

La integración del aprendizaje socioemocional en la nueva serie oficial de libros de texto de español para los estudiantes en escuelas secundarias de China

The integration of social-emotional learning into the new official series of Spanish textbooks for secondary school students in China

Xinyun Ding

Universidad de Estudios Internacionales de Shanghái (SISU), xinyun.ding@shisu.edu.cn

Resumen

El español ha experimentado una creciente implantación en las escuelas secundarias de China, un entorno altamente competitivo donde conciliar el rendimiento académico con el desarrollo socioemocional puede ser un gran desafío. Este estudio, con enfoque mixto, analiza la inclusión de elementos orientados a desarrollar las competencias socioemocionales en la primera serie oficial publicado en el marco del nuevo plan curricular del país. Los resultados muestran avances respecto a manuales anteriores, en particular en la integración de tareas contextualizadas orientadas al desarrollo de habilidades interpersonales, pero también carencias como insuficiente atención prestada a la gestión de sí mismo y de la sociedad, una subordinación del desarrollo socioemocional a las exigencias de la preparación para los exámenes en los cursos superiores, y una preferencia por la cultura con «C» mayúscula frente a los hábitos y mentalidades más cotidianos y específicos de los hispanohablantes.

Palabras clave. habilidades socioemocionales; análisis de materiales didácticos; ELE en la educación secundaria de China.

Abstract

Spanish has become increasingly popular in Chinese secondary schools, a highly competitive environment where balancing academic performance with social-emotional development can be a major challenge. This mixed-method study analyzes the inclusion of elements aimed at developing social-emotional skills in the first official series published under the country's new curriculum. The results show progress compared to previous textbooks, particularly in the integration of contextualized tasks aimed at developing interpersonal skills, but also shortcomings such as insufficient attention to self-management and social management, a subordination of social-emotional development to the demands of exam preparation in higher grades, and a preference for culture with a capital "C" over the more everyday habits and mentalities specific to Spanish speakers.

Keywords. socio-emotional skills; analysis of teaching materials; ELE in secondary education in China.

DOI: 10.26378/rnlael2040627

Recibido: 15/08/2025 - Aprobado: 2/11/2025

Publicado bajo licencia de Creative Commons Reconocimiento Sin Obra Derivada 4.0 Internacional

1. Introducción

Un cambio relevante observado en la educación china durante el último decenio, que merece atención especial por parte de los hispanistas, es la creciente visibilidad y peso de la enseñanza y el aprendizaje del español en las escuelas secundarias del país. Según un informe publicado en 2024 por ICEX España Exportación e Inversiones, el número de centros de educación primaria y secundaria que imparten enseñanza de español ha alcanzado los 124 (ICEX, 2024), lo que representa un incremento del 24% en comparación con las 100 instituciones registradas en 2020 por el Ministerio de Educación de España. A finales de 2017, el Ministerio de Educación de China publicó el nuevo plan curricular para la educación secundaria general, en el cual el español fue oficialmente incorporado como una de las lenguas elegibles para el examen de acceso a la universidad (en chino, gāo kǎo). Con este propósito, se elaboró y se promulgó el primer estándar curricular para la enseñanza del español en las escuelas secundarias de China.

La importancia concedida por el gobierno y la demanda del mercado no solo han generado oportunidades para quienes se dedican a la enseñanza del español en la educación secundaria en China, sino que también han planteado múltiples desafíos. Entre ellos destacan la amplia distancia lingüística entre el chino y el español, la escasez de recursos didácticos en comparación con otras asignaturas, la desigual preparación profesional del profesorado y la persistencia de métodos basados en la repetición y la memorización (Liu, 2021; Zhang, 2024). Asimismo, los problemas relacionados con la salud mental y las habilidades socioemocionales de los estudiantes chinos de secundaria que aprenden español representan un reto igualmente significativo. Este aspecto, sin embargo, ha recibido hasta ahora insuficiente atención en los estudios existentes. Un informe de investigación, publicado en 2023 por el Instituto de Psicología de la Academia China de Ciencias, indicó que aproximadamente el 14,8 % de los adolescentes en China presenta algún grado de riesgo de depresión (Fu et al., 2023), lo que ha revelado un estado de salud mental preocupante de esta población. Otro estudio de la Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económicos (OCDE), realizado en 10 ciudades diferentes, entre ellas una de China, reveló que los estudiantes de 15 años reportaron, en general, niveles más bajos de habilidades socioemocionales que los de 10 años (Stannett, 2022).

En un entorno altamente competitivo como el de China, resulta fundamental analizar cómo lograr un rendimiento académico satisfactorio en el aprendizaje de español sin comprometer la salud mental. Es igualmente importante garantizar el acceso a la educación superior u otras oportunidades de formación y fomentar, al mismo tiempo, un desarrollo integral de la personalidad. Este estudio toma como punto de partida la primera serie de libros de texto de español recomendada para la enseñanza del español en las escuelas secundarias chinas, Manual de Español para la Educación Secundaria General, oficialmente publicada en agosto de 2024, con el objetivo de evaluar el grado de integración de las competencias socioemocionales en su elaboración y analizar el modelo de incorporación empleado en su diseño.

2. El estado de la cuestión

2.1. Las habilidades socioemocionales en el aprendizaje de lengua extranjera

Abundan los estudios que han dado suficiente prueba de la gran influencia que tienen las habilidades socioemocionales en el rendimiento académico (Stannett, 2002; Giler-Medina y Bravo-Cedeño, 2023; Rodríguez-Barboza, 2024). En los últimos años, diversos estudios teóricos y empíricos han establecido el nexo específico entre estas capacidades y el aprendizaje de una lengua extranjera.

Por su propia naturaleza, La enseñanza de lenguas constituye una plataforma idónea para fomentar el desarrollo de habilidades socioemocionales, ya que su meta final es la comunicación efectiva en entornos sociales, más allá de la mera memorización de vocabulario y reglas gramaticales. Estrategias didácticas como el trabajo en pares, la exploración de temas de manera transcultural y muchas otras actividades habituales en el aula de lenguas extranjeras son herramientas poderosas para alcanzar este propósito (Stannett, 2002:8). Asimismo, las actitudes, los comportamientos y las reacciones de los docentes en las clases de lengua extranjera que priorizan el desarrollo de las competencias socioemocionales de los estudiantes pueden verse recompensados con alumnos más felices, motivados y socialmente activos (Ariyan, 2022).

Merece mención aparte la trascendencia de los libros de texto y de materiales didácticos de lenguas extranjeras en la formación de las competencias socioemocionales. Los manuales que incluyan directrices claras, actividades prácticas con características interactivas permitirán a los estudiantes experimentar y reflexionar sobre situaciones socioemocionales (Santamaría-Villar et al., 2021; Im, 2024), y con una implementación adecuada en el aula, contribuirán de manera significativa al desarrollo de habilidades socioemocionales (Gay et al., 2022).

2.2. La formación de las habilidades socioemocionales en China

The Collaborative for Academic, Social, and Emotional Learning (CASEL, en sus siglas inglesas) es una organización dedicada a integrar el aprendizaje social y emocional como parte esencial de la educación de cada niño. Ha desarrollado un modelo compuesto por cinco dimensiones de habilidades socioemocionales (HSE): autoconciencia, autogestión, conciencia social, habilidades de relación y toma de decisiones responsable (CASEL, 2018). Además, ha llevado a cabo proyectos a nivel escolar en diversos países, incluido China. Paralelamente, el propio sistema educativo chino ha comenzado a implementar medidas orientadas al mismo propósito.

En materia de políticas, en el documento titulado Opinión sobre la Profundización de la Reforma del Sistema y Mecanismos Educativos, emitido en 2017 por la Oficina General del Comité Central del Partido Comunista de China y la Oficina General del Consejo de Estado, se establece oficialmente el objetivo educativo de «fomentar la capacidad de cooperación, guiar a los estudiantes para que aprendan a autogestionarse, a colaborar con los demás y a convivir en grupo». Dicho objetivo se basa en la formación de competencias socioemocionales, y se identifica como una de las habilidades más clave que respalden el desarrollo a lo largo de la vida y respondan a las exigencias de la época.

En el ámbito de la práctica, el Ministerio de Educación de China ha promovido en colaboración con UNICEF desde el año 2011 el proyecto «Aprendizaje Socioemocional». Hasta 2024, el equipo responsable de la implementación del proyecto ha implementado transformaciones integrales en la gestión escolar, orientadas a promover el desarrollo de las competencias socioemocionales de los alumnos. Estas intervenciones se han aplicado en más de 500 instituciones educativas, distribuidas en 15 provincias de las regiones oriental, central y occidental del país. Los resultados de la evaluación pre y post intervención del proyecto muestran que el nivel de competencia socioemocional de los estudiantes de las escuelas participantes se incrementó, en términos generales, en tres puntos porcentuales. Basándose en la experiencia, el mismo equipo ha elaborado el Marco de Objetivos de Habilidades Socioemocionales para Estudiantes Chinos (Mao et al., 2024).

2.3. La enseñanza del español en la educación secundaria en China

Como señala el catedrático Liu Jian, responsable del grupo de elaboración del estándar del curso de español para la educación secundaria general, la implementación de cursos de español en la educación secundaria de China no solo contribuye a cultivar el interés de los estudiantes por este idioma desde temprana edad. También amplía su visión, abre nuevas vías para su crecimiento y desarrollo futuros y fomenta su capacidad de pensamiento crítico multilingüe. Además, favorece la formación de una conciencia cultural abierta y receptiva, basada en el respeto, la inclusión, la crítica constructiva y una actitud de aprendizaje ante diversas culturas (Departamento de Edición del Currículo de Educación Básica, 2018:108). La promulgación del estándar nacional del currículo por parte del Ministerio de Educación de China en 2018, seguida de su revisión en 2020, y la publicación en 2024 de los libros de texto elaborados de acuerdo con los objetivos de enseñanza, la estructura y los requisitos de los módulos establecidos en dicho estándar, reflejan la firme determinación de China para promover el desarrollo de la enseñanza del español en la educación secundaria.

Sin embargo, en comparación con las investigaciones centradas en la enseñanza y el aprendizaje del español en estudiantes universitarios de carreras especializadas, los estudios enfocados en los aprendices de español en la educación secundaria aún están en una etapa emergente. En 2024 se publicó la primera colección de trabajos académicos centrada exclusivamente en la educación multilingüe en la educación secundaria de China, Educación multilingüe en la secundaria. Entre los 38 artículos recopilados, cuatro están dedicados a la optimización de la enseñanza del español. Abordan la integración de la conciencia cultural a través de la creación de cadenas situacionales (Shi, 2024), el impacto de los juegos digitales en el aprendizaje profundo del idioma (Tan, 2024) y la aplicación de tecnologías para una enseñanza más precisa (Ren, 2024), además de un diseño de un sistema de evaluación formativa basado en las competencias clave en la educación secundaria superior (Jia, 2024). Tal como se adelantó en la introducción, los aspectos socioemocionales vinculados con el aprendizaje del español en secundaria en China son cruciales para el desarrollo integral de los estudiantes, pero hasta ahora han sido poco explorados por la investigación.

A partir de lo expuesto en este capítulo, los objetos específicos y las preguntas de la presente investigación se detallan en la siguiente figura:

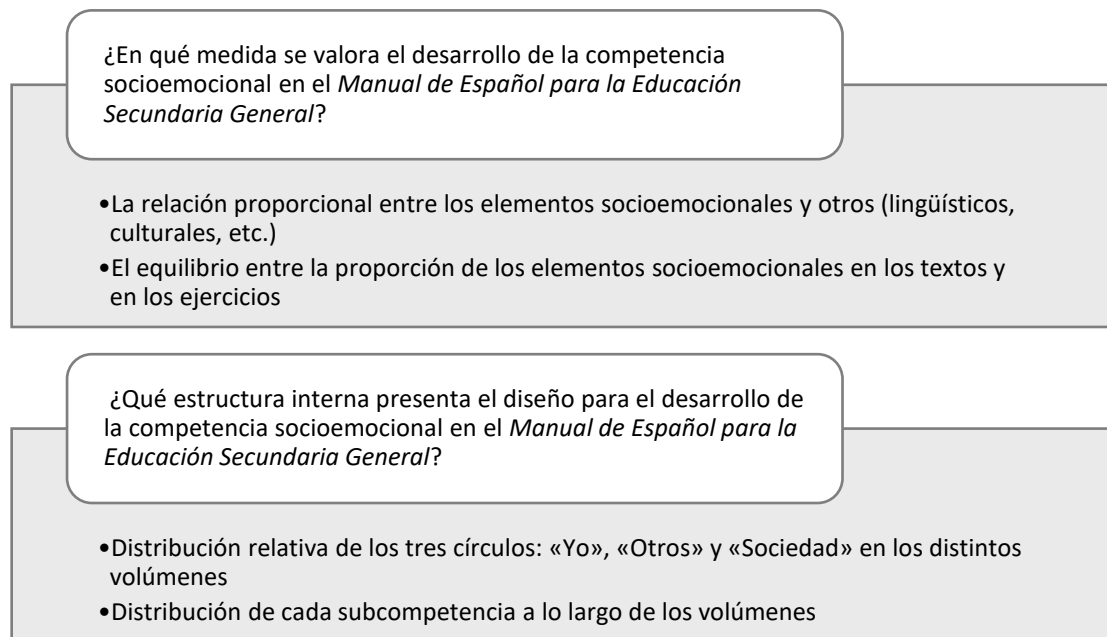


Figura 1. Los objetos específicos y las preguntas de investigación.

3. Metodología

3.1. Objeto de estudio

Este estudio se desarrolla en torno al análisis de los dos volúmenes del Módulo I y los tres volúmenes del Módulo IV del Manual de Español para la Educación Secundaria General, que hasta la fecha son los únicos publicados de esta serie de manuales conforme al estándar curricular. En lugar de organizarse según el año escolar, el estándar nacional del currículo de español en la educación secundaria establece requisitos de calidad académica basados en los niveles de competencias clave correspondientes a cada etapa educativa. En la primera —la obligatoria—, el currículo está compuesto por tres módulos obligatorios (I, II y III). En la segunda etapa, la superior, todos los estudiantes deben cursar el Módulo IV para alcanzar el nivel académico de graduación, y después, los que optan por usar el español para participar en el examen Gaokao tienen que seguir cursando el módulo opcional obligatorio. Además, durante esta etapa, los estudiantes pueden elegir libremente entre los cursos optativos, diseñados de manera independiente por las escuelas e impartidos en paralelo a los obligatorios.

La estructura de los cinco volúmenes publicados es la siguiente. El primer tomo del Nivel I consta de 5 unidades; en la unidad 0 se enseñan únicamente los conocimientos relacionados con la fonética del español, y las unidades 1 a 4 comprenden un total de 16 lecciones, con 4 lecciones por unidad. El segundo tomo del Nivel I incluye 16 lecciones, distribuidas de manera equitativa en 4 unidades. Cada uno de los tres tomos del Nivel IV está compuesto por 2 unidades y cada unidad tiene 4 lecciones; la última de ellas una lección de repaso y autoevaluación.

Excepto la unidad 0 y las lecciones de repaso y autoevaluación, todas las lecciones siguen la misma estructura general compuesta por tres partes. La primera sección, «A sembrar», incluye textos y vocabulario. En ambos tomos del Nivel I, en cada lección se

presenta un texto en forma de diálogo, mientras que en el Nivel IV cada lección abarca dos textos, el primero siempre en forma de diálogo y el segundo predominantemente narrativo, aunque en algunos casos puede ser expositivo o práctico. En la segunda parte titulada «A cultivar» se enseñan conocimientos lingüísticos relacionados con la gramática, el vocabulario y las funciones comunicativas.

La última sección «A cosechar» es la parte de ejercicios, distribuidos en dos bloques: «¡Practiquemos!» y «¡Actividades!». El primero incluye entre 4 y 7 ejercicios centrados en el conocimiento lingüístico. En el primer tomo del Nivel I, los ejercicios se enfocan principalmente en la comprensión auditiva y la expresión oral a través de preguntas y respuestas, mientras que, en los tres tomos del Nivel IV, la estructura evoluciona hacia la práctica de la conjugación verbal, la gramática, el vocabulario y la dictación. El otro bloque de la sección de ejercicios comprende ejercicios que integran aspectos lingüísticos y culturales. En el Nivel I, cada lección presenta cuatro actividades: una de memorización de textos, dos destinadas a la aplicación de conocimientos lingüístico-culturales en tareas específicas, y una última enfocada en la lectura en voz alta de trabalenguas, refranes, poemas cortos o canciones siguiendo el modelo de la grabación. En el Nivel IV, cada lección contiene tres actividades: la primera consiste en la lectura en voz alta de los textos, la segunda en una tarea de investigación individual o en grupo, y la tercera en la memorización de fragmentos de obras literarias, con predominio de la poesía y la narrativa.

Cada una de las 6 lecciones de repaso y autoevaluación del Nivel IV está dividida en dos partes. La primera consiste en un texto breve cuyo tema coincide con el de la unidad, seguido de dos ejercicios: uno objetivo, orientado a evaluar la comprensión auditiva o lectora, y otro subjetivo, enfocado en la exploración de conocimientos culturales. La segunda parte comprende 5-6 ejercicios de respuesta cerrada, destinados a evaluar el nivel gramatical y léxico del estudiante, así como sus competencias en comprensión auditiva y lectora.

3.2. Marco de codificación

Aparte de CASEL, diversos organismos, como la Organización Mundial de la Salud (OMS), el National Research Council (NRC) y la National Academy of Sciences (NAS) de los Estados Unidos, han identificado diferentes habilidades socioemocionales necesarias para la vida. Cada uno de ellos ha planteado su propia clasificación, que abarca la empatía, la comunicación, el manejo de emociones y sentimientos, la solución de problemas, y otras competencias interpersonales e intrapersonales (Méndez López, 2021:2).

Considerando la importancia esencial de ajustar las intervenciones de aprendizaje socioemocional a las particularidades de cada contexto geográfico para garantizar su efectividad (Cefai et al., 2021), el presente estudio adopta como marco de codificación el Marco de Objetivos de Habilidades Socioemocionales para Estudiantes Chinos. Divide las 18 competencias objetivas de formación en tres círculos de relación y seis áreas principales (Tabla 1), de acuerdo con la comprensión de que la esencia de las habilidades socioemocionales es la construcción social de las relaciones, y establecer relaciones adecuadas consigo mismos, con los demás y con la sociedad permitirá a los estudiantes general experiencias emocionales positivas, formar una personalidad

Habilidades Socioemocionales										
1.1.1 autoconocimiento	7	1	4	3	4	1	2	1	2	0
1.1.2 autoconfianza	0	1	0	0	0	0	1	0	0	0
1.1.3 autosuperación	0	0	0	0	0	0	0	0	0	1
1.2.1 adaptación	0	0	1	1	1	1	1	0	0	0
1.2.2 proactividad	0	0	0	0	0	1	0	0	0	0
1.2.3 innovación	0	0	0	1	0	0	0	0	0	0
2.1.1 confianza	0	0	1	1	0	0	0	0	0	0
2.1.2 respeto	0	1	6	0	1	0	0	0	0	0
2.1.3 empatía	5	0	1	0	3	0	1	0	1	0
2.2.1 cooperación	0	7	0	1	1	0	0	2	0	3
2.2.2 interacción	9	6	3	6	4	1	1	0	1	1
2.2.3 inclusión	0	1	0	1	1	2	2	1	0	0
3.1.1 colectividad	0	0	0	0	0	0	1	0	0	0
3.1.2 patria	3	0	0	2	0	1	1	1	2	1
3.1.3 mundo	0	0	0	0	1	0	5	0	5	1
3.2.1 iniciativa	0	0	0	0	2	0	0	0	0	0
3.2.2 responsabilidad	0	0	0	0	0	1	2	2	0	0
3.3.3 cumplimiento de normas	0	0	0	0	0	1	3	1	0	0
Total	24	17	16	16	18	9	20	8	11	7
Porcentaje	81.25 %	81.25 %	68.75 %	68.75 %	85.7 %	64.28 %	64.28 %	57.14 %	71.43 %	50 %

La Tabla 2 presenta la distribución de los elementos relacionados con las 18 habilidades socioemocionales (HSE) en los cinco volúmenes del manual, con un promedio de 19,2 apariciones por volumen. En términos generales, la presencia de estos elementos es mayor en el Nivel I que en el Nivel IV, con la excepción del primer volumen de este último. En cuanto a los apartados en los que aparecen, en los cinco volúmenes más del 50 % de los textos y ejercicios incorpora contenidos vinculados con las HSE.

Observado desde el enfoque de la proporción de los tres ciclos de las HSE (Figura 2), el Nivel I y el primer tomo del Nivel IV priorizan las habilidades destinadas a la construcción de las relaciones interpersonales («Otros»), seguidas de las vinculadas con la relación intrapersonal («Yo»), y otorgan menos relevancia a las habilidades relacionadas con la sociedad («Sociedad»). Por otro lado, el segundo y el tercer tomo del Nivel IV, que constituyen los volúmenes finales de esta serie, enfatizan principalmente

las habilidades orientadas al ciclo de relación de «Sociedad», seguidas de las de «Otros», y conceden menor énfasis al ciclo de «Yo».

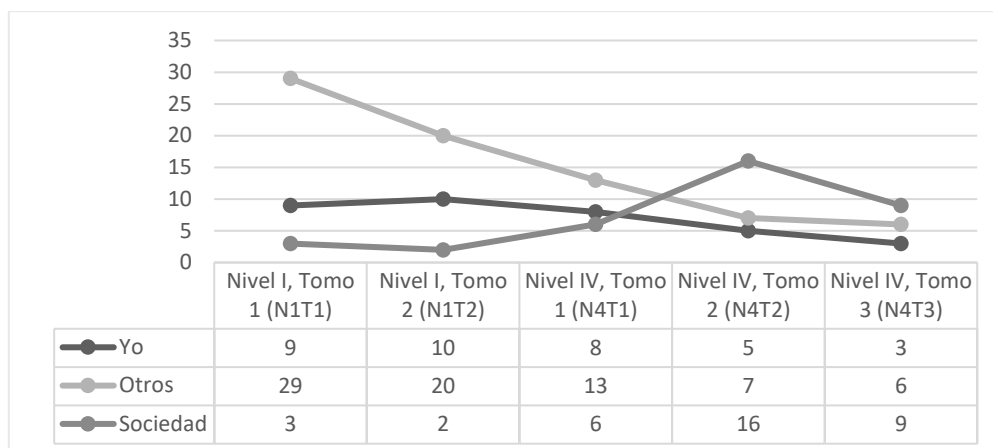


Figura 2: Frecuencia de los elementos de los tres ciclos de HSE por tomo.

La primera área del ciclo de «Yo» es la de «Conocimiento de sí mismo». En este ámbito, el autoconocimiento no se limita al reconocimiento de la propia existencia e identidad, sino que implica también la capacidad de identificar los propios valores, sentimientos y emociones, descubrir los intereses y fortalezas personales, así como mantener una confianza suficiente en uno mismo y una actitud abierta hacia el desarrollo personal (Mao et al., 2024:11).

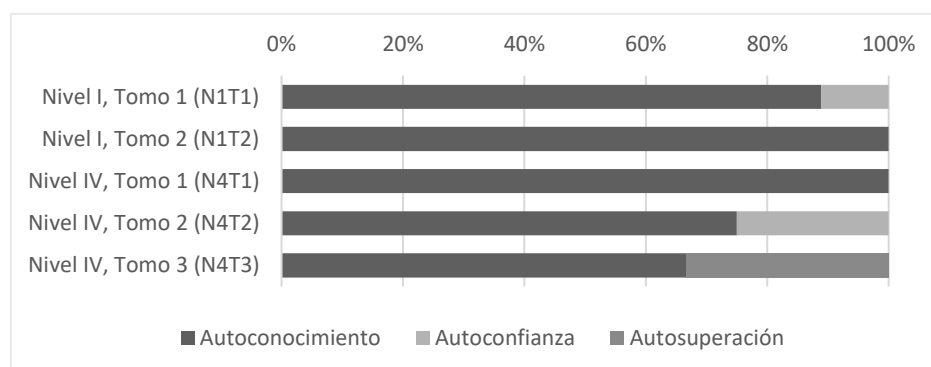


Figura 3: Distribución y proporción de las subcompetencias del «Yo-1. Conocimiento de sí mismo».

Los elementos vinculados con el desarrollo de la «Autoconfianza» y la «Autosuperación» presentan una frecuencia de aparición considerablemente menor en comparación con los relacionados con el «Autoconocimiento» (Figura 3). Como se ha recogido en la Tabla 3, en los textos se leen frases que expresan sentimientos tanto positivos como negativos (1, 2, 3) y enunciados que revelan gustos e intereses personales (4, 5). En los ejercicios se encuentran actividades que conducen a los alumnos a expresar sus emociones en español (6), y tareas que fomentan la exploración de las propias preferencias (7). Por otra parte, se identifican enunciados que refuerzan la «Autoconfianza» colectiva de los jóvenes chinos (8) y tareas que fomentan la «Autosuperación» con base en el autoconocimiento y la autoconfianza (9).

Tabla 3. Ejemplos de las subcompetencias del «Conocimiento de sí mismo».

NO.	HABILIDAD	ENUNCIADOS/TAREAS
1.	Autoconocimiento	«¡Qué emoción! Mañana ya voy al colegio.» (N1T1)
2.	Autoconocimiento	«Estoy decepcionado con la compra.» (N1T2)
3.	Autoconocimiento	«Antes de escuchar mi nombre estaba muy nervioso, tardé un rato en reaccionar, después sentí mucha emoción.» (N4T1)
4.	Autoconocimiento	«Me gusta mucho el deporte.» (N1T2)
5.	Autoconocimiento	«Sabes que antes que nada me fascinan las películas de dibujos animados...» (N4T1)
6.	Autoconocimiento	«Siguiendo el modelo del Texto 2 o del Ejercicio 4, redacta un breve mensaje en el que se utilicen expresiones como <i>me da pena</i> , <i>me da ilusión</i> , <i>me da impresión</i> , <i>me da emoción</i> , o verbos como <i>lamentar</i> y <i>esperar</i> , con el fin de expresar una opinión o punto de vista personal.» (N4T2)
7.	Autoconocimiento	«Escribe en tu diario personal aquello que te gusta y lo que no te gusta, así como las asignaturas de tu preferencia. Reflexiona, a partir de tus intereses personales, sobre las posibles profesiones que podrías desempeñar en el futuro.» (N1T1)
8.	Autoconfianza	«Si me preguntas cómo es la juventud china de la nueva era, yo diría que somos confiados y responsables.» (N4T2)
9.	Autosuperación	«¿Qué significa la frase «Yo era el escándalo de la familia» en el segundo texto? ¿Tus familiares y amigos apoyan tus intereses, aficiones y aspiraciones? En caso de que no te hayan brindado su apoyo, ¿cómo los convenciste? Formen grupos para discutir y compartir sus experiencias y sentimientos en relación con este tema.» (N4T3)

La «Gestión de sí mismo» constituye la otra área que conforma el ciclo de «Yo». Esta dimensión abarca un conjunto de competencias orientadas a la autorregulación emocional y conductual con el objetivo de facilitar la adaptación al entorno, afrontar los cambios y manejar el estrés. De igual manera, implica la capacidad de establecer metas, activar la motivación y la fuerza de voluntad, perseverar ante las frustraciones y los fracasos, mantener la curiosidad, explorar nuevas ideas, así como generar y sostener experiencias emocionales positivas y comportamientos adecuados (Mao et al., 2024:11).

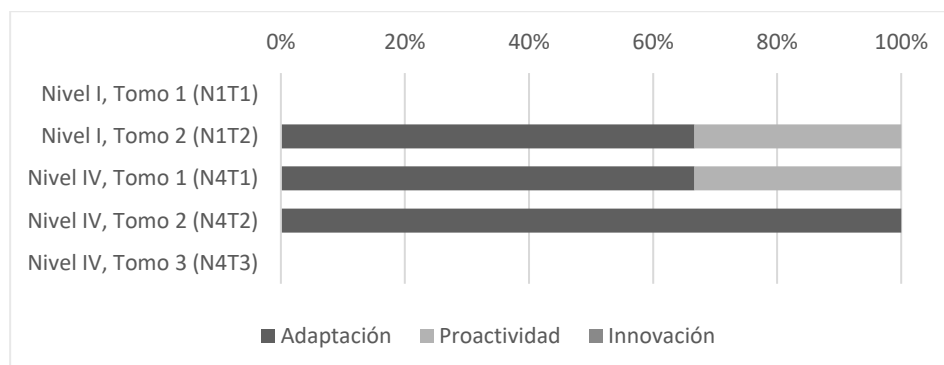


Figura 4: Distribución y proporción de las subcompetencias de la «Yo-2. Gestión de sí mismo».

Los elementos de este grupo solo aparecen en tres tomos: los de «Adaptación» resultan los más frecuentes, con algunos relacionados con «Proactividad» y ninguno relacionado con «Innovación» (Figura 4). Según los ejemplos presentados en la Tabla 4, el poder de la adaptación se manifiesta de forma explícita a través de enunciados que hacen referencia a figuras reconocidas a nivel mundial (1), o implícitamente mediante las acciones y reacciones de los personajes en los textos (2), mientras se proponen tareas que invitan al alumnado a reflexionar sobre su propia capacidad para gestionar las emociones (3). El llamamiento a la proactividad se realiza, a su vez, mediante ejercicios de reflexión (4, 5).

Tabla 4. Ejemplos de las subcompetencias de la «Gestión de sí mismo».

NO.	HABILIDAD	ENUNCIADOS/TAREAS
1.	Adaptación	«Durante su mandato, Annan enfrentó numerosos desafíos, pero su persistencia y determinación fueron claves para superar los obstáculos.» (N4T2)
2.	Adaptación	«-Hijo: Odio las clases de Matemáticas. Son aburridísimas. Quiero ser astronauta. -Mamá: Hijo, ¿sabes qué necesitas para ser astronauta? ...Pero un astronauta, antes que nada, tiene que ser bueno en matemáticas, ...¿Cómo lo sabemos sin intentarlo?» (N1T2)
3.	Adaptación	En la vida experimentamos una variedad de emociones como la alegría, la ira, la tristeza o el entusiasmo. Pero, ¿cómo podemos llegar a ser dueños de nuestras emociones? ¿Qué buenos métodos conoces tú? Comparte tus ideas y experiencias. (N4T1)
4.	Proactividad	¿Tienes, como Hao Ma, un gran sueño? ¿Qué estás haciendo para hacerlo realidad? (N1T2)
5.	Proactividad	Ante una oportunidad, a veces decimos «las oportunidades no se presentan dos veces» y otras veces afirmamos que «la suerte favorece a los que están preparados». ¿Alguna vez has sentido arrepentimiento por haber perdido una oportunidad? ¿Cómo deberíamos aprovechar las oportunidades que se nos presentan? Comparte tu opinión. (N4T1)

Como el primer componente del ciclo de «Otros», el «Conocimiento de los demás» implica la competencia para analizar las relaciones interpersonales desde distintos enfoques, mostrar empatía hacia los otros, reconocer, interpretar y valorar sus sentimientos, emociones, intereses y conductas, así como confiar en ellos y actuar con benevolencia (Mao et al., 2024:11).

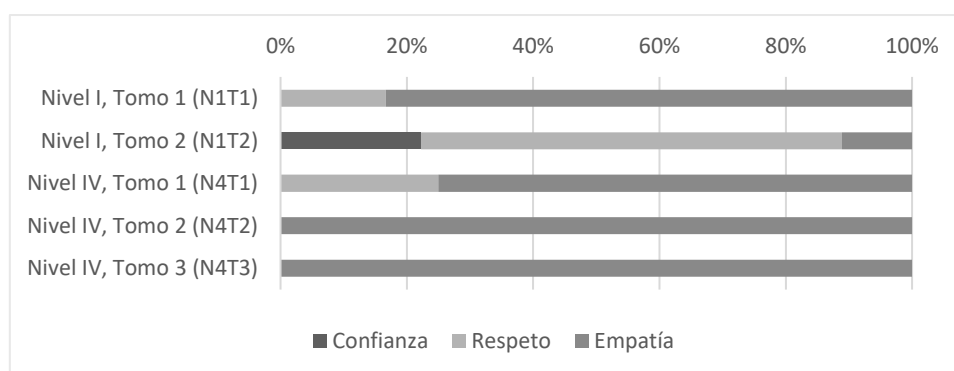


Figura 5: Distribución y proporción de las subcompetencias del «Otros-1. Conocimiento de los demás».

Entre las tres subcompetencias, los elementos que enseñan la «Empatía» se repiten en los cinco tomos analizados con la mayor frecuencia de aparición. Le sigue el «Respeto», que aparece en tres tomos, mientras que la «Confianza» es la menos representada, cuya presencia se limita a un tomo (Figura 5). De acuerdo con los ejemplos de la Tabla 5, la empatía se modela principalmente a través de las distintas formas de interacción que se producen entre los personajes de los textos cuando se enfrentan a emociones diversas (1, 2). En el caso del respeto, además de manifestarse mediante las conductas de los personajes (3), se fomenta a través de tareas que simulan situaciones de la vida real, las cuales buscan que los estudiantes tengan en consideración las preferencias de los demás (4). Por su parte, la inclusión explícita de indicaciones que invitan a pedir la opinión de otros en el diseño de las tareas contribuye, además del desarrollo de la habilidad lingüística, al fortalecimiento de una actitud social basada en la confianza hacia los otros (5).

Tabla 5. Ejemplos de las subcompetencias del «Conocimiento de los demás».

NO.	HABILIDAD	ENUNCIADOS/TAREAS
1.	Empatía	«¡Enhorabuena! Estás muy emocionado, ¿verdad?» (N4T1)
2.	Empatía	«Lamento mucho este cambio y me da pena que estén abusando de la confianza de sus clientes. No me extraña que esto ocurra, porque han crecido demasiado rápido y no saben cómo manejar la situación.» (N4T2)
3.	Respeto	«Oye cuidado, estamos hablando de compañeros, ¿no? ... No pasa nada, ¡todos somos amigos!» (N1T2)
4.	Respeto	Este fin de semana quieres invitar a dos compañeros a comer a tu casa. Piensa qué le gusta comer a cada uno de ellos y elabora un menú, sin olvidar incluir las bebidas. Escribe en tu diario el proceso de reflexión y el resultado final. (N1T1)
5.	Confianza	Este fin de semana se celebra el Día de la Madre. Invita a tus amigos a elegir un regalo para tu mamá. No olvides pedir la opinión de los demás o darles algún consejo. Consulta el texto del libro y procura utilizar las siguientes estructuras. (N1T2)

Dentro del mismo ciclo, el ámbito de «Gestión de los demás» abarca capacidades de respetar las diferencias, aprender a ser tolerante, comunicarse eficazmente, resolver conflictos y tomar la iniciativa para establecer y mantener relaciones interpersonales y de colaboración saludables y beneficiosas (Mao et al., 2024:11).

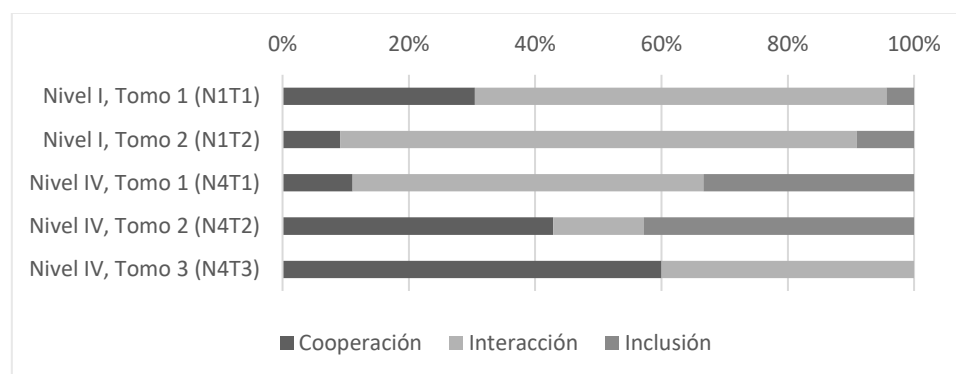


Figura 6: Distribución y proporción de las subcompetencias de la «Otros-2. Gestión de los demás».

Comparada con las otras dos subcompetencias, la «Interacción» es la que muestra una presencia más destacada a lo largo de los cinco tomos analizados, especialmente en el Nivel I. En segundo lugar, se encuentra la «Cooperación», igualmente presente en todos los tomos, aunque con un peso proporcional más elevado en el Nivel IV que el Nivel I. En cambio, la «Inclusión» es la menos abordada (Figura 6). El desarrollo de la habilidad de interacción se promueve principalmente en el Nivel I y en el primer tomo del Nivel IV. Tal como se ejemplifica en la Tabla 6, por un lado, las interacciones modeladas en los textos giran en torno a actos comunicativos como el saludo, el agradecimiento y el consuelo (1). Y por otro, las tareas proponen escenarios comunicativos que se amplían progresivamente, partiendo del primer encuentro entre personas (2) hasta otras situaciones diarias como salir a comer, desplazarse en medios de transporte o registrarse en un hotel (3). A su vez, los alumnos pueden aprender a colaborar a través de actividades distribuidas a lo largo de los cinco manuales (4, 5), formando grupos para alcanzar un objetivo común establecido en función del tema general de cada lección. Por último, el valor de la inclusión no solo se transmite mediante los comentarios positivos dirigidos a los personajes presentados en los textos (6), sino que se consolida gracias a actividades como debates (7) y discusiones (8), en las que los alumnos intercambian diferentes opiniones con el objetivo de comprenderse mutuamente, alcanzar consensos o resolver conflictos.

Tabla 6. Ejemplos de las subcompetencias de la «Gestión de los demás».

NO.	HABILIDAD	ENUNCIADOS/TAREAS
1.	Interacción	«Maestra, me da mucho gusto escribirle, y le pido que salude a mis excompañeros de mi parte con mucho cariño.» (N4T1)
2.	Interacción	Formen grupos de tres personas. Supongan que A y B están de compras y se encuentran con C. B y C no se conocen, así que A debe hacer las presentaciones. Simulen esta escena del encuentro y preséntenla en clase. (N1T1)
3.	Interacción	Si durante tu estancia en el hotel necesitas algún servicio personalizado, ¿cómo puedes expresar tus necesidades al personal del hotel? Intenta completar algunos diálogos sencillos, como solicitar un servicio de despertador o reservar un coche, entre otros. (N1T2)
4.	Cooperación	Formen grupos de cuatro personas, distribuyan las tareas de manera colaborativa y diseñen una tabla de recopilación de datos. Pregunten y recojan información sobre las preferencias, habilidades y dificultades de todos sus compañeros de clase. Completen la tabla para que pueda servir como referencia en la organización de futuras actividades. (N1T1)
5.	Cooperación	Elijan en grupo una historia de la obra literaria china <i>Viaje al Oeste</i> , que guarda una estrecha relación con Dunhuang y la Ruta de la Seda, y prepárenla para representarla en una breve obra teatral. (N4T3)
6.	Inclusión	«Él gozaba de una gran capacidad y habilidad para resolver conflictos y para unir a las personas.» (N4T2)
7.	Inclusión	Formen libremente dos grupos y organicen un debate en torno a un tema relacionado con la cocina china y la cocina occidental. Los argumentos pueden ser elegidos libremente. (N1T1)
8.	Inclusión	Tu familia tiene nuevos vecinos y en su casa hay un chico de tu misma edad que ha formado una banda con sus compañeros. Durante los ensayos hacen mucho ruido, lo que te impide concentrarte en la

lectura. Escribe una carta a este chico para expresarle tu situación y proponerle entablar una conversación para buscar juntos una buena solución. (N4T1)

En el ciclo de la «Sociedad», el «Conocimiento de la sociedad» es una dimensión que comprende la interiorización de las normas colectivas como base para la construcción de la conciencia cívica y del sentido de responsabilidad pública, así como el respeto por la ética familiar y la consolidación de una visión adecuada del país que fomente el sentido de pertenencia a la patria. A ello se suma una reflexión sobre la relación del individuo con el entorno global, con miras a adquirir una conciencia de comunidad humana compartida y una visión orientada hacia la convivencia armoniosa con la naturaleza (Mao et al., 2024:12).

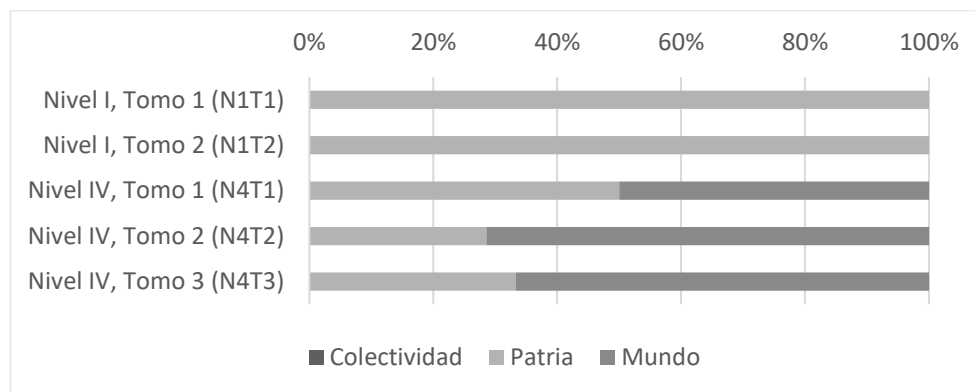


Figura 7: Distribución y proporción de las subcompetencias del «Sociedad-1. Conocimiento de la sociedad».

De acuerdo con la Figura 7, es «Patria» el componente cuyos elementos presentan mayor frecuencia de aparición, ya que está presente en los cinco tomos analizados y es el único tratado en el Nivel I. En segundo lugar, el componente «Mundo» muestra una presencia creciente a lo largo del Nivel IV. En contraste, se observa una ausencia total del tema de la «Colectividad». De acuerdo con la Tabla 7, los textos recogen impresiones de visitantes extranjeros sobre China (1), así como comentarios de chinos acerca de otros países (no solo hispanohablantes) (4), lo cual fomenta en los estudiantes tanto el orgullo por su patria como el interés y el respeto hacia otras naciones. En la realización de tareas los alumnos siguen profundizando su conocimiento desde el entorno más cercano hasta el más amplio, desarrollando su sentido de responsabilidad hacia el cuidado de la familia (2), el compromiso de presentar China al mundo (3), y la identificación con la noción de una comunidad global (5).

Tabla 7. Ejemplos de las subcompetencias del «Conocimiento de la sociedad».

NO.	HABILIDAD	ENUNCIADOS/TAREAS
1.	Patria	«Según dicen, la comida china es una de las más ricas del mundo.» (N1T1)
2.	Patria	Estás de viaje en España con tus padres. A continuación, se presenta el menú de un bar de tapas. ¿Cómo les ayudarías a pedir la comida? (N1T2)

3.	Patria	De acuerdo con el texto 2, escribe un correo electrónico a tus amigos de países hispanohablantes para explicar el significado de los nombres «中国 (zhōng guó, China) » y «China». (N4T3)
4.	Mundo	«Además de Copenhague, existen muchos ejemplos de ciudades con pocos problemas de tráfico.» (N4T2)
5.	Mundo	Muchos productos y costumbres alimentarias de China se han difundido por todo el mundo. Conocerlos no solo enriquece nuestros conocimientos, sino que también nos ayuda a comprender mejor el intercambio y la fusión de las culturas del mundo. Entonces, ¿conoces algún producto o alimento chino que se haya difundido a otras regiones del mundo? Preséntalo brevemente. (N4)

«La gestión de la sociedad» se fundamenta en la adhesión a las normas colectivas y en la participación activa en la vida comunitaria. Supone el respeto por la ética familiar, la transmisión de las virtudes tradicionales y del legado humanista de la cultura china, así como un sentido de identidad nacional que se preocupa por el destino del país. Además, implica una visión universal que vincula el desarrollo de China con el desarrollo mundial, basada en la conciencia de la comunidad de destino compartido de la humanidad y en el respeto a la diversidad y la igualdad de los ecosistemas naturales (Mao et al., 2024:12).

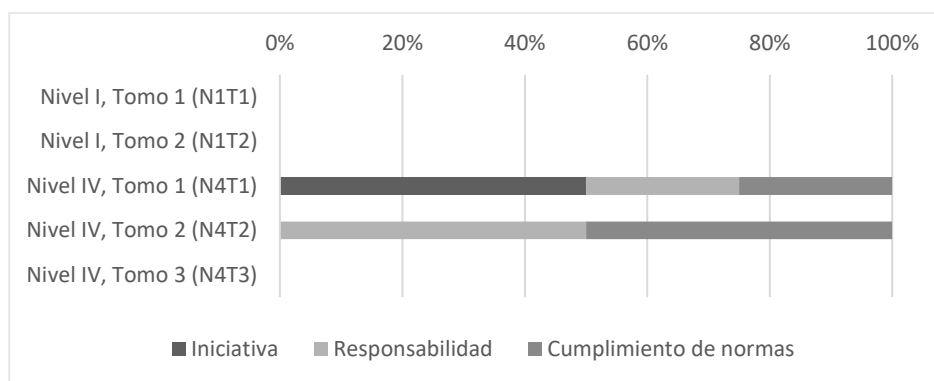


Figura 8: Distribución y proporción de las subcompetencias de la «Sociedad-2. Gestión de la sociedad».

Los elementos orientados al desarrollo de capacidades como la «Iniciativa», la «Responsabilidad» y el «Cumplimiento de normas» no se encuentran presentes en los dos volúmenes que conforman el Nivel I, naturalmente por las limitaciones léxicas y sintácticas de la etapa principiante. En el Nivel IV, aunque dichas subcompetencias sí están presentes, su aparición no es homogénea: el primer volumen aborda las tres, el segundo solo incluye la «Responsabilidad» y el «Cumplimiento de normas», y el tercero no contempla ninguna de ellas (Figura 8). Conforme a los ejemplos presentados en la Tabla 8, los docentes encargados del diseño de esta serie de manuales formulan enunciados y proponen actividades que buscan fomentar en los estudiantes de secundaria la iniciativa para participar activamente en labores de voluntariado (1), el compromiso con sus responsabilidades tanto como miembros de su grupo escolar (2) como representantes de la juventud china (3), y el respeto por las normas establecidas en distintos niveles: en las relaciones interpersonales (4), en la convivencia entre países o entre el ser humano y la naturaleza (5).

Tabla 8. Ejemplos de las subcompetencias de la «Gestión de la sociedad».

NO.	HABILIDAD	ENUNCIADOS/TAREAS
1.	Iniciativa	«Deseo que mi pequeña experiencia pueda servir para que más personas se animen a hacer algo parecido, no solo por el bienestar de nuestros mayores sino también por el de cada persona que entrega un trocito de su tiempo...¡El voluntariado tiene premio!» (N4T1)
2.	Responsabilidad	Muy pronto se celebrarán las elecciones para el nuevo comité de clase. ¿A qué cargo te gustaría postularte? Prepárate un discurso de aproximadamente dos minutos para tu candidatura, en el que expliques especialmente: ¿De qué se encarga cada uno de los delegados del grupo? (N4T2)
3.	Responsabilidad	«Como miembro de la Liga de la Juventud Comunista de China, pienso que asumimos la responsabilidad de lograr el rejuvenecimiento nacional a través de nuestra creatividad, mente abierta y espíritu pionero.» (N4T2)
4.	Cumplimiento de normas	Existe un dicho popular que dice: «Uno para todos y todos para uno». ¿Cuál es tu comprensión de esta frase y de qué manera la aplicas en tu vida cotidiana? (N4T1)
5.	Cumplimiento de normas	Por favor, asuman el papel de diplomáticos de los principales países hispanohablantes de América Latina y simulen una sesión de la ONU. En ella, deberán exponer la postura de su país respecto a si los países en desarrollo deben asumir activamente la responsabilidad de reducir las emisiones de carbono, llevar a cabo un debate, proceder a la votación y emitir una resolución final. (N4T2)

5. Discusión

En cada uno de los cinco volúmenes más de la mitad de los textos y ejercicios se han incorporado elementos vinculados con las HSE. Este dato evidencia que los autores de esta serie de manuales han reconocido la importancia y pertinencia de fomentar, de manera paralela al aprendizaje lingüístico, el desarrollo de la competencia socioemocional en la enseñanza del español. La elaboración de los textos y el diseño de las actividades ya no transitan por un único carril, como ocurría en los enfoques tradicionales, centrados exclusivamente en la exposición mecánica de reglas gramaticales o en una presentación unidimensional del léxico y de ciertos aspectos culturales. En su lugar, se apuesta por una propuesta pedagógica más holística y contextualizada, que atiende a las necesidades comunicativas, cognitivas y afectivas del aprendiz.

La distribución desigual entre los dos módulos refleja una divergencia en los enfoques pedagógicos aplicados en los dos niveles del manual. En el Nivel I, correspondiente a la etapa inicial del aprendizaje, el objetivo principal consiste en sentar una base sólida en la lengua española, de modo que el alumnado sea capaz de expresarse con cierta fluidez, sencillez y precisión sobre temas cotidianos. En cambio, el Nivel IV está diseñado para satisfacer las exigencias curriculares de la etapa final de la educación secundaria, con vistas a la preparación del examen de acceso a la universidad. Esta

distinción en el tratamiento didáctico de los contenidos se ajusta a las directrices establecidas en el plan curricular para la educación secundaria general (Ministerio de Educación de la República Popular China, 2020:14-15).

Asimismo, en los dos volúmenes correspondientes al Nivel I la proporción de textos y ejercicios que incorporan elementos socioemocionales es equivalente, pero en los tres volúmenes del Nivel IV el número de textos que contienen dichos elementos supera al de los ejercicios que los integran. Los textos constituyen el vehículo fundamental para la transmisión de conocimientos y valores, y su valor es aún mayor en el aula china, donde el alumnado chino suele recibir primero el input, esforzarse por comprenderlo y memorizarlo para poder reproducirlo posteriormente en situaciones comunicativas (Yang, 2013:37). Las dinámicas de construcción de relaciones sociales presentadas a través de los personajes ofrecen referentes significativos para la imitación y reflexión por parte del alumnado. Por su parte, los ejercicios tienen como objetivo no solo consolidar el conocimiento lingüístico adquirido, sino también fomentar las HSE tales como la resolución de problemas, la comunicación interpersonal y la regulación emocional. En este sentido, se puede identificar en esta serie de manuales, durante la etapa inicial de aprendizaje del español, un esfuerzo por mantener un equilibrio entre input y output en la formación de competencias socioemocionales. En cambio, en el nivel correspondiente a la educación secundaria superior, dichas competencias tienden a abordarse principalmente desde una perspectiva demostrativa o ejemplificadora. En el Módulo IV, las actividades se centran en mayor medida en la consolidación de las competencias lingüísticas y en la ampliación del conocimiento cultural.

En términos generales, los elementos orientados al desarrollo de las competencias socioemocionales presentan en este manual una distribución tipológica coherente con la progresión gradual de la dificultad lingüística, lo que refleja una expansión progresiva de los ámbitos de la cognición y la gestión socioemocional desde el «Yo» hacia los «Otros» y, finalmente, hacia la «Sociedad». Sin embargo, la distribución de las 18 HSE registradas en el Marco de Objetivos de Habilidades Socioemocionales para Estudiantes Chinos presenta un desequilibrio muy considerable: predominan aquellas relacionadas con la «Gestión de los demás» (cooperación, interacción e inclusión) y relativamente escasean las de la «Gestión de sí mismo» (adaptación, proactividad e innovación) y «Gestión de la sociedad» (iniciativa, responsabilidad y cumplimiento de normas).

De los tres ciclos, el de «Otros» es el único en el que ambos componentes, «Conocimiento» y «Gestión», se encuentran presentes en todos los cinco tomos analizados, lo que pone de manifiesto la importancia atribuida a la formación de las habilidades interpersonales de los estudiantes de secundaria. En comparación con el Español Moderno, el manual de mayor difusión en la enseñanza del español en China especialmente en su edición anterior, esta serie de manuales dirigida a la educación secundaria presenta una mayor diversidad temática en cuanto a los actos de habla (Song y Wang, 2022:152), con situaciones que implican conflictos y que exigen un nivel más elevado de competencias socioemocionales por parte del alumnado.

Esta serie de manuales incorpora actividades didácticas específicas que animan al alumnado a compartir entre sí sus experiencias y estrategias de gestión emocional. Para los estudiantes chinos, que no están acostumbrados a «perder la cara» o a exponerse

emocionalmente en público (Sánchez Griñán, 2009: 3; Yu, 2023:101), este tipo de prácticas representa un desafío, pero a la vez una oportunidad para empezar a prestar atención a su salud emocional y aprender a ejercer un mayor control sobre sus emociones. En este contexto, el papel del docente como usuario del manual es fundamental: no solo no debe justificar la omisión de las actividades de discusión sobre el control emocional previstas en el manual con base en la presión por avanzar en el curso, sino que debe promover activamente la expresión de emociones negativas, facilitar discusiones colectivas sobre estrategias de afrontamiento viables y, en aquellos módulos donde no se aborden explícitamente estos temas, mantenerse atento para identificar a los estudiantes que puedan necesitar apoyo, ofreciendo orientación y ajustando las estrategias según los resultados observados.

Al igual que en el caso del ciclo del «Yo», el ciclo de la «Sociedad» también presenta una orientación más marcada hacia el componente de conocimiento que hacia el de gestión. El manual analizado presenta elementos más variados y enriquecidos tanto en contenido como en forma en comparación con los manuales tradicionales chinos, que suelen adoptar el enfoque gramática-traducción y el estructural. Se destaca especialmente por el diseño de actividades comunicativas contextualizadas, que permiten activar de manera más efectiva la participación del alumnado. Otra diferencia significativa respecto a los manuales tradicionales de español elaborados por académicos chinos radica en que esta serie no se centra exclusivamente en la sociedad de la lengua meta, sino que incorpora de manera explícita una mayor presencia de elementos culturales chinos. Esta característica refleja una de las tendencias predominantes en la elaboración reciente de materiales didácticos de lenguas extranjeras en China: facilitar que los estudiantes aprendan a narrar adecuadamente las historias de China en lenguas extranjeras. Se intenta promover una comunicación bidireccional en lugar de una comprensión unilateral y reducir la distancia entre la cultura china y otras culturas.

Aunque esta serie de manuales incorpora más elementos vinculados con las habilidades socioemocionales que los materiales tradicionales, la distribución irregular de estos contenidos entre las unidades evidencia una limitada coherencia y sistematicidad en el diseño global de los objetivos didácticos correspondientes. Además, este material comparte con el Español Moderno un problema común: su tratamiento de la sociedad se centra principalmente en un plano civilizatorio, sin profundizar en la dimensión concreta de la colectividad, y eso pone de manifiesto una tendencia a priorizar la «Cultura con mayúscula» (Delgado Polo, 2020:202). Por ejemplo, aunque uno de los textos del Tomo 1 del Nivel IV (Lección 7) aborda explícitamente el tema del choque cultural, las actividades complementarias no promueven una discusión crítica al respecto. No obstante, el conflicto cultural y los estereotipos, dos componentes fundamentales de la «cultura con minúscula», están directamente relacionados con variables afectivas que influyen en el aprendizaje de lenguas extranjeras y en el desarrollo de la competencia intercultural (Delgado Polo, 2020:202). Por ello, es necesario que el profesorado complemente en el aula la enseñanza de estos contenidos, y preste atención, durante la realización de tareas comunicativas contextualizadas, a posibles situaciones de choque cultural vinculadas con la vida cotidiana, a fin de proporcionar retroalimentación oportuna y orientación específica en la fase de

evaluación. Al mismo tiempo, desde la perspectiva de la investigación, un futuro eje de investigación radica en diseñar un marco de evaluación de la competencia socioemocional adaptado a los estudiantes chinos de lenguas extranjeras, puesto que, a diferencia del modelo de Mao et al. (2024), que se construyó tomando como referencia a los estudiantes chinos en general, el aprendizaje de lenguas implica factores interculturales que constituyen un factor que no puede pasarse por alto en el desarrollo de las HSE.

6. Conclusiones

En el contexto chino, donde los alumnos de español tienden a percibir los manuales como fuentes de conocimiento totalmente fiables y autoritativas (Zhang, 2024:8), el análisis crítico de los materiales existentes adquiere una relevancia fundamental, ya que ofrece orientaciones valiosas tanto para la mejora de la práctica docente en el aula como para el desarrollo y diseño de futuros manuales. A partir de un estudio mixto de carácter cuantitativo y cualitativo sobre el Manual de Español para la Educación Secundaria General, el más recientemente recomendado por el Ministerio de Educación de China para el alumnado de secundaria, nuestro estudio ha revelado que dicho material responde plenamente a las exigencias del currículo oficial al cubrir todas las competencias socioemocionales requeridas para los estudiantes chinos. Otorga mayor atención al desarrollo de las competencias socioemocionales en esta etapa educativa que los manuales anteriores, tanto en la redacción de los textos como en el diseño de las actividades. Resulta especialmente relevante la inclusión de tareas prácticas contextualizadas en los contenidos de las lecciones, orientadas al fortalecimiento de las habilidades interpersonales, las cuales se diseñan en consonancia con los hábitos de aprendizaje propios del alumnado chino y con un enfoque gradual y realista del desarrollo socioemocional.

El análisis también ha puesto de manifiesto ciertas limitaciones del libro. Aparte de la atención limitada a aspectos como la gestión de sí mismo y de la sociedad a lo largo de toda la serie, en los últimos cursos se observa una cierta relegación del desarrollo socioemocional en favor de las exigencias vinculadas a la preparación para los exámenes. A ello se añade una inclinación por la «Cultura con mayúscula», mientras que las manifestaciones culturales cotidianas quedan en segundo plano. Estas cuestiones requieren una intervención activa por parte del profesorado en la práctica docente, a través de estrategias como la organización de discusiones y debates en clase, el reajuste del enfoque en la ejecución y evaluación de las tareas, así como la incorporación de materiales complementarios que amplíen y diversifiquen los modelos y actividades ofrecidos en el manual.

Referencias

- Ariyan, Margarita A., Pospelova, Yulia. Yu., Panova, Ekaterina M. y Pronina, Natalia S. (2022). Socio-Emotional Development Of Young Learners In A Foreign Language Class. In I. Savchenko (Ed.), *Freedom and Responsibility in Pivotal Times*, vol 125. European Proceedings of Social and Behavioural Sciences (pp. 590-598). European Publisher. <https://doi.org/10.15405/epsbs.2022.03.71>CASEL (Collaborative for Academic, Social, and Emotional Learning). (2018). Core SEL Competencies. Recuperado de: <https://CASEL.org/core-competencies/>

- Cefai, Carmel, Simões, Celeste y Caravita y Simona C.S. (2021). A systemic, whole-school approach to mental health and well-being in schools in the EU: Analytical report. Publications Office of the European Union. <https://doi.org/10.2766/50546>
- Delgado Polo, Virginia (2020). El componente cultural en el método para sinohablantes. Español Moderno: Un análisis de los libros de lectura. *En línea*. https://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/asele/pdf/28/28_0017.pdf
- Fu, Xiaolan, Zhang, Kan, Chen, Xuefeng y Chen, Zhiyan (2023). *xīn lǐ jiàn kāng lán pí shū 心理健康蓝皮书 [Blue book on mental health]*. shè huì kē xué wén xiàn chū bǎn shè 社会科学文献出版社 [Social Sciences Academic Press].
- Gay, Philippe, Pogranova, Slavka, Mauroux, Laetitia, Trisconi, Estelle, Rankin, Emily y Shankland, Rebecca (2022). Developing Students' Emotional Competencies in English Language Classes: Reciprocal Benefits and Practical Implications. *International Journal of Environmental Research and Public Health*, 19. <https://doi.org/10.3390/ijerph19116469>.
- Giler-Medina, Patricio, y Bravo-Cedeño, Jipson (2023). Competencias socioemocionales y autorregulación del aprendizaje en estudiantes de bachillerato. *Revista Científica y Arbitrada de Ciencias Sociales y Trabajo Social: Tejedora*. ISSN: 2697-3626, 6(12 Edición Especial), 80-97.
- ICEX. (2024). Estudio de mercado. El mercado de la educación en China. Recuperado de: <https://www.icex.es/content/dam/icex/centros/china/documentos/2024/estudio-mercado-educacion-china-2024-resumen.pdf>
- Im, Hyunjung (2024). Affective and Social Competencies of Elementary School Students in the Use of Digital Textbooks: A Longitudinal Study. *Behavioral Sciences*, 14. <https://doi.org/10.3390/bs14030179>.
- 《Jī chǔ jiào yù kè chéng》biān jí bù 《基础教育课程》编辑部 [Departamento de Edición del Currículo de Educación Básica] (2018). cù jìn xué shēng duō yuán fā zhǎn fú wù guó jiā rén cái zhàn lüè — fǎng pǔ tōng gāo zhōng xī bān yá yǔ kè chéng biāo zhǔn yán zhì zǔ fù zé rén liú jiàn 促进学生多元发展服务国家人才战略——访普通高中学西班牙语课程标准研制组负责人刘建 [Promoting students' diversified development to serve the national talent strategy — an interview with Liu Jian, head of the development team for the Spanish language curriculum standards for general high schools]. *jī chǔ jiào yù kè chéng 基础教育课程 [Basic education curriculum]*, (Z1), 108-111.
- Jia, Mengzhen (2024). hé xīn sù yǎng shì yù xià de xíng chéng xìng píng jià shǒu cè yán jiū — jī yú gāo zhōng xī bān yá yǔ jiào xué 核心素养视域下的形成性评价手册研究——基于高中学西班牙语教学 [A study on the handbook of formative assessment in the context of core competencies: based on high school Spanish language teaching]. *zhōng xué duō yǔ zhǒng jiào yù 中学多语种教育 [Multilingual education in secondary schools]*, (00), 292-301.
- Liu, Jian, Chen, Hao y Zhang, Lemei (2024). *pǔ tōng zhōng xué jiào kē shū xī bān yá yǔ bì xiū IV dì yī cè 普通中学教科书西班牙语必修IV第一册 [Manual de Español para la Educación Secundaria General, Nivel IV Tomo 1]*. wài yǔ jiào xué yǔ yán jiū chū bǎn shè 外语教学与研究出版社 [Foreign language teaching and research press].
- Liu, Jian, Chen, Hao, Zheng, Haoyu y Zhang, Lemei (2024). *pǔ tōng zhōng xué jiào kē shū xī bān yá yǔ bì xiū IV dì èr cè 普通中学教科书西班牙语必修IV第二册 [Manual de Español para la*

- Educación Secundaria General, Nivel IV Tomo 2]. wài yǔ jiào xué yǔ yán jiū chū bǎn shè 外语教学与研究出版社[Foreign language teaching and research press].*
- Liu, Jian, Li, Jing y Zhao, Ying (2024). *pǔ tōng zhōng xué jiào kē shū xī bān yá yǔ bì xiū I shàng cè 普通中学教科书西班牙语必修上册[Manual de Español para la Educación Secundaria General, Nivel I Tomo 1]. wài yǔ jiào xué yǔ yán jiū chū bǎn shè 外语教学与研究出版社[Foreign language teaching and research press].*
- Liu, Jian, Ma, Liya y Liu, Yuanqi (2024). *pǔ tōng zhōng xué jiào kē shū xī bān yá yǔ bì xiū I xià cè 普通中学教科书西班牙语必修下册[Manual de Español para la Educación Secundaria General, Nivel I Tomo 2]. wài yǔ jiào xué yǔ yán jiū chū bǎn shè 外语教学与研究出版社[Foreign language teaching and research press].*
- Liu, Jian y Zheng, Haoyu (2024). *pǔ tōng zhōng xué jiào kē shū xī bān yá yǔ bì xiū IV dì sān cè 普通中学教科书西班牙语必修IV第三册[Manual de Español para la Educación Secundaria General, Nivel IV Tomo 3]. wài yǔ jiào xué yǔ yán jiū chū bǎn shè 外语教学与研究出版社[Foreign language teaching and research press].*
- Liu, Jintong (2021). *xīn gāo kǎo gǎi gé bèi jǐng xià zhōng xué xī bān yá yǔ jiào xué miàn lín de tiǎo zhàn yǔ duì cè 新高考改革背景下中学西班牙语教学面临的挑战与对策[Challenges and countermeasures faced by spanish language teaching in secondary schools under the new college entrance examination reform]. chuàng xīn chuàng yè lǐ lùn yán jiū yǔ shí jiàn 创新创业理论研究与实践[Research and practice in innovation and entrepreneurship theory], 3(5), 38-40.*
- Mao, Yaqing, Du, Yuan, Zhang, Wanying, Li, Mingwei y Zhang, Siyi (2024). *péi yǎng yǒu wēn dù de xué shēng: xué xiào tuī jìn shè huì qíng gǎn xué xí de shí jiàn kuàng jià jí cè lüè 培养有温度的学生：学校推进社会情感学习的实践框架及策略[Cultivating caring students: a practical framework and strategies for promoting social and emotional learning in schools]. zhōng xiǎo xué guǎn lǐ 中小学管理[Primary and secondary school management], 6, 10-14.*
- Méndez López, Mariza G. (2021). Las habilidades socio-emocionales en la enseñanza de lenguas extranjeras. *Mextesol Journal*, 45(3), 1-14. <https://doi.org/10.61871/mj.v45n3-12>
- Ren, Yutian (2024). *dāng jì shù yù jiàn xī bān yá yǔ: shù zì huà zhuǎn xíng xià de chū zhōng èr wài xué kē jīng zhǔn jiào xué shí jiàn 当技术遇见西班牙语：数字化转型下的初中二外学科精准教学实践[When technology meets Spanish: precision teaching practices in secondary school foreign language education under digital transformation]. zhōng xué duō yǔ zhǒng jiào yù 中学多语种教育[Multilingual education in secondary schools], (00), 245-253.*
- Rodriguez-Barboza y Johnny Richard (2024). Inteligencia Emocional como Factor Determinante en el Rendimiento Académico en Estudiantes. *Revista Docentes 2.0*, 17(1), 400-411. <https://doi.org/10.37843/rted.v17i1.496>
- Sánchez Griñán, Alberto (2009). Estrategias de aprendizaje de alumnos chinos de español. *marcoELE. revista de didáctica ELE*, 8, 1-38.
- Santamaría-Villar, María B., Gilar-Corbí, Raquel, Pozo-Rico, Teresa y Castejón, Juan L. (2021). Teaching Socio-Emotional Competencies Among Primary School Students: Improving Conflict Resolution and Promoting Democratic Co-existence in Schools. *Frontiers in Psychology*, 12. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2021.659348>.

- Shi, Jiehui (2024). wén huà yì shí shì yù xià chū zhōng xī bān yá yǔ qíng jìng liàn chuàng shè de jiào xué tàn suǒ 文化意识视域下初中西班牙语情境链创设的教学探索 [Teaching exploration of creating contextual chains in junior high school Spanish classes from a cultural awareness perspective]. *zhōng xué duō yǔ zhōng jiào yù 中学多语种教育 [Multilingual education in secondary schools]*, (00), 63-71.
- Song, Yang y Wang, Jinwei (2023). Un estudio contrastivo de la información pragmática en los libros de texto de español en China. *Sintagma: revista de lingüística*: 35, 2023, 137-155.
- Stannett, Katherine (2022). TIRF insights: Social and emotional learning. TIRF & Laureate International Universities.
- Tan, Cheng (2024). shù zì huà jiào xué yóu xì duì zhōng xué xī bān yá yǔ shēn dù xué xí yǐng xiǎng shí tàn 数字化教学游戏对中学西班牙语深度学习影响试探 [An empirical study on the impact of digital teaching games on deep learning in secondary school Spanish education]. *zhōng xué duō yǔ zhōng jiào yù 中学多语种教育 [Multilingual education in secondary schools]*, (00), 235-244.
- Yang, Tiedong (2013). Metodología y manuales en la enseñanza de español a sinohablantes. *SinoELE Revista de Enseñanza de ELE a Hablantes de Chino*, 2013, 17-41.
- Yu, Zhenzhen (2023). 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. *Revista Estudios*, (47), 82-106.
- Zhang, Qingming (2024). Análisis del sistema educativo para la enseñanza del español como lengua extranjera en China. *Del Español. Revista de Lengua*, 2, 1-21. <https://doi.org/10.33776/dlesp.v2.8046>
- Zhōng huá rén mín gòng hé guó jiào yù bù 中华人民共和国教育部 [Ministerio de Educación de la República Popular China]. (2020). *pǔ tōng gāo zhōng xī bān yá yǔ kè chéng biāo zhǔn 普通高中西班牙语课程标准 [Spanish language curriculum standards for regular high schools]*. People's Education Press.