarrollar lecturas (6, 30).

Por último, se observa que la mediación lectora se produce también a través de programas educativos de carácter informativo a migrantes realizados en terreno, estos operativos están enfocados en la entrega de herramientas y elementos que les permitan utilizar, en este caso, el sistema de salud (25), esto, tal como se dijo anteriormente, en beneficio directo en las comunidades.

4.3. RQ3: ¿Qué géneros literarios se utilizan para la mediación lectora en la enseñanza del español como lengua extranjera en comunidades migrantes?

Al realizar una mediación lectora la utilización de diferentes géneros literarios permite una conexión con los estudiantes a partir de variados intereses, lo que, posteriormente, será una ayuda en la formación de su hábito lector.

Se encontraron una gran variedad de géneros literarios, lo que, junto con los materiales utilizados, determinan el éxito del proceso de mediación lectora. En su mayoría son textos narrativos (3, 7, 11, 13, 17, 19, 20, 35, 36, 42, 44, 46, 47, 50), aunque, dependiendo de los objetivos que plantean los docentes o investigadores se utilizan en distintas extensiones, optando por los textos completos (3, 7, 11, 13, 17, 20, 35, 36, 42, 50) o fragmentos de ellos (3, 19, 44, 46, 47). Los géneros literarios varían desde el narrativo, el lírico, el dramático y el ensayo, las que, a continuación, identificamos.

Junto con la poesía (3, 29, 33), las novelas (3, 11, 42, 44, 50) se destacan entre los subgéneros que más se utilizaron para la mediación lectora en los artículos, su uso, según se puede observar, dependerá, en ambos casos, de la amplitud de temas que quieren abarcar los docentes en el aula (3, 11, 44), también del tiempo con el que cuentan tanto docentes como estudiantes para desarrollar las lecturas (29, 33, 44) y, en el caso de las novelas, de la extensión de las mismas (3, 11, 44). En el ámbito de la extensión de las lecturas también se sitúan en el aula los cuentos (17, 35) y microcuentos (3, 13), en este sentido los docentes optan por ellos para realizar un acompañamiento continuo en una misma sesión o centrándose en una sola temática, aunque también optan por estos en tanto a la dificultad que puede representar para los estudiantes el enfrentarse a un texto en una lengua distinta a la materna (5, 11, 13). El teatro también está dentro de los textos utilizados, se sitúa a través de extractos seleccionados por docentes que se enfocan en la temática que desean tratar en el aula durante la clase (3).

A modo general se puede afirmar que los docentes optan no solo por obras literarias breves, sino también por textos no literarios pero de una extensión similar, en tanto que se elige realizar la mediación lectora mediante avisos publicitarios (5), noticias (19, 39), mensajes de texto (38) e incluso canciones, cuadros e imágenes (47), todos estos buscando situar a los estudiantes en contextos más propios de la cultura, trabajando la competencia

intercultural y enfrentando así las dificultades para comprenderlos que puedan surgir en su día a día. En cuanto a extensión acotada se han introducido también los cómics como textos para el trabajo del español en el aula (7, 22), el uso de imágenes y texto permite un nivel de análisis y diálogo mayor que el que se puede establecer con aquella obra que solo es escrita. Por otra parte, aparece también como texto el monólogo humorístico (48), aunque de forma casi anecdótica y solo con estudiantes con un nivel más avanzado de español debido a la complejidad que representa el entender y explicar conceptos propios del contexto, así como las figuras y el registro humorístico e irónico.

Por último, están presentes las lecturas propias de los manuales de español (26), usualmente breves y de carácter divulgativo en tanto a que buscan compartir características de la cultura en la que está inserta la enseñanza.

4.4 RQ4: ¿Qué estrategias se utilizan en la mediación lectora en la enseñanza del español como lengua extranjera en comunidades migrantes?

Se encontró un panorama dinámico y actualizado en tanto al uso de tecnologías, orientaciones pedagógicas y diálogo entre las partes involucradas. Sobre todo se reconoce una planificación que demarca espacios previos, durante y después de la lectura, que refuerzan el desarrollo de la mediación lectora y la consecución de sus objetivos.

La mayoría de los artículos establecen tiempos de trabajo que encuentran diferencias en cuanto a duración, pero con estructura similar. Quienes planifican un trabajo previo lo hacen considerando elevar el interés de los estudiantes a los que está dirigida la lectura, discutiendo en esta etapa los temas que generen mayor motivación entre ellos (1, 3, 4, 8, 11, 17, 19, 20, 27, 29, 33, 34, 42, 43, 50). Destacan en el trabajo previo distintos elementos digitales como pueden ser videos (1, 13, 21, 35), imágenes (26, 44) y aplicaciones (8), a través de ello se plantean instancias de diálogo que buscan comprender el nivel de conocimiento anterior a la lectura (7, 19, 29, 34, 39, 50), lo que permite seleccionar la forma en que se abordará el comienzo de esta. También se observa en el trabajo previo la preparación de talleres (27), cuestionarios (33) y guías de trabajo (29) que, al igual que los elementos digitales, buscan situar con claridad el nivel de conocimiento inicial.

Ahora bien, respecto al trabajo que se realiza durante la lectura, las estrategias que surgen son variadas. En algunos casos se considera oportuna la puesta en común de los conocimientos en la etapa de lectura (16, 25, 27, 43, 50) para, a través de ello, iniciar un diálogo de temas centrales de los textos seleccionados (3, 7, 19, 42). Esto permite la identificación de saberes y reafirmación a través de pares, en unos casos, y corrección del profesor en otros. Se identificó también un trabajo que está enfocado en el carácter emocional de la lectura donde la relación con la familia y el entorno son necesarios para la

motivación e interés (4, 6, 9, 14, 40), también involucrando la lengua materna de las personas (17, 32).

Por último, el trabajo posterior a la lectura tiene como objetivo la consolidación del interés lector, esto se realiza con la disposición de material ya sea en formato digital o físico, como libros (1, 6, 8, 9, 16) y cómics (7, 22), resulta importante también el espacio donde se desarrolla la lectura, en este caso las bibliotecas fueron los más destacados (10, 11).

Para finalizar, se identificaron estrategias que buscan facilitar la tarea de abordar la lectura de textos en español. Ejemplo de ello es la lectura en voz alta (3, 18, 23, 25, 31), que presenta beneficios en cuanto a vocabulario y pronunciación, también el trabajo escrito junto con la lectura (2, 30), demostrando ser una estrategia recurrente que favorece la comprensión del texto. Cabe mencionar la utilización de elementos externos al libro o el texto que colaboran en su comprensión, como diccionarios y traductores *online* (15).

5. DISCUSIÓN

5.1. Desarrollo de la mediación lectora, fortalezas y carencias

La revisión realizada y el posterior análisis de los artículos recogidos muestra que, todavía, hay carencias en lo que respecta a la implementación de la mediación lectora dentro de la enseñanza del español a personas migrantes. En la mayoría de los casos que fueron estudiados ha sido implementada o intenta llevarse a cabo en cursos institucionalizados mediante la utilización de obras literarias breves o extractos de estas (Vieira da Costa y Moreira da Silva; María López González; Llosa Sanz et al.; Moreira da Silva), con la intención de facilitar la comprensión lectora de los estudiantes.

Es importante destacar la relación que se genera entre estudiantes, docentes y comunidades de apoyo que se ven envueltas en la mediación lectora (Rodríguez-Izquierdo et al.), son estas las conexiones que permiten, a un nivel social (Sosinski), que los migrantes que se encuentran estudiando se mantengan en los espacios de aprendizaje. Pero esto no siempre garantiza la constancia en las prácticas de enseñanza. Se ha encontrado que, tanto el factor económico (Mavrou y Leralta) como la falta de preparación de los docentes (De Dios et al.; Níkleva y García-Viñolo) puede llevar a que los migrantes no continúen su aprendizaje, lo que representa una de las mayores barreras en su desarrollo.

Con respecto a algunas de las fortalezas de la mediación lectora que se han destacado en la presente revisión, se encuentran la capacidad de facilitar la adopción del lenguaje social de sus nuevos contextos (Panait y Zúñiga) mediante la formulación de instancias de lectura en voz alta y, con ello, la existencia de una sociabilización más profunda en instancias educativas. En este sentido, Andújar-Molina indica que se refuerza el objetivo del

aprendizaje siendo los estudiantes “capaces de utilizar la lengua teniendo en cuenta, y de forma relevante, el contexto, la situación y los participantes de esta conversación” (252). Es la práctica del lenguaje diario dentro de los contextos propios lo que da paso a una inclusión de las personas migrantes que se encuentran aprendiendo el español y, con ello, también se da cuenta de la contribución y compromiso que varios docentes demuestran en la generación de material y lecciones (McAlduff y Wetergard) que, a través de mediación lectora, instan al diálogo y a la participación general de los estudiantes en actividades significativas y diversas.

Aunque también se debe señalar que existen carencias en cuanto a el acceso que poseen la mayoría de los cursos que pueden ofrecer la mediación lectora como método de enseñanza, dado que suele estar presente en aquellos que son de instituciones pagadas, por lo que las personas migrantes no son su alumnado regular (Mavrou y Leralta). En el caso de las personas migrantes, sobre todo menores de edad en etapa escolar que entran al sistema público, es el círculo cercano, amistades, parientes y docentes, quienes suelen enseñar y dar acceso a plataformas que complementan la enseñanza a través de teléfonos móviles (Nuñez; Salas Luévano et al.), destacando el uso de traductores *online* o aplicaciones que permiten el reforzamiento de lo aprendido en la escuela, pero resulta indiscutible que es la sociabilización de las lecturas, conocimientos y su puesta en práctica en un entorno libre de prejuicios lo que termina por cimentar una comunicación efectiva.

5.2. Materiales empleados en la mediación y falta de investigación

En los últimos años ha sido poca la literatura publicada respecto a cómo se emplean los manuales de enseñanza de español y las lecturas que en ellos podemos encontrar. Los casos en de estudio en que se realizan comparaciones de materiales de aprendizaje permiten observar el enfoque propio que cada uno posee en cuanto a metodologías o unidades, pero, siempre considerando a un público que puede tener un conocimiento muy inicial en el español (De Dios et al.), lo que beneficia su aplicabilidad en diversos contextos.

Destaca, dentro de algunos de los manuales, la utilización “de textos de pocas frases, pero que están referidos a los centros de interés que componen el libro, por lo que deben ser significativos para el alumno” (De Dios et al. 99). Aquel interés que se indica es un factor fundamental para la generación de hábitos lectores, una habilidad que permite una mejor implementación de la mediación lectora (Munita; Cerrillo; Bombini) y, por supuesto, también un factor motivacional en cuanto a la participación en las instancias de lecturas por parte de los estudiantes migrantes (Petit, *Lecturas: del espacio íntimo al espacio público*; Colomer).

Ahora bien, la problemática que se ha identificado hasta ahora con respecto a los manuales de enseñanza del español recae, principalmente, en el lenguaje que utilizan. De acuerdo con Cruz Moya y Sánchez Moya, las instrucciones que se encuentran en los manuales de español se pueden clasificar en dos tendencias del discurso. Así, “la consigna, breve y cercana al mandato, y la presentación de la instrucción dentro de otras secuencias dominantes que poseen una función contextualizadora” (14). Dicho de otro modo, una discordancia entre los enunciados que se presentan en los textos para la realización de actividades. En este sentido, tal como indican las autoras, representan una barrera para los estudiantes, quienes se pueden encontrar en un nivel inicial del aprendizaje. Por esta razón, la falta de claridad en las instrucciones solo resulta contraproducente al momento del desarrollo de las actividades.

Junto con lo anterior, también se da cuenta de la limitación que tienen las actividades a un enfoque comunicacional, resultando esto en que los estudiantes no puedan participar de forma activa en su aprendizaje, ya sea con la creación de estrategias propias o grupales de estudio (Cruz Moya y Sánchez Moya), las que podrían ayudar en varias áreas, por ejemplo que “prevengan el etnocentrismo, superen el choque cultural y eviten el racismo y la xenofobia” (Robles Ávila y Palmer 140). La adición de estos elementos a los manuales de español y a las aulas donde se realiza la enseñanza puede reforzar ese trabajo previo de comprender la pluriculturalidad a la que se suma la persona migrante en el nuevo contexto, logrando una mejor integración a la vez que se aprende el idioma.

5.3. Mediación lectora y la importancia de la lengua materna

Por último, se da cuenta de la relevancia que posee la generación de conexiones emocionales con los textos que se pretendan leer en las instancias de aprendizaje de una lengua, no basta con plantear lecturas que estén limitadas por el nuevo contexto cultural, hay una necesidad imperante de mantener la identidad de la persona migrante, lo que puede ser logrado en la generación de una narrativa de comunidad a través de obras de sus lugares de origen.

Para una correcta apropiación de la lectura, debe existir un nivel de identificación personal dentro de esta, algo que permita el reconocimiento propio dentro del texto (Petit, El arte de la lectura en tiempos de crisis; Colomer; Cerrillo; Munita). La idea anterior invita a la reflexión en tanto a qué textos se consideran pertinentes o necesarios para la enseñanza del español, son varias las propuestas didácticas que centran su corpus literario en fragmentos de autores y autoras de habla hispana (Lanseros Sanchez; Molina et al.), justificando la elección en una forma de introducir a las personas migrantes al conocimiento cultural y sociocultural del nuevo contexto que les recibe. El problema se hace presente en tanto que

resulta complejo generar un vínculo con un texto con el que no se identifica representación significativa de la persona que lo lee.

En consecuencia de lo anterior, es que nacen propuestas que buscan que la mediación lectora no solo se realice con literatura definida por las fronteras del lugar al que se migra, sino que se busca dar un espacio a la propia narrativa de las personas migrantes y su cultura, en específico de su lengua materna (Andújar-Molina, «La comunicación intercultural y el relato tradicional oral en la enseñanza del español como lengua extranjera»; Salas Luévano et al.). Ello puede significar la diferencia entre el involucramiento en su propia enseñanza o el desinterés por esta. A través de la inserción de cuentos en la lengua madre y el trabajo de traducción a la lengua que se busca aprender, se genera un espacio que “aborda esta competencia intercultural, mientras se crea en el aula un mapa internacional de cuentos populares que ayuda a conectar al alumnado con otras voces e identidades socioculturales, contribuyendo a proteger y admirar la cultura de todos los pueblos” (Andújar-Molina, «Érase una vez... Interculturalidad y cultura popular en el aula de español como lengua extranjera, adicional y de acogida» 66).

6. CONCLUSIONES

Los resultados obtenidos de esta revisión de alcance impulsan el diálogo entre la teoría y la práctica de la enseñanza de español a personas migrantes, poniendo el foco en una temática poco estudiada, como es la mediación lectora en estos ámbitos de aprendizaje, y paliando, por tanto, un vacío en la investigación de la utilización de este en esta tipología de aula. Gracias a nuestra revisión hemos podido dilucidar las características esenciales del trabajo de mediación lectora en la enseñanza de ELE/L2 en contextos de migración. Los resultados de esta revisión muestran que la mediación lectora no es utilizada frecuentemente como un proceso completo dentro de la enseñanza de español a migrantes, sino que, más bien, el acompañamiento docente y las lecturas se emplean en reducidas ocasiones, cuando en realidad debiese contar con una planificación sostenida en el tiempo, y con un fin enfocado al ámbito del aprendizaje cultural, orientada más a la idea de la integración que a la multiculturalidad. La razón de lo anterior, de acuerdo con el análisis realizado, es la dificultad que representa el abordaje de una obra literaria o texto en una lengua diferente a la materna. Junto a esto, los acotados espacios, tiempos y materiales con los que, tanto docentes como personas migrantes, cuentan en disposición de su propia formación. No obstante, hemos visto que el uso de lecturas dentro del aula de ELE/L2 con personas migrantes genera resultados positivos en cuanto al desarrollo comunicativo y social, no solo de quien se encuentra estudiando, también de su entorno cercano. En este sentido, se

observa la importancia de los mediadores de lectura, quienes fortalecen vínculos entre los textos y los lectores, propiciando el hábito lector que, como se pudo observar, resulta ser un apoyo importante en el establecimiento en un contexto sociocultural nuevo.

Como limitación en esta investigación, cabe indicar, en primer lugar, que solo se han consultado artículos publicados en acceso abierto, dejando fuera otros documentos como libros, capítulos de libro, tesis doctorales y comunicaciones a congresos. Además, cabe señalar que algunos de los artículos encontrados en la revisión estaban en idiomas distintos al español e inglés, por lo que se dejaron fuera del análisis. Ello no significa que su importancia sea menor, de hecho, se estima que en futuras investigaciones se debieran también agregar dentro de los campos de revisión, buscando con ello identificar si es utilizada y de qué manera la mediación lectora dentro de esos contextos de enseñanza del español.

Por último, también se estima como limitante el hecho de que las investigaciones que abordan la mediación lectora son reducidas, sobre todo en el contexto de ELE/L2 para migrantes, lo que ha impedido la generación de una visión más global de esta herramienta pedagógica y su uso en los procesos enseñanza de este colectivo.

OBRAS CITADAS

Abisambra, Ingrid, and Victoria Rodrigo. "La Novela En Un Aula de Español Como Lengua Extranjera. Didáctica: 'Crónica de Una Muerte Anunciada' de Gabriel García Márquez." *RedELE*, no. 28, 2016, pp. 1–41.

Aguilar López, Ana María. "Los Textos Del Nivel A1 y La Importancia de Los Objetivos de Lectura: Un Ejemplo a Través de La Descripción de Personas En Español Lengua Extranjera - Segunda Lengua." *Revista de Educación de La Universidad de Granada*, vol. 27, no. 0, May 2020, <https://doi.org/10.30827/reugra.v27i0.139>.

Albadejo García, María Dolores. "La Lectura de Obras Completas En El Aula de Español Como Lengua Extranjera: Aura, de Carlos Fuentes." *Espiral. Cuadernos Del Profesorado*, vol. 8, no. 16, 2015, pp. 19–40, <http://www.cepcuevasolula.es/espisal>.

Alegría Fernández, María Sara, and Ileana Betzabeth Lugo Martínez. "Dale Valor a Tu Español: El Servicio Internacional de Evaluación de La Lengua Española (SIELE)." *Decires Revista Del Centro de Enseñanza Para Extranjeros*, vol. 18, no. 22, 2018, pp. 27–38, https://cvc.cervantes.es/lengua/espanol_lengua_viva/pdf/espanol_lengua_.

Andújar Molina, Olvido. «Érase una vez... Interculturalidad y cultura popular en el aula de español como lengua extranjera, adicional y de acogida». *Cultura e*

interculturalidad en las clases de lengua y literatura españolas e hispanoamericanas, PETER LANG AG, 2024, pp. 63-70.

---. «La comunicación intercultural y el relato tradicional oral en la enseñanza del español como lengua extranjera». *Educación y transformación social y cultural*, Primera edición, Editorial Universitas, S.A., 2019, pp. 243-54.

Asensio Pastor, Margarita Isabel, y Olvido Andújar-Molina. «Los Entornos Personales de Aprendizaje, los ODS y el aprendizaje de lenguas adicionales: estudio de caso en alumnado migrante». *Alfinge. Revista de Filología*, vol. 36, enero de 2025, pp. 1-23, <https://doi.org/10.21071/arfv36i.17653>.

Bombini, Gustavo. *La literatura, entre la enseñanza y la mediación*. Panamericana editorial, 2018.

Aznar Juan, María Luisa, y Elena Gamazo Carretero. “Lectura Eficiente de Un Texto Literario Narrativo a Partir de La Metacognición En Español Como Lengua No Materna.” *Huarte de San Juan. Filología y Didáctica de La Lengua*, no. 21, Mar. 2022, pp. 183-203, <https://doi.org/10.48035/rhsj-fd.21.8>.

Barra, Lorena Berríos, et al. “Reading Identity of Novice Teachers and Digital Literary Mediation: Crossroads between Trajectories and Competences.” *Educacao e Pesquisa*, vol. 48, 2022, <https://doi.org/10.1590/S1678-4634202248233911>.

Cáceres Reche, María P., et al. “Mejora de La Competencia Lectoescritora Del Alumnado Migrante Por Medio de Herramientas Digitales.” *Campus Virtuales*, vol. 13, no. 1, Jan. 2024, p. 83, <https://doi.org/10.54988/cv.2024.1.1316>.

Capa García, Irene, y Susana Leralta Martín. “Most Challenging Types of Offline Inferences for Chinese Migrants When Reading Public Notices in Spanish.” *Lengua y Migración*, vol. 1, no. 16, 2024, pp. 103-25, <https://doi.org/10.37536/LYM.16.1.2024/Edición>.

Cerrillo, Pedro. *El lector literario*. Primera edición, Fondo de cultura económica, 2016.

Chao, Javier, e Irini Mavrou. “Diseño y Validación de Dos Herramientas Para El Estudio de Las Estrategias de Lectura Empleadas Por Aprendientes de ELE de Origen Inmigrante.” *Revista Nebrija de Lingüística Aplicada a La Enseñanza de Lenguas (RNAEL)*, vol. 11, no. 23, Sept. 2017.

Colomer, Teresa. *Andar entre libros*. FCE - Fondo de Cultura Económica, 2011, <https://books.google.cl/books?id=ggeuzgEACAAJ>.

Cruz Moya, Olga, y Alfonso Sánchez Moya. «Las instrucciones de los manuales de español para extranjeros y su heterogeneidad discursiva». *E-Aesla*, vol. 1, 2015.

Dali, Keren. "Reading Practices of Spanish-Speaking Readers in the United States and Canada." *Journal of Librarianship and Information Science*, vol. 54, no. 2, June 2022, pp. 188–207, <https://doi.org/10.1177/0961000621996412>.

De Dios, Juan, et al. «La lectura en los manuales para la enseñanza del español como lengua extranjera a inmigrantes». *Doblele*, vol. 4, diciembre de 2018, pp. 82-107, <https://doi.org/105565/rev/doblele.42>.

de la Hoz, Pilar Ontín, y María Antonieta Andión Herrero. "Validación de Un Entrenamiento de Madurez Sintáctica: Análisis Comparativo de La Comprensión y Producción Escritas En Estudiantes de Español Lengua Materna y Lengua Extranjera." *Revista de Filología de La Universidad de La Laguna*, no. 48, June 2024, pp. 181–201, <https://doi.org/10.25145/j.refiull.2024.48.08>.

Doñas Beleña, Antonio. "Medieval Literature in SFL: Adapted Version of the Libro de Los Gatos (14th Century)." *Doblele. Revista de Lengua y Literatura*, vol. 3, Dec. 2017, pp. 4–16, <https://doi.org/10.5565/rev/doblele.26>.

Fernández-Gutiérrez, M., et al. "Health Literacy Interventions for Immigrant Populations: A Systematic Review." *International Nursing Review*, vol. 65, no. 1, Blackwell Publishing Ltd, 1 Mar. 2018, pp. 54–64, <https://doi.org/10.1111/inr.12373>.

Ferreira Cabrera, Anita, y Jessica Elejalde. "Hacia Un Perfil Lingüístico-Comunicativo Del Estudiante de Español Como Lengua Extranjera Para Fines Académicos." *Revista Nebrija de Lingüística Aplicada a La Enseñanza de Lenguas (RNAEL)*, vol. 13, no. 27, Nov. 2019, pp. 145–65, <https://doi.org/10.26378/rnlael1327326>.

Foncubierta, José Manuel. "Medir La Fluidez Lectora Oral En Adultos Inmigrantes Que Aprenden Español Como L2: Dificultades y Retos." *Revista Nebrija de Lingüística Aplicada a La Enseñanza de Lenguas (RNAEL)*, vol. 16, no. 33, Nov. 2022, <https://doi.org/10.26378/rnlael1633502>.

Franke, Manuela. "¿Cómo Leen Alumnas y Alumnos de ELE Textos Digitales? - Un Estudio Exploratorio." *RedELE*, no. 35, 2023, pp. 15–33.

González Ramírez, Carolina. "Prácticas de Mediación de Lectura Literaria En El Contexto Escolar Chileno: El Quehacer Del Profesor Mediador." *Sophia Austral*, Dec. 2022, <https://doi.org/10.22352/saustral20222813>.

Hamel Quesada, Lina, et al. "La Estrategia de Inferencia En La Comprensión Lectora. Estudio Exploratorio En El Contexto de La Enseñanza Del Español Como Lengua Extranjera." *EDUCAÇÃO & FORMAÇÃO*, vol. 6, no. 3, June 2021, pp. 1–21, <https://doi.org/10.25053/redufor.v6i2.4804>.

Jiménez García, Elena. “Comunicación Verbal y No Verbal En El Cómic Como Recurso Didáctico En La Enseñanza de Español Como Lengua Extranjera.” *Revista Inclusiones*, vol. 7, no. 0719–4706, July 2020, pp. 29–37.

Lanseros Sanchez, Raquel. «La poesía en el aula de español como lengua extranjera. Explotación didáctica de un poema de Juana Castro para el nivel avanzado de EEOII». *Alabe Revista de Investigación sobre Lectura y Escritura*, vol. 9, n.º 17, enero de 2018, pp. 1-13, <https://doi.org/10.15645/Alabe2018.17.4>.

Leal Rivas, Natasha. “La Competencia Lecto-Crítica En Entornos Digitales: Una Visión Holística Para L2/LE.” *Contextos Educativos. Revista de Educación*, no. 25, Mar. 2020, pp. 71–89, <https://doi.org/10.18172/con.4267>.

Llorca, Carmen Marimón. “Hacia Una Dimensión Crítica En La Enseñanza de Español Como Lengua Extranjera: La Competencia Comunicativa Intercultural Crítica (CCIC).” *Revista Espanola de Linguistica Aplicada*, vol. 29, no. 1, 2016, pp. 191–211, <https://doi.org/10.1075/resla.29.1.08llo>.

Llosa Sanz, Álvaro, et al. «Liter·Alia: Hispanic Literatures in their Context. A Digital Annotated Edition of Spanish Works of Fiction As a Tool to Teach Spanish Literature to Second Language Students». *Doblele. Revista de lengua y literatura*, vol. 3, diciembre de 2017, pp. 50-68, <https://doi.org/10.5565/rev/doblele.30>.

López González, Antonio María. “Proyectos de Lectura de Obras Literarias Para Alumnos de Español Como Lengua Extranjera.” *Tonos Digital*, vol. 38, 2020, pp. 1–24.

López Viñas, Maila, et al. “Cómics Para Trabajar La Poesía Española En El Aula de ELE: Machado, Lorca y Hernández.” *E-SEDLL*, no. 5, 2023, pp. 15–32.

Luo, Rufan, and Lulu Song. “The Unique and Compensatory Effects of Home and Classroom Learning Activities on Migrant and Seasonal Head Start Children’s Spanish and English Emergent Literacy Skills.” *Frontiers in Psychology*, vol. 13, Nov. 2022, <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2022.1016492>.

Martos Eliche, Fermín, y Juan de Dios Villanueva Roa. “Monólogos Humorísticos Televisivos En La Clase de Español Como Lengua Extranjera: Herramientas de Aprendizaje.” *Investigaciones Sobre Lecturas*, no. 3, Jan. 2015, pp. 7–19.

Mavrou, Irini, y Susana Martín Leralta. «Determinants of communicative competence in Spanish of migrant workers living in Madrid». *Circulo de Linguistica Aplicada a la Comunicacion*, vol. 74, Universidad Complutense de Madrid, 2018, pp. 221-46, <https://doi.org/10.5209/CLAC.60521>.

McAlduff, Casey, y Lyn Wetergard. «Putting multilingual students at the center of curriculum-based professional learning». *The learning Professional*, vol. 45, n.º 5, octubre de 2024, pp. 38-43, www.learningforward.org.

McAuliffe, Marie, y Linda Adhiambo Oucho. «Informe sobre las migraciones en el mundo 2024». *Informe sobre las migraciones en el mundo 2024*, Organización Internacional para las Migraciones (OIM), 2024, www.iom.int.

Molina Jiménez, Yelenny, y Tania Bess Reyes. “Propuesta Didáctica Para La Adquisición de Contenidos Culturales En La Enseñanza de Español Como Lengua Extranjera.” *EduSol*, vol. 21, Mar. 2021, pp. 318–43, <http://edusol.cug.co.cu>.

Moreira da Silva, Girlene. «Literary reading in Spanish as a foreign language (S/FL) classes in Brazil.» *Linguo Didáctica*, vol. 3, abril de 2024, pp. 44-58, <https://doi.org/10.33776/linguodidactica.v3.8162>.

Moya Cruz, Olga, y Alfonso Moya Sánchez. “Las Instrucciones de Los Manuales de Español Para Extranjeros y Su Heterogeneidad Discursiva.” *E-Aesla*, vol. 1, 2015.

Munita, Felipe. *El mediador escolar de lectura literaria*. 2014. Universitat autònoma de Barcelona.

Munita, Felipe, y Ana María Margallo. «La didáctica de la literatura. Configuración de la disciplina y tendencias de investigación en el ámbito hispanohablante». *Perfiles Educativos*, vol. 41, n.º 164, 2018, pp. 154-70.

Munn, Zachary, et al. «Systematic review or scoping review? Guidance for authors when choosing between a systematic or scoping review approach». *BMC Medical Research Methodology*, vol. 18, n.º 1, noviembre de 2018, <https://doi.org/10.1186/s12874-018-0611-x>.

Níkleva, Dimitrinka G., y Miguel García-Viñolo. «The training of teachers of Spanish for immigrants in all educational contexts». *Onomazein*, n.º 60, junio de 2023, pp. 167-88, <https://doi.org/10.7764/onomazein.60.10>.

Núñez, Idalia. «Toward Border-Crossing Biliteracies: Pláticas of Midwest Transnational Latinx Families Reading and (Re)writing the World». *Reading Research Quarterly*, vol. 58, n.º 4, octubre de 2023, pp. 475-94, <https://doi.org/10.1002/rrq.512>.

Ocampo Gonzáles, Aldo. “Mediación Lingüística Del Texto Literario En La Enseñanza Del Español L2: Un Estudio Sobre Las Variables de Facilitación de La Lectura y Su Legibilidad.” *Investigaciones Sobre Lecturas*, no. 3, Jan. 2015, pp. 20–43.

Ortega Segrera, Francisco José. “La Importancia de La Lectura y de Las Nuevas Tecnologías En El Aprendizaje Del Español Para Inmigrantes.” *Investigaciones Sobre Lecturas*, no. 3, Jan. 2015, pp. 123–33.

Page, Matthew J., et al. «The PRISMA 2020 statement: An updated guideline for reporting systematic reviews». *The BMJ*, vol. 372, BMJ Publishing Group, 29 de marzo de 2021, <https://doi.org/10.1136/bmj.n71>.

Panait, Catalina, y Victor Zúñiga. «Children Circulating between the U.S. and Mexico: Fractured Schooling and Linguistic Ruptures». *Estudios Mexicanos*, vol. 32, n.º 2, 2016, pp. 226-51, <https://doi.org/10.1525/msem.2016.32.2.226>.

Petit, Michèle. *El arte de la lectura en tiempos de crisis*. Primera edición, Oceano travesía, 2009.

---. *Lecturas: del espacio íntimo al espacio público*. Editado por Daniel Goldin, Primera edición, Fondo de cultura económica, 2001.

Read, Timothy, et al. “Inclusive Language Moocs.” *Journal of Universal Computer Science*, vol. 27, no. 5, 2021, pp. 437–49, <https://doi.org/10.3897/JUCS.67932>.

Robledo, Beatriz. *El mediador de lectura, la formación del lector integral*. Alas de Colibrí, 2017.

Robles Ávila, Sara, e Ítaca Palmer. «Competencia pluricultural en ELE: de los documentos de referencia a los manuales de español actuales». *Porta Linguarum*, vol. 34, junio de 2020, pp. 125-43.

Rodius, Marc. “Literatura y Enseñanza Del Español Como Lengua Extranjera: Reflexiones y Propuesta Didáctica.” *Cálamo FASPE*, no. 64, Dec. 2015, pp. 9–15.

Rodríguez Guerrero, Belinda, y María Núñez Delgado. “La Comprensión Lectora En ELE. Análisis de Las Principales Estrategias y Actividad- Des Usadas En Algunos Manuales de B1.” *Revista Educativa Hekademos*, no. 23, June 2017, pp. 74–84.

Rodríguez-Izquierdo, Rosa M., et al. «Teacher beliefs and approaches to linguistic diversity. Spanish as a second language in the inclusion of immigrant students». *Teaching and Teacher Education*, vol. 90, abril de 2020, <https://doi.org/10.1016/j.tate.2020.103035>.

Salas Luévano, María de Lourdes, et al. «Niños y niñas migrantes de retorno a México y problemáticas educativas». *Praxis Educativa*, vol. 25, n.º 3, septiembre de 2021, pp. 1-19, <https://doi.org/10.19137/praxiseducativa-2021-250315>.

Sánchez García, Remedios, y Raquel Lanseros Sánchez. “Uso Didáctico de La Poesía En El Aula de Español Como Lengua Extranjera. Lectura y Aplicación de Un Poema de Eloy Sánchez Rosillo al Nivel Avanzado de EEOOII.” *Lenguaje y Textos*, no. 45, June 2017, p. 101, <https://doi.org/10.4995/lyt.2017.7208>.

Sanjuán Álvarez, Marta. «De la experiencia de la lectura a la educación literaria. Análisis de los componentes emocionales de la lectura literaria en la infancia y la

adolescencia». *Ocnos: Revista de Estudios sobre Lectura*, vol. 7, octubre de 2011, pp. 85-100, <https://doi.org/10.18239/ocnos.2011.07.07>.

Santos-Díaz, Inmaculada Clotilde. "Incidencia de La Lectura En El Vocabulario En Lengua Materna y Extranjera." *OCNOS*, vol. 16, no. 1, 2017, pp. 79–88, <https://doi.org/10.18239/ocnos.2017.16.1.1151>.

Sifrar Kalan, Marjana, y Barbara Pregelj. "La Animación a La Lectura y La Literatura Infantil y Juvenil a Través de Proyectos de Fomento a La Lectura: El Caso de Eslovenia." *Lenguaje y Textos*, no. 48, Dec. 2018, pp. 33–43, <https://doi.org/10.4995/lyt.2018.10428>.

Sosinski, Marcin. «Perfil de profesores de E2L de inmigrantes adultos (no alfabetizados)». *Doblele: revista de lengua y literatura*, vol. 4, n.º 1, 2018, pp. 61-81.

Tudela-Isanta, Anna, y Olvido Andújar-Molina. «La enseñanza del español a personas refugiadas y desplazadas. Revisión de alcance». *Journal of Spanish Language Teaching*, vol. 10, n.º 2, 2023, pp. 172-90, <https://doi.org/10.1080/23247797.2023.2282855>.

Verdessi Hoy, Giovanna Marcella. "Reflexión y Propuesta de Objeto de Aprendizaje Para La Enseñanza Del Español." *Opción: Revista de Ciencias Humanas y Sociales*, vol. 31, no. 2, 2015, pp. 1129–50.

Vieira da Costa, Maria Tereza, y Girlene Moreira da Silva. «Lectura literaria en la enseñanza del español como lengua extranjera: experiencias en la educación de jóvenes y adultos en una escuela pública brasileña». *Revista Paradigma*, vol. XLII, n.º 3, septiembre de 2021, pp. 146-70.

Villalba Martínez, Félix, y María Teresa Hernández García. «Las clases de lengua y cultura para inmigrantes y refugiados». *Didáctica*, vol. 7, 1995, pp. 425-32.

Villalobos, José. "Evaluation of Reading Comprehension in a Foreign Language: A Qualitative Case Study." *Educación, Lenguaje y Sociedad*, vol. 18, no. 18, July 2021, pp. 1–28, <https://doi.org/10.19137/els-2020-181804>.

Villanueva Roa, Juan de Dios, y Victoria Rodrigo. "La Lectura En Los Manuales Para La Enseñanza Del Español Como Lengua Extranjera a Inmigrantes." *DobleELE*, vol. 4, no. 4, Dec. 2018, pp. 82–107, <https://doi.org/105565/rev/doblele.42>.

Waked Hernández, Myriam Teresa. "El Uso de Los Medios Tecnológicos Para Mejorar El Aprendizaje Del Español Como Lengua Extranjera." *Horizontes Pedagógicos*, vol. 18, no. 1, June 2016, pp. 96–107.

Waked-Hernández, Myriam. “Los Procesos de Lectoescritura de Los Mensajes de Texto En Redes Sociales Para La Enseñanza de ELE.” *Rastros Rostros*, vol. 18, no. 32, Mar. 2016, <https://doi.org/10.16925/ra.v18i32.1319>.

Yagüe Barredo, Agustín. “¿DidáCTiCa Se Escribe Con TIC? Reflexiones Sobre Las TIC En El Aula de ELE.” *Marco ELE*, no. 25, 2017.

ANEXO

Anexo 1. Listado de artículos resultantes para la revisión

Tabla 2. Listado de artículos resultantes para la revisión.

Número	Nombre del artículo	Año	Autores
1	Improving migrant pupils' reading and writing skills through digital tools	2024	Reche et al.
2	Validación de un entrenamiento de madurez sintáctica: análisis comparativo de la comprensión y producción escritas en estudiantes de español lengua materna y lengua extranjera	2024	Ontín de la Hoz y Andión Herrero
3	Literary reading in Spanish as a foreign language classes in Brazil	2024	Moreira da Silva
4	Putting Multilingual students at the center of curriculum-based professional learning	2024	McAlduff y Westergard
5	Most challenging types of offline inferences for chinese migrants when reading public notices in spanish	2024	Capa García y Martín Leralta
6	Toward Border-crossing biliteracies: Pláticas of midwest transnational latinx families reading and (re)writing the world	2023	Nuñez
7	Cómic para trabajar la poesía en el aula de ELE: Machado, Lorca y Hernández	2023	López Viña et al.
8	¿Cómo leen alumnas y alumnos de ELE textos digitales?: un estudio exploratorio	2023	Franke y Lachmund
9	The unique and compensatory effects of home and classroom learning activities on migrant and	2022	Luo y Song

	seasonal head start children's spanish and english emergent literacy skills		
10	Reading practices of spanish-speaking reader in the United States and Canada	2022	Dali
11	Prácticas de mediación de lectura en el contexto escolar chileno: el quehacer del profesor mediador	2022	González ramirez
12	Medir la fluidez lectora oral en adultos inmigrantes o refugiados que aprenden español como L2: dificultades y retos	2022	Foncubierta
13	Identidad lectora de profesores noveles y medaición digital: entrecruces entre trayectorias y competencias	2022	Barra et al.
14	Niños y niñas migrantes de retorno a México y problemáticas educativas	2021	Salas Luévano et al.
15	La evaluación de la comprensión de la lectura en una lengua extranjera: Un estudio de casos cualitativo	2021	Villalobos
16	Inclusive Language MOOCs	2021	Read et al.
17	Propuesta didáctica para la adquisición de contenidos culturales en la enseñanza de español como lengua extranjera	2021	Molina Jiménez y Bess Reyes
18	La estrategia de inferencia en la comprensión lectora: Estudio exploratorio en el contexto de la enseñanza del ELE	2021	Hamel Quesada et al.
19	Lectura eficiente de un texto literario narrativo a partir de la metacognición en español como lengua no materna	2021	Aznar Juan y Gamazo Carretero
20	Proyectos de lectura de obras literarias para alumnos de español como lengua extranjera	2020	López González
21	La competencia lecto-crítica en entornos digitales: una visión holística para L2/LE	2020	Leal Rivas
22	Comunicación verbal y no verbal en el cómic como recurso didáctico en la enseñanza de español como lengua extranjera	2020	Jiménez García
23	Los textos del nivel A1 y la importancia de los objetivos de la lectura: ejemplo a través de la	2020	Aguilar López

	descripción de personas en español lengua extranjera - segunda lengua		
24	Hacia un perfil lingüístico-comunicativo del estudiante de español como lengua extranjera para fines académicos	2019	Ferreira Cabrera y Elejalde Gómez
25	Health literacy interventions for immigrant populations: a systematic review	2018	Fernandez-Gutierrez et al.
26	La lectura en los manuales para la enseñanza del español como lengua extranjera a inmigrantes	2018	Villanueva Roa y Rodrigo
27	La animación a la lectura y la literatura juvenil a través de proyectos de fomento a la lectura: el caso de eslovenia	2018	Sifrar Kalan y Pregelj
28	Determinants of communicative competence in Spanish of migrant workers living in Madrid	2018	Mavrou y Martin Leralta
29	La poesía en el aula de español como lengua extranjera. Explotación didáctica de un poema de Juana Castro para el nivel avanzado de EEOOI	2018	Lanseros
30	Dale valor a tu español: el Servicio Internacional de Evaluación de la Lengua Española (SIELE)	2018	Alegría Fernández y Lugo Martínez
31	¿DidáC TICa se escribe con TIC?: Reflexiones sobre las TIC en el aula de ELE	2017	Yagüe Barredo
32	Incidencia de la lectura en el vocabulario en lengua materna y extranjera	2017	Santos Díaz
33	Uso didáctico de la poesía en el aula de español como lengua extranjera. Lectura y aplicación de un poema de Eloy Sánchez Rosillo al nivel avanzado de EEOOI	2017	Sánchez García y Lanseros
34	La comprensión lectora en ELE. Análisis de las principales estrategias y actividades usadas en algunos manuales de B1	2017	Rodríguez Guerrero y Núñez Delgado
35	Liter-Alia: Literaturas Hispánicas en contexto. Una propuesta de edición digital anotada de textos literarios hispánicos para su uso en la clase de ELE	2017	Llosa Sanz et al.
36	Literatura medieval en la clase de ELE: versión adaptada del Libro de los gatos (s. XIV)	2017	Doñas Beleña

37	Diseño y validación de dos herramientas para el estudio de las estrategias de lectura empleadas por aprendientes de ELE de origen migrante	2017	Chao y Mavrou
38	Los procesos de lectoescritura de los mensajes texto en redes sociales para la enseñanza de ELE	2016	Waked-Hernández
39	El uso de los medios tecnológicos para mejorar el aprendizaje del español como lengua extranjera	2016	Waked-Hernández
40	Children circulating between the U.S. and México: Fractured Schooling and Linguistic Ruptures	2016	Panait y Zúñiga
41	Hacia una dimensión crítica en la enseñanza de español como lengua extranjera	2016	Marimón Llorca
42	La novela en un aula de español como lengua extranjera. Didáctica: Crónica de una muerte anunciada de Gabriel García Márquez	2016	Abisambra y Rodrigo
43	Reflexión y propuesta de objeto de aprendizaje para la enseñanza del español	2015	Verdessi Hoy
44	Literatura y enseñanza del español como lengua extranjera: reflexiones y propuesta didáctica	2015	Rodius
45	La importancia de la lectura y de las nuevas tecnologías en el aprendizaje del español para inmigrantes	2015	Ortega Segrera
46	Mediación lingüística del texto literario en la enseñanza del español L2: un estudio sobre las variables de facilitación de la lectura y su legibilidad	2015	Ocampo González
47	El código visual en español como lengua extranjera: aspectos semióticos y didácticos	2015	Níklev y Pejovic
48	Monólogos humorísticos televisivos en la clase de español como lengua extranjera: herramientas de aprendizaje	2015	Martos Eliche y Villanueva Roa
49	Las instrucciones de los manuales de español para extranjeros y su heterogeneidad discursiva	2015	Cruz Moya y Sánchez
50	La lectura de obras completas en el aula de español como lengua extranjera: Aura, de Carlos Fuentes	2015	Albadejo García

Fuente: elaboración propia.