

El estado de las habilidades socioemocionales de los estudiantes de Filología Hispánica en China y las estrategias de la impregnación del aprendizaje socioemocional a la clase de literatura hispánica

The status of socioemotional skills of Hispanic Philology students in China and the strategies of infusing SEL to the Hispanic literature class

Recibido: 22-03-2023
Aprobado: 24-10-2023

Yu Zhenzhen
Universidad Pontificia de Comillas
Madrid, España
carolina.yu@hotmail.com
ORCID: 0000-0002-9161-7289

Resumen

Este trabajo se centra en la investigación de estrategias para desarrollar las habilidades socioemocionales del alumnado de Filología Hispánica a través de la impregnación del aprendizaje socioemocional en las asignaturas de literatura. A partir de dicho objeto, primero se habla de la necesidad y posibilidad del aprendizaje socioemocional en literatura, y se realiza un cuestionario para saber el nivel de las habilidades socioemocionales de los estudiantes universitarios de 3.º y 4.º curso de Filología Hispánica en China, porque las asignaturas literarias se realizan generalmente en dichos cursos. Tras un análisis cuantitativo a través de SPSS con los datos logrados en el cuestionario, encontramos que en general está en un nivel elevado, especialmente para los estudiantes con mayor competencia literaria. A falta de una asignatura específica de desarrollo del aprendizaje socioemocional para la carrera Filología Hispánica, la literatura es, de hecho, la mejor asignatura para influir en el desarrollo de las habilidades socioemocionales. Así, proponemos unas estrategias específicas desde diferentes perspectivas didácticas para la impregnación del aprendizaje socioemocional en la clase de literatura.

Palabras clave: habilidades socioemocionales; Filología Hispánica; enseñanza de literatura; ELE; China.

Abstract

This paper focuses on the investigation of strategies to develop the socioemotional skills of Hispanic Philology students through the impregnation of socioemotional learning in literature subjects. Taking such an object, we first discuss the necessity and possibility of social-emotional learning in literature, and a questionnaire is conducted to find out the level of social-emotional skills of 3rd and 4th year university students of Hispanic Philology in China since literary subjects are taken in those courses. After a quantitative analysis through SPSS with the data obtained from the questionnaire, we found that it is at an elevated level, especially for students with higher literary competence. In the absence of a specific subject for the development of socioemotional learning for the Hispanic Philology degree, literature is, in fact, the best subject to influence the development of socioemotional skills. Thus, we propose some specific strategies from different didactic perspectives for the impregnation of socioemotional learning in the literature class.

Keywords: social-emotional skills; Hispanic Philology; teaching of literature; ELE; China.

Introducción

La educación escolar china ha sido criticada durante mucho tiempo por la sociedad porque ha producido un gran número de estudiantes de “alta puntuación y baja capacidad” (Hao Wenwu, 2006, p. 5). Especialmente tras la crisis económica y la creciente globalización, acompañadas de diversos problemas sociales (envejecimiento de la población, disminución de la credibilidad del gobierno, falta de participación política, disminución de la salud, contaminación ambiental, etc.), es difícil satisfacer las necesidades de los individuos y la sociedad con el viejo modelo de “educación intelectual” (Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económicos [OECD], 2015, p. 2). En el mercado laboral, por ejemplo, a diferencia de lo que ocurría en el pasado, cuando el empleo se determinaba únicamente por las calificaciones académicas, hoy en día, las empresas que ofrecen puestos de trabajo son más propensas a contratar a personas con habilidades no cognitivas como la perseverancia, la responsabilidad y la motivación (Kautz et al., 2014). Por lo tanto, los expertos chinos en educación han realizado numerosos estudios sobre la cuestión de qué son las competencias que deben tener los estudiantes chinos en la nueva era, porque, en contraste con el enfoque anterior, en el desarrollo de habilidades cognitivas, las habilidades no cognitivas van llamando cada día más la atención.

A finales del siglo XX, también surgieron situaciones como comportamientos problemáticos y la nota académica baja en las escuelas de E.E.U.U. por la ausencia de la enseñanza de las habilidades no cognitivas. Así, la Colaboración para el Aprendizaje Académico, Social y Emocional (Collaborative for Academic, Social, and Emotional Learning (CASEL)), un grupo de investigadores educativos estadounidenses desarrolló el concepto de las habilidades socioemocionales y un sistema de aprendizaje socioemocional para abordar estas cuestiones. El CASEL subraya que la escolarización debe ayudar al alumnado a adquirir la capacidad de gestionarse a sí mismos y a sus relaciones interpersonales, es decir, habilidades socioemocionales (Elias et al., 1997).

La educación socioemocional puede fortalecer las actividades cognitivas, mejorar la nota académica y el rendimiento en el aula, reducir los comportamientos de riesgo y cambiar las actitudes y comportamientos sociales y emocionales de los estudiantes (Jagers et al., 2019). Al mismo tiempo, puede promover el desarrollo de las relaciones sociales y el crecimiento

personal y mejorar el bienestar individual (Brackett et al., 2012). Como el aprendizaje socioemocional (SEL, Social Emotional Learning) tiene un impacto positivo en la nota académica del alumnado, su comportamiento y sus logros en la vida, la Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económicos ha incluido las habilidades socioemocionales como una de las tres habilidades esenciales para el futuro de la humanidad; mientras que la UNESCO las ha incluido en el cuarto Objetivo de Desarrollo Sostenible para la educación (fourth Sustainable Development Goal for education) y está fomentando el aprendizaje socioemocional en todo el mundo. Por ello, la formación de las habilidades socioemocionales ha sido un objetivo importante en la educación de los últimos años en todo el mundo y también en la enseñanza de lenguas extranjeras.

También debemos destacar que la escuela es un lugar importante para el desarrollo de la competencia socioemocional, y que el proceso de enseñanza del profesorado, como fuente importante de influencia en la vida y el crecimiento de los alumnos, y la relación profesor-alumno que resulta del proceso de enseñanza son influencias importantes en la competencia socioemocional de los alumnos (Lu Litao, 2022), y que incluso las palabras y acciones de todo el personal de la escuela afectan al desarrollo de la competencia socioemocional de los alumnos.

Debido al rápido crecimiento de la enseñanza del español en China en los últimos 20 años, el ámbito cognitivo del aprendizaje del español ha recibido una considerable atención académica, mientras que el aspecto no cognitivo ha sido menos estudiado, ni mencionar el aprendizaje socioemocional. Esto se debe a que la enseñanza tradicional de lenguas extranjeras en China hace hincapié en las funciones cognitivas por encima de los factores afectivos, mientras que la motivación del alumnado, su actitud hacia el aprendizaje, su autoestima y sus niveles de ansiedad también influyen mucho en la eficacia de la enseñanza del español en las universidades. (Li Jiongying, 2002). En consecuencia, el uso de estrategias socioemocionales y el desarrollo de las habilidades socioemocionales en la enseñanza de lenguas extranjeras, en particular del español, son muy poco conocidos, lo cual nos ha llamado mucha atención.

La literatura se considera como un material fundamental para el desarrollo armónico e integral de la humanidad, ya que a través de esta se pueden abarcar temas muy importantes

que inciden en la formación de la identidad. Esto se debe a que, mediante los procesos de identificarse, interiorizarse y reconocerse de los personajes en de la historia, los lectores pueden conocer sus experiencias y aprender sus lecciones, con las cuales pueden adquirir herramientas claves para la resolución de problemas, la identificación de sus propias emociones. Así, pueden explorarlas y entenderlas, lo cual cumple un rol fundamental en la formación de la inteligencia emocional primordialmente en el desarrollo de las habilidades emocionales y sociales. Por esto, existe una necesidad de vincular la literatura y el desarrollo de las habilidades socioemocionales, a través del libro-álbum como mediación pedagógica y didáctica, con el propósito de consolidar competencias tanto de tipo cognitivo como emocional (Rodríguez Turriago et al., 2022). Además, al ser asignaturas de humanidades ricas en emociones, las asignaturas de literatura en la escuela pueden ser unas de las más adecuadas para integrar el aprendizaje socioemocional en concepto de la impregnación de la asignatura.

Por todo lo anterior, nuestro trabajo tiene dos objetivos principales: el primero, analizar el nivel de las habilidades socioemocionales que presentan los estudiantes de 3.º y 4.º curso de Filología Hispánica en China tras la educación literaria. El segundo, determinar estrategias que les permitan desarrollar las habilidades socioemocionales a través de la enseñanza de literatura.

Marco teórico

La inteligencia emocional y las habilidades socioemocionales

El concepto “inteligencia emocional” fue definido por primera vez por Mayer, Salovey y Caruso en 1990, y desde la aparición del concepto en aquel entonces, diversos autores han propuesto su concepto de Inteligencia Emocional (IE) incluyendo en este un conjunto de competencias, rasgos o habilidades de acuerdo con la definición. Actualmente, en general, en el área de investigación se destacan dos modelos entre modelos de IE, primero el modelo basado en las habilidades emocionales básicas –Mayer y Salovey–, y el segundo, denominado como mixtos, porque ha incluido entre sus contenidos diversos rasgos de personalidad –Goleman y Bar-On– (Mayer, Salovey y Caruso, 2000). The Collaborative for Academic, Social, and Emotional Learning (CASEL), fundada en E.E.U.U. por Goleman y

Rockefeller Growald en 1994, introdujo por primera vez el concepto de las habilidades socioemocionales en una conferencia celebrada por el Instituto Fitz en 1994 como

las habilidades sociales y la capacidad de comprender, gestionar y expresar las emociones que los individuos adquieren y necesitan para afrontar con éxito tareas vitales como el aprendizaje, la interacción interpersonal y la adaptación a las necesidades de crecimiento y desarrollo. (Elias et al., 1997, p. 2).

Desde entonces, se han realizado numerosas publicaciones sobre este tema en los ámbitos educativo, organizacional y de la salud. En la actualidad, según la teoría “mixta” del mismo Goleman (1995; 1998), las habilidades socioemocionales consisten en siete subcompetencias: autoconciencia, regulación, empatía, asertividad, motivación, trabajo en equipo y resolución de conflictos. Por su parte, la explicación oficial sobre las subcompetencias de habilidades socioemocionales que ha propuesto el CASEL está más basado en las habilidades emocionales básicas de la teoría de Mayer y Salovey, que consisten en cinco subcompetencias que interactúan entre sí: 1) la autoconciencia (*self-awareness*), la comprensión de las propias emociones, los objetivos personales y los valores; 2) la autogestión (*self-management*), la capacidad de gestionar las propias emociones de manera eficaz y de calmarse a sí mismo; 3) la conciencia social (*social awareness*), la capacidad de comprender a los demás, de aceptar los puntos de vista y las formas de pensar de personas de diferentes culturas y de tratar a los demás con empatía; 4) habilidad de relación interpersonal (*relationship skills*), la capacidad de comunicarse eficazmente con los demás, de negociar con los demás cuando necesitan ayuda y de buscarla; 5) toma de decisiones responsable (*responsible decision-making*), la capacidad de tomar decisiones responsablemente. En resumen, hacemos una tabla para comparar estos dos contenidos de la habilidad emocional. Es importante mencionar que, para nuestra investigación, seguiremos con la explicación oficial de CASEL como base para nuestra encuesta.

Tabla 1. Comparación de habilidades emocionales

	Goleman	Mayer y Salovey/ CASEL
Las habilidades emocionales básicas	Autoconciencia	Autoconciencia
Las habilidades emocionales básicas	Regulación	Autogestión
Las habilidades emocionales básicas	Empatía	Conciencia social
Rasgos de personalidad	Asertividad	-
Rasgos de personalidad	Motivación	-
Las habilidades emocionales básicas	Trabajo en equipo	Conciencia social
Las habilidades emocionales básicas	Resolución de conflictos	Toma de decisiones responsable

Fuente: elaboración propia.

Las habilidades socioemocionales en la enseñanza/aprendizaje de lengua extranjera

Como bien explica Krashen y Terrel (1983) en su hipótesis, el filtro afectivo es una barrera psicológica que bloquea el ingreso de la nueva información y no permite que los datos sean procesados completamente la adquisición. Pero cuando el input o información recibida se encuentra presente de manera comprensible y cuando el filtro afectivo en los estudiantes es bajo, las condiciones para la adquisición óptima de la lengua extranjera se originan. Por lo tanto, aprendizaje de una lengua extranjera puede variar enormemente –tanto de forma positiva como negativa– en función de factores internos.

Así, es fundamental la actitud positiva del aprendiente, para cualquier estudiante que tenga una mejor recepción de los conocimientos o input, será fundamental su autoestima,

confianza, empatía y su disposición positiva hacia el aprendizaje de un nuevo idioma. Y para generar motivación en el alumnado y mantener el filtro afectivo bajo, es muy importante el papel del profesorado, quien debe propiciar estímulos significativos, dar lugar a equivocaciones, creando una atmósfera de baja tensión donde le permite una mayor permeabilidad y una apertura mental al alumnado (González y Villarrubia, 2011).

Todo lo dicho hasta ahora nos conduce a la educación emocional, o sea, una formación de habilidad socioemocional tanto para el alumnado con el fin de tener un filtro afectivo bajo y una actitud positiva como para el profesorado con el fin de mantener un ambiente agradable del aula y relación relajada del profesor-alumno. Es decir, al plantearnos como en el proceso de enseñanza y aprendizaje debemos tener en cuenta esta teoría y potenciar el desarrollo de la formación de habilidad socioemocional de los estudiantes como elemento fundamental en el desarrollo cognitivo.

La educación emocional y el concepto de impregnación de asignaturas

Los procesos de aprendizaje son procesos extremadamente complejos debido a ser el resultado de múltiples causas que se articulan en un solo producto. Sin embargo, estas causas son fundamentalmente de dos órdenes: cognitivo y emocional (García, 2012). Como se ha mencionado arriba, en China se presta mucha atención en el aprendizaje cognitivo. Ahora, con la confirmación de la importancia de las habilidades socioemocionales para el aprendizaje de la lengua extranjera, tenemos que reconocer el valor de la educación emocional en esta asignatura, porque no solo ayuda al aprendizaje de idioma, sino que también le da al alumnado una actitud positiva para conocer a una cultura con diferencia abismal (Buxarrais y Martínez, 2010).

Por lo tanto, debemos considerar la educación emocional como un aspecto importante de la formación personal; tan importante como la educación académica, porque ambas forman un todo y están tan estrechamente vinculadas entre sí que sería inconcebible considerar el desarrollo de cualquiera de ellas por separado. Por eso, la educación emocional debe ser vista, conceptualizada y puesta en marcha en las carreras de lengua extranjera.

Aunque el Ministerio de Educación China experimentó con cursos de aprendizaje socioemocional en algunas ciudades en 2009 y 2011, ha habido muchas limitaciones para su

despliegue a nivel nacional, por lo que el estado actual de la educación china aún no permite que se ofrezca una asignatura individual de aprendizaje socioemocional (Fan Mengting, 2020). Por lo tanto, en la actualidad china, si se quiere generalizar el desarrollo de las habilidades socioemocionales en las lenguas extranjeras, especialmente en la carrera de Filología Hispánica, caracterizada por la falta del profesorado, debería implementarse en otras asignaturas.

En el contexto del campo del aprendizaje socioemocional, el término impregnación en la asignatura se traduce del término oficial en inglés: *infusing SEL instruction into an academic curriculum*, que se traduce como integración de la instrucción en el currículo académico. A partir de la definición oficial, la impregnación disciplinaria no es un término técnico y especialmente creado para la forma en que se practica el aprendizaje socioemocional, sino un término sustitutivo que muchos estudiosos o instituciones han desarrollado en función de su forma de practicarlo. En 2021, el CASEL publicó en la sección *Approaches to Promoting SEL* de su página web *The CASEL Guide to Schoolwide SEL Essentials* que se identifica explícitamente la impregnación en la asignatura como uno de los cuatro enfoques prácticos del aprendizaje socioemocional.

La posibilidad de impregnar en las asignaturas de literatura en lengua extranjera

La literatura es una asignatura fundamental e ideal para realizar la impregnación del aprendizaje socioemocional. Primero, por su abundante contenido, este se caracteriza por el estudio de diferentes géneros literarios y el desarrollo de actividades literarias, tales como las novelas, que representan el cambio social en el contexto de la historia nacional e internacional; la poesía y la prosa, que describen las emociones personales, y el drama que expresa el carácter de una persona. En el proceso de leer y estudiar, además de las emociones representadas de los personajes en la literatura, el alumnado también puede conocer las dificultades de los escritores y los complejos contextos en los que escriben, los cuales también pueden funcionar como modelos de conducta para el alumnado y darles diversas experiencias emocionales. En resumen, debido a que el contenido de la literatura es un arte y el arte está en una posición única para desarrollar las habilidades socioemocionales de los

estudiantes, cuando los estudiantes se involucran en el proceso de la literatura ya pueden mejorar sus habilidades socioemocionales (Huang Shuyan, 2021).

Segundo, desde la perspectiva de la enseñanza en el aula, el aula de literatura es más propicia para la creación de situaciones sociales y emocionales que otras asignaturas. Tanto si se trata de la representación de la lengua en la prosa y la poesía, como de la escenificación de ficciones cortas, de la percepción del encanto de la lengua a través de la reproducción pictórica o de la estimulación del interés del alumnado por el aprendizaje a través de la contextualización. En el aula, los profesores pueden utilizar diversos métodos pedagógicos y actividades didácticas específicas para que los estudiantes piensen e imaginen en situaciones lingüísticas reales y profundicen así en sus emociones y cogniciones al mismo tiempo. Además, al ser asignaturas diseñadas para mejorar la competencia comunicativa en español, el profesor es capaz de utilizar más emoción en la presentación de obras literarias específicas, como expresiones tristes y alegres con lenguaje emocionante o gestos exagerados. Bajo esta interacción de los distintos sentidos, al alumnado le resulta más fácil comprender y empatizar con la propia literatura. Esta expresión emocional y lingüística es un contagio y un despertar de las habilidades socioemocionales.

En resumen, no faltan oportunidades para infundir la formación de las habilidades socioemocionales en las asignaturas de literatura. El contenido de la clase (la literatura) puede servir como pilar básico para infundir el aprendizaje socioemocional. Además, en el proceso del aprendizaje en la clase, el profesorado puede crear un contexto socioemocional y utilizar sus lenguas y gestos orientados para la meta.

Material y métodos

Una vez explicada la posibilidad de infundir la formación de las habilidades socioemocionales en las asignaturas de literatura, ya empezamos el siguiente paso para analizar las habilidades socioemocionales que presentan los estudiantes de Licenciatura en Filología Hispánica en China. Se propone establecer si existe una relación entre la nota de las asignaturas de literatura y las habilidades socioemocionales. Utilizamos el método de la encuesta para seguir nuestro trabajo.

Unidad de análisis

Las habilidades socioemocionales de los estudiantes de Filología Hispánica se midieron mediante la Escala de Competencia Socioemocional (versión china). El cuestionario se tradujo directamente del SSIS-SEL: *Social skills improvement system-social emotional learning edition* (Gresham y Elliott, 2018). Este es un cuestionario oficial de CASEL para medir las habilidades socioemocionales del alumnado. Dicho cuestionario tiene 46 ítems que mide las habilidades socioemocionales desde cinco dimensiones de subcompetencias del alumnado. El cuestionario original ya tiene una buena fiabilidad y dimensionalidad, y la versión china fue traducida por el Equipo del Proyecto de Investigación del Desarrollo de la Competencia Socioemocional de la Universidad Normal de Sichuan y se ha comprobado que mantiene una buena fiabilidad y validez también (Zhao Meng, 2021).

La encuesta se aplicó virtualmente con escala Likert de cinco puntos, con los valores 1 (totalmente en desacuerdo), 2 (en desacuerdo), 3 (ni de acuerdo ni en desacuerdo), 4 (de acuerdo) y 5 (totalmente de acuerdo). La media de cada dimensión se calculó dividiendo el número total de elementos por el número de elementos. Los datos se procesaron y analizaron con el programa SPSS 25.0.

Las notas de las asignaturas

Se sacan directamente las notas de la asignatura obligatoria de Literatura Latinoamericana que tenían el año pasado los estudiantes del cuarto año, es decir, su tercer año, para hacer la comparación.

Participantes

Los estudiantes que participaron son 31 del tercer año y 40 del cuarto, en total 71 participantes. Fueron elegidos porque en el semestre de septiembre se van a abrir la asignatura de Literatura Latinoamericana para el tercer año y Literatura Española para el cuarto año. Así, nuestro resultado de la prueba y el trabajo puede servir para ajustar y mejorar dichas clases.

La prueba se administró en la clase de literatura, en papel, la cual se recogió *in situ* para obtener los datos de la encuesta. La recopilación de datos para este estudio se completó en

septiembre de 2022. El tiempo y la aplicación invertidos por el investigador garantizaron en cierta medida la autenticidad y exactitud de los datos para el estudio. Finalmente, se distribuyeron 71 y se devolvieron 71, sin hojas en blanco (más de 10 ítems en blanco) ni hojas inválidas (10 ítems consecutivos seleccionadas con la misma respuesta), con una tasa de devolución del 100%.

Resultados

Prueba inicial y comprobación de fiabilidad del cuestionario

Antes de empezar a hacer la encuesta, se seleccionaron al azar cuatro estudiantes (dos de 3.º curso y dos de 4.º curso) y dos profesores (un profesor y una profesora) de español para leer la versión china del cuestionario y confirmar si los ítems les resultaban difíciles de entender. A partir de los comentarios de los estudiantes y los profesores, se modificó la presentación de los ítems, con el fin de que las descripciones de estos fueran entendidas perfectamente por el alumnado y correspondieran a sus hábitos de lectura. A continuación, se comprobó la fiabilidad del cuestionario y los resultados se muestran en la tabla 2:

Tabla 2. Parámetros de la prueba de fiabilidad de la escala de competencia socioemocional (versión china)

	Alfa de Cronbach	N.º de elementos	N.º de estudiante
Tercer año	0,880	46	31
Cuarto año	0,939	46	40
Total	0,910	46	71

Fuente: elaboración propia

El Alfa de Cronbach del cuestionario total fue de 0,910 y el alfa de cada curso fue superior a 0,8, lo que indica que la fiabilidad general del cuestionario fue buena.

Análisis descriptivo

Tras recopilar las estadísticas del cuestionario de las habilidades socioemocionales, se las introdujo en el ordenador y luego se analizó cuantitativamente con el programa estadístico profesional SPSS 25.0. El primer paso es conocer el estado de desarrollo del alumnado de la universidad seleccionada. Lo vamos a mostrar a partir de las cinco dimensiones de las habilidades socioemocionales en la tabla 3.

Tabla 3. Estado de las habilidades socioemocionales de los estudiantes

Dimensiones	Datos	Tercer año (31)	Cuarto año (40)	Media
(1) La autoconciencia (<i>self-awareness</i>)	Media	3,87	3,97	3,92
	Desviación	1,07	1,01	
(2) La conciencia social (<i>social-awareness</i>)	Media	4,03	4,21	4,12
	Desviación	0,83	0,78	
(3) La autogestión (<i>self-management</i>)	Media	3,65	3,71	3,68
	Desviación	0,80	0,88	
(4) Habilidad de relación interpersonal (<i>relationship skills</i>)	Media	3,81	3,93	3,87
	Desviación	0,75	0,81	
(5) Toma de decisiones responsable (<i>responsible decision-making</i>)	Media	3,77	3,87	3,82
	Desviación	0,84	0,87	
Las habilidades socioemocionales		3,82	3,97	3,88

Fuente: elaboración propia

Como se muestra en la tabla 3, el valor medio de la competencia socioemocional global de los estudiantes de 3.º y 4.º curso es de 3,88, lo que supone un buen nivel. Entre ellos, el valor medio más alto entre las seis dimensiones es la conciencia social que tiene un valor medio 4,12. Mientras que la autogestión es la más baja con solo un 3,68. Además, las cifras nos indican que las puntuaciones del cuarto año son más altas que en el tercer año.

Con el fin de explorar con más detalle el rendimiento de los alumnos en ítems específicos de la competencia socioemocional, se clasificaron los 46 ítems en orden descendente del valor medio para obtener la tabla 4, que se presentan los cinco últimos ítems del valor medio.

Tabla 4. Los cinco últimos ítems en puntuación del cuestionario

Ítems	Tercer año	Cuarto año	Total
25. Presto atención cuando el profesor habla en clase	3,03	3,15	3,09
44. Hago los deberes a tiempo	3,13	3,25	3,19
32. Puedo pedir a otros que trabajen conmigo	3,35	3,40	3,38
36. Trabajo bien con mis compañeros	3,39	3,43	3,41
3. Haré muy bien mi parte en el equipo	3,39	3,65	3,52

Fuente: elaboración propia.

Las bajas puntuaciones en ítems específicos como “25. Presto atención cuando el profesor habla en clase” y “44. Hago los deberes a tiempo” demuestran que el alumnado tiene un escaso sentido de la subcompetencia “autogestión” y de la subcompetencia “toma de decisiones responsable”. También son las dos subcompetencias más bajas del alumnado.

En cuanto a la subcompetencia “habilidad de relación interpersonal”, los ítems “32. Puedo pedir a otros que trabajen conmigo” y “36. Trabajo bien con mis compañeros” han logrado las puntuaciones bajas. Por su parte, “40. Puedo llevarme bien con otros alumnos” tiene una puntuación alta de 3,93. Esto demuestra que el problema no está en la habilidad de relación

interpersonal en general, sino en el aprendizaje cooperativo. A continuación, en la parte de discusión se desarrolla otro análisis complementario.

Análisis de relevancia

Como el alumnado del tercer año todavía está cursando la asignatura de literatura y no ha tenido alguna nota de la literatura, en el análisis para saber la relación entre la nota de la literatura y las puntuaciones de las habilidades socioemocionales solo se utilizó la nota de los cuarenta estudiantes del cuarto año en la asignatura obligatoria Literatura Latinoamericana:

Tabla 5. Las correlaciones entre nota de literatura y habilidades socioemocionales

Correlaciones		Las habilidades socioemocionales	La nota de la literatura
Las habilidades socioemocionales	Correlación de Pearson	1	0,847
	Sig. (bilateral)		0.000
	N	40	40
La nota de la literatura	Correlación de Pearson	0,847	
	Sig. (bilateral)	0.000	
	N	40	40

Fuente: elaboración propia.

La Sig. (bilateral) inferior a 0,05 ya demuestra una correlación significativa, y al analizar nuestros datos, encontramos que la Correlación de Pearson es de 0,847, lo que supone una correlación positiva muy significativa entre la puntuación de las habilidades socioemocionales y la nota de la asignatura de literatura. Es decir, los alumnos que tienen nota más alta en la literatura tienen una puntuación de las habilidades socioemocionales más alta también, y viceversa.

Discusión

Basándose en datos empíricos y herramientas estadísticas, este estudio analiza el estado actual de las habilidades socioemocionales del alumnado universitario de 3.º y 4.º curso de Filología Hispánica de una universidad en China. En general, los resultados de este estudio muestran que las habilidades socioemocionales del alumnado universitario están en un nivel elevado, el alumnado de cuarto curso tiene una nota significativamente más alta que los de tercer año. Además, el alumnado de cuarto curso que tienen una nota más alta en la asignatura Literatura Latinoamericana, que cruzaban en tercer curso, siempre tienen una nota también más alta en las habilidades socioemocionales.

Hay que destacar que la subcompetencia “conciencia social (nota media: 4,12)” es la que obtuvo una puntuación más alta que otros tipos de ítem, especialmente en los ítems relacionados al sentido de ayudar y respetar a los demás, entre otros. Las altas puntuaciones para este tipo de ítem son un testimonio de la importancia de las asignaturas de literatura. Fundamentalmente, esto es un resultado positivo del aprendizaje literario. A través del estudio del texto original, en la literatura, es posible ser más consciente de las diferentes culturas y sociedades, así como tener una competencia cultural e intercultural, porque solo a través de una comprensión más profunda de la literatura y la cultura de otros países se puede tener una perspectiva más amplia y, finalmente, una mejor conciencia social.

Las bajas puntuaciones en ítem específicos demuestran que el alumnado tiene un escaso sentido de la subcompetencia “autogestión” y de la subcompetencia “toma de decisiones responsable”; son las dos subcompetencias más bajas del alumnado. Es que, para el aprendizaje de idiomas, se exigen más capacidad de aprendizaje independiente y autogestión que otras carreras (Tian, 2015). El desarrollo de buenos hábitos de estudio es una parte importante del aprendizaje profesional de una lengua extranjera, ya que no existe una norma final o un logro último en el aprendizaje de idiomas. Más bien, el objetivo último del aprendizaje de idiomas es llevar al alumnado a convertirse en personas con más conciencia y confianza en sí mismos y mejor competencia comunicativa. (Zhang Qingliang, 2006).

En cuanto a la baja puntuación sobre los ítems relacionados con el aprendizaje cooperativo, según la observación diaria del alumnado, descubrimos que los estudiantes nuestros son

reacios a aprender español con otros estudiantes o que rara vez lo hacen. Además, identificamos que siempre prefieren aprender de forma individual, es decir, que siempre quieren ser responsables solo de su propio proceso de aprendizaje y de sus resultados. Sin embargo, el objetivo último del aprendizaje de idiomas es adquirir la competencia comunicativa, es decir, la capacidad de comunicarse con los demás. Así, es mejor que el alumnado pueda realizar el proceso de aprendizaje mediante actividades de comunicación como el debate y la colaboración con los demás mediante algún tema de la literatura. Este tipo de aprendizaje colaborativo no solo ayuda a los estudiantes a adquirir mejor la lengua y a optimizar sus resultados de aprendizaje, sino que también contribuye al desarrollo de sus propias habilidades constructivas y cognitivas, mejorando su comprensión cognitiva general y su competencia comunicativa (Zhang Ya, 2016).

Finalmente, la nota de la asignatura de Literatura Latinoamericana y las habilidades socioemocionales son directamente proporcionales. Con lo cual se confirma, otra vez, la importancia de la literatura como medio para el desarrollo de las habilidades socioemocionales y la importancia de la enseñanza y el aprendizaje de la literatura para el desarrollo de ellas. Al mismo tiempo, demuestra la necesidad y la posibilidad de que el desarrollo de las habilidades socioemocionales se integre en la enseñanza de la literatura.

En resumen, según estos resultados, este estudio sostiene que es necesario que los profesores se centren en el papel positivo de la enseñanza de la literatura en la mejora de las habilidades socioemocionales. En nuestro caso, específicamente para abordar varias cuestiones destacadas en el cuestionario. Por lo tanto, a continuación, se comparten las siguientes sugerencias.

Sugerencias para mejoras en el aula

a) Profundizar los conocimientos teóricos de la formación de las habilidades socioemocionales en los profesores.

El modo tradicional de enseñar literatura, como el modelo retórico e historicista que destaca más la explicación del profesorado en el aula, no acoge el factor socioemocional, que debe ser considerado como un componente inherente al lector (Rodríguez Turriago et al 2022). Sin embargo, en la actualidad hay una gran complejidad en las clases y los docentes se encuentran

en la necesidad de desarrollar su educación socioemocional para, de ese modo, tener habilidades que les permitan gestionar su aula de forma adecuada (Barrientos-Fernández et al., 2020).

Por lo tanto, ante todo, los profesores de literatura deben tener un conocimiento suficiente de aprendizaje socioemocional. Solo con conocimiento suficiente del programa SEL, los profesores podrán utilizar los métodos de enseñanza pertinentes de una manera específica y flexible en la enseñanza de la literatura.

b) Utilizar diferentes métodos de enseñanza.

De acuerdo con las características de aula de la literatura en China y las de los estudiantes chinos, al revisar los artículos de Gay (2022), Gong Yuyue (2022), Huang Shuyan (2021), Méndez-López (2021), Rodríguez Turriago (2021), Repetto y Peña (2010); Wang Chengxiu (2022), Zhao Meng (2021), proponemos las siguientes sugerencias:

- La impregnación del aprendizaje socioemocional en la audición

Para el alumnado, escuchar la explicación del profesorado en el aula es una de las formas tradicionales para finalizar una clase de literatura, sobre todo bajo el modelo tradicional antes mencionado. Por lo tanto, el profesorado puede integrar sutilmente el aprendizaje socioemocional en su explicación. Puede hacerlo concretamente, explicándoles a los estudiantes aspectos para apreciar los pensamientos y sentimientos de los personajes, el significado de los textos y los sentimientos contenidos en los textos con el fin de recibir educación ideológica.

También pueden utilizar el método de comentario que también es el método más representativo del modelo textual. Sin embargo, hay que indicar que no es una forma de que el profesor comente la literatura directamente, sino de que los estudiantes comenten la literatura en español en la clase o en los grupos que indica el profesor, lo cual profundiza la posibilidad de cooperación de los estudiantes al tiempo que se potencia “la autoconciencia” de los mismos al hablar en público.

- La impregnación del aprendizaje socioemocional en la lectura

La lectura espontánea de literatura es la forma más eficaz de enseñar el aprendizaje socioemocional y la forma más importante de aprender literatura. Por lo tanto, se puede integrar el aprendizaje socioemocional a través de la lectura del alumnado.

En el aula, los profesores deben guiar y orientar a los estudiantes para que lean con atención, analicen el texto y los personajes y comprendan el argumento. El proceso de lectura y análisis de textos es el mejor proceso de aprendizaje socioemocional para los estudiantes, que corresponde también al modelo basado en el conocimiento del texto: educación literaria, el modelo más reciente e importante de la enseñanza de literatura.

Al mismo tiempo, los textos originales elegidos en los manuales de literatura hispánica tienen una gran variedad de argumentos, que van desde descripciones de situaciones de la vida cotidiana hasta las del buen carácter y las de tiempos difíciles anteriores, incluso, de historias de cómo corregir errores y convertir desventajas en ventajas, entre otros. En resumen, los elementos del aprendizaje socioemocional están incrustados en estos textos. Siempre y cuando los profesores guíen a los estudiantes en el análisis del argumento del texto durante la enseñanza de la lectura, los estudiantes se impregnan naturalmente de la comprensión del argumento.

Por lo mismo, además del método de gramática-traducción o método audio-lingual, que siguen siendo los métodos dominantes en la enseñanza de lenguas extranjeras en China, los cuales se llenan de las formas de enseñanza como la divulgación, demostración y explicaciones, los profesores pueden adoptar, algunas de las didácticas de enseñanza de lengua extranjeras más innovadoras, como el método enfoque comunicativo, que está más centrado en interactuar con los estudiantes y permitirles expresar sus sentimientos. Concretamente se pueden realizar actividades como *role-playing*, entrevistas, trabajo en parejas, aprender enseñando, o incluso el aula invertida, para que los estudiantes puedan mejorar su habilidad de relación interpersonal, así como su espíritu de aprendizaje cooperativo y su interés por la lectura de literatura.

También el método enfoque por tareas (*Task-based Language*) puede asegurar la lectura fuera de la clase. Por hacer mucho contenido literario en los manuales, los estudiantes también

deben realizar mucha lectura en su tiempo fuera de la clase e incluso pueden decidir si hay que leer la obra entera dependiendo de las necesidades e intereses de los estudiantes (una formación de “toma de decisiones responsable”). De este modo, los estudiantes no solo mejoran sus competencias lingüísticas, literarias y culturales, sino que también mejoran su capacidad para realizar tareas de forma planificada, es decir, la “autogestión”, que es la subcompetencia más débil de estos estudiantes según los datos.

- La impregnación del aprendizaje socioemocional en la comunicación oral.

En comparación con los estudiantes occidentales, los estudiantes chinos se caracterizan por ser tímidos, callados y obedientes al profesorado (Zeng Jiayan, 2016; Vázquez Torronteras, 2019). Así, es normal que el alumnado chino tenga miedo de hablar en clase, por lo que la parte más débil de las habilidades lingüísticas de los estudiantes chinos es la comunicación oral.

En nuestro caso, el contenido de la literatura puede ser un muy buen tema para realizar la práctica de la comunicación oral. El profesor puede realizar las tareas con enfoque comunicativo que se presentaron anteriormente, para que los estudiantes participen en las discusiones de clase y expresen sus opiniones, al tiempo que trabajan juntos para resolver los problemas. Así, además de mejorar sus habilidades lingüísticas, el uso de la literatura permite a los estudiantes expresar sus propias opiniones a través de la práctica oral con mucha libertad, porque no hay una opinión buena o mala, correcta o incorrecta en la mayoría de la literatura. Con esta práctica, pueden aumentar su “autoconciencia” y al mismo tiempo pueden desarrollar su “conciencia social” mediante el entrenamiento de escuchar a los demás con atención y paciencia con el fin de mejorar su “habilidad de relación interpersonal”.

- La impregnación del aprendizaje socioemocional en la comunicación escrita.

Como parte del estudio de la literatura, también se puede realizar el aprendizaje socioemocional en la comunicación escrita, mediante, por ejemplo, tareas como la crítica literaria, que es una forma importante para que el alumnado puede expresar sus ideas y al mismo tiempo desarrollar la capacidad de “autogestión”. Concretamente, los profesores pueden conocer los pensamientos del alumnado sobre el mundo social, el sentido de sí mismos y su conciencia social mediante los comentarios o ensayos escritos por ellos.

Tras conocer más profundamente al alumnado, según lo que expresan por escrito, los profesores pueden orientar mejor y con más precisión y eficacia, por ejemplo, inspirarle para que desarrollen el amor por la vida, para pensar profundamente en la vida y, en definitiva, para que mejoren todos los aspectos de su bienestar social y emocional.

Conclusiones

Existe una considerable investigación internacional y nacional, tanto práctica como teórica, que demuestra los efectos significativos del aprendizaje socioemocional en la formación del carácter, la motivación y la nota académica. Sin embargo, ante el desarrollo rápido de la Enseñanza de Lengua Extranjera (ELE) en China, todavía falta una que se relacione con la licenciatura de Filología Hispánica. Así, este trabajo se centra en el valor de este aprendizaje a través del estudio de la literatura y su impregnación en las asignaturas de literatura. Por un lado, para que la literatura pueda desarrollar realmente las cualidades humanísticas de los estudiantes. Por otro lado, para buscar una forma adecuada de integrar el aprendizaje socioemocional en la enseñanza de lenguas extranjeras en China.

En el cuestionario para saber las habilidades socioemocionales del alumnado, encontramos que en general están en un nivel elevado. El alumnado de cuarto curso tiene una nota significativamente más alta que los de tercer año, mientras que el alumnado de cuarto curso que tienen una nota más alta en la asignatura de Literatura siempre tiene una nota también más alta en las habilidades socioemocionales. La subcompetencia “conciencia social” es la que obtuvo una puntuación más alta que otras, eso también es un testimonio de la importancia de las asignaturas de literatura para la formación de habilidades socioemocional. Las bajas puntuaciones en ítem específicos demuestran que el alumnado tiene un escaso sentido de la subcompetencia “autogestión” y de la subcompetencia “toma de decisiones responsable” que son las dos subcompetencias que se exigen más en las carreras de idiomas.

En algún sentido, eso también muestra que, en primer lugar, los profesores ya están integrando inconscientemente el aprendizaje socioemocional, pero, debido a que es inconsciente, carece de un sentido científico y estable de penetración, por lo que tiene un impacto limitado. En segundo lugar, el aprovechamiento de la literatura y el desarrollo de la competencia socioemocional están estrechamente relacionados y, la falta de una asignatura

específica de desarrollo socioemocional para las carreras universitarias de español, la asignatura de literatura es, según nuestro análisis de la teoría de la impregnación del aprendizaje socioemocional, la mejor para penetrar en el desarrollo de las habilidades socioemocionales. Esto no solo porque la literatura ya es un material y medio muy adecuado, sino también porque en el aula de literatura se pueden utilizar muchos métodos didácticos para el desarrollo de las habilidades socioemocionales.

A partir de esta idea principal y también de un análisis sobre los artículos relevantes, hemos planteado unas estrategias prácticas desde cuatro dimensiones a saber: audición (escuchar la explicación del profesorado); lectura (leer literatura dentro y fuera de la clase); comunicación oral (hacer comentario oral sobre la literatura); comunicación escrita (expresar sus pensamientos desde literatura por escrito), que cumplen todos los aspectos para elaborar las clases de literatura con la intención del aprendizaje socioemocional o mejor dicho, la formación de la competencia socioemocional.

Finalmente, debemos destacar que la enseñanza de literatura puede ser beneficiada por la impregnación del aprendizaje socioemocional. Tradicionalmente, en China la enseñanza de literatura se ha centrado en la memorización de conocimientos literarios (por ejemplo, datos básicos sobre obras importantes y sus autores) y ha descuidado el desarrollo de la competencia literaria, lo cual que ha conducido, sobre todo en el área de enseñanza de lengua extranjera, la perspectiva de la inutilidad de la literatura. Sin embargo, las estrategias que las hemos propuesto, tanto de las teorías del método de enfoque comunicativo, el método enfoque por tareas, como las prácticas de *role-playing*, entrevista, trabajo en parejas, aprender enseñando y el aula invertida adquieren un nuevo valor integrándose en la teoría del aprendizaje socioemocional. Todo eso ayudará también a mejorar los problemas a los que se enfrenta la enseñanza de la literatura en la actualidad.

Referencias

- Barrientos-Fernández, A., Pericacho-Gómez, F. J. y Sánchez-Cabrero, R. (2020). Competencias sociales y emocionales del profesorado de Educación Infantil y su relación con la gestión del clima de aula. *Estudios sobre educación*, 38, 59-78.
- Brackett, M. A., Reyes, M. R., Rivers, S. E., Elbertson, N. A. y Salovey, P. (2012). Assessing Teachers' Beliefs About Social and Emotional Learning. *Journal of Psychoeducational Assessment*, 30(3), 219-236.
- Buxarrais Estrada, M. R., y Martínez Martín, M. (2010). Educación en valores y educación emocional: propuestas para la acción pedagógica. *Education in the Knowledge Society (EKS)*, 10(2), 320–335. <https://doi.org/10.14201/eks.7519>.
- Elias, M. J., Zins, J. E., Frey, K. S., Greenberg, M. T., Haynes, N. M., Kessler, R., Schwab-Stone, M. E. y Shrivel, T. P. (1997). *Promoting social and emotional learning: Guidelines for educators*. Association for Supervision and Curriculum Development.
- Fan Mengting. (2020). *How to explore the educational resources of social and emotional competence in language textbooks?* [Tesis de doctorado no publicada]. East China Normal University.
- García, J. (2012). La educación emocional, su importancia en el proceso de aprendizaje. *Revista Educación* 36,1- 24
- Gay P., Pogranova S., Mauroux L., Trisconi E., Rankin E. y Shankland R. (2022). Developing Students' Emotional Competencies in English Language Classes: Reciprocal Benefits and Practical Implications. *International journal of environmental research and public health*, 19(11), 64-69.
- Goleman, D. (1995). *Emotional Intelligence*. New York: Bantam Books. (Trad. Cast. Kairós, 1996)
- Goleman, D. (1998). *Working with emotional intelligence*. New York: Bantam Books.
- Gong Yuyue. (2022). *Exploring the integration of social-emotional learning and subject teaching: the case of primary school language classes* *School of Education Curriculum and Pedagogy* (Tesis de doctorado sin publicar). Shanghai Normal University, China.
- González, P. y Villarrubia, M. (2011). La importancia de la variable afectiva en el aprendizaje de L2. *Actas de las IV Jornadas Didácticas del Instituto Cervantes de Manchester*: 48-54.
- Gresham F. M. y Elliott S. N. (2018). *Social skills improvement system social-emotional learning edition manual*. Pearson Assessments.

- Hao Wenwu. (2006). The different effects of different knowledge teaching methods on the development of ability: The essence of "high score and low ability" and its causes and corrections. *Educational Science Research*, 6, 7-10.
- Huang Shuyan. (2021). *Social-Emotional Learning in Middle School Language Infiltration Strategies* [Tesis de maestría no publicada]. Huazhong Normal University.
- Huang Shuyan. (2021). *Social-Emotional Learning in Middle School Language Infiltration Strategies* (Tesis de maestría sin publicar). Huazhong Normal University, China.
- Jagers, R. J., Rivas-Drake, D. y Williams, B. (2019). Transformative Social and Emotional Learning (SEL): Toward SEL in Service of Educational Equity and Excellence. *Educational Psychologist*, 54(3), 162-184.
- Kautz, T., Heckman, J., Diris, R., Ter Weel, B. y Borghans, L. (2014). *Fostering and measuring skills: improving cognitive and non-cognitive skills to promote lifetime success* (Documento de trabajo n° 201749). National Bureau of Economic Research. <https://www.nber.org/papers/w20749>
- Krashen, S. D. y Terrel, T. D. (1983). *The Natural Approach: Language Acquisition in the Classroom*. Oxford: Pergamon.^[1]_[SEP]
- Li Jiongying. (2002). Chinese students' conceptions and applications of second language learning strategies. *China Ethnic Education*, 1, 42-48.
- Lu Litao. (2022). Developing social-emotional competence should be an important part of teacher education. *Foreign Language Teaching*, 11, 72-73.
- Mayer, J. D., Salovey, P. y Caruso, D. (2000). Emotional intelligence meets traditional standards for an intelligence. *Intelligence*, 27 (267-298, 68).
- Méndez-López, Mariza G. (2021). Las habilidades socio-emocionales en la enseñanza de lenguas extranjeras. *MEXTESOL Journal*, 45,(3), 1-14.
- Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económicos [OECD]. (2015). *Skills for social progress: The power of social and emotional skills*. OECD Publishing.
- Repetto Talavera, E. y Pena Garrido, M. (2010). Las competencias socioemocionales como factor de calidad en la educación. *REICE. Revista Electrónica Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación*, 8(5), 82-95.
- Rodríguez Turriago, K. L., Camargo Martínez, Z. y Uribe Álvarez, G. (2022). La lectura del libro álbum como mediación hacia el desarrollo socioemocional. *Folios*, 55, 169-184.
- Tian, Y. (2015) *Intelligent English Autonomous Learning*. Foreign Language Teaching and Research Press.

- Vázquez Torronteras, Alejandro (2019). *Contraste cultural en la enseñanza de español con estudiantes sinohablantes en la R.P. China* (Tesis de doctorado, Universidad de Jaén). <https://ruja.ujaen.es/handle/10953/1020>
- Wang Chengxiu. (2022). The Development of Social-Emotional Competence in College English Teaching - Based on Linear Regression Analysis, *Journal of Changchun College of Education*, (3), 87-95.
- Zeng Jiayan. (2016). *Research on students' use of textbooks from the perspective of activity theory* (Tesis de maestría sin publicar). East China Normal University, China.
- Zhang Qingliang. (2006). The use of socio-emotional strategies in language education. *Times Literary*, 6, 183-184.
- Zhang Ya. (2016). The Research on the Applications of Social and Affective Strategies among Non-English Majors in English Study. *Gansu Journal of Higher Education*, 21(4), 38-41.
- Zhao Meng. (2021). *The pedagogical implications from an empirical research about the link between social and emotional competence and academic performance in senior pupils* (Tesis de doctorado sin publicar). Sichuan Normal University, China.
- Zhao Meng. (2021). *The pedagogical implications from empirical research about the link between social and emotional competence and academic performance in senior pupils* [Tesis de doctorado no publicada]. Sichuan Normal University.