

Miguel Soler Gallo

Universidad de Salamanca

Perspectiva pragmática y emocional en el cuento “La mano de la niña” de Mercedes Formica: herramientas lingüísticas para la enseñanza de la expresión afectiva en ELE (B2)

Pragmatic and Emotional Perspective in the Short Story “La mano de la niña” by Mercedes Formica: Linguistic Tools for Teaching Affective Expression in Spanish as a Foreign Language (B2)

Recibido: 03.10.2025 / **Aceptado:** 04.12.2025

Resumen: El presente artículo aborda el componente socioemocional en la enseñanza del español como lengua extranjera (ELE) en niveles intermedios-altos (B2), a partir de una práctica de aula realizada con 12 estudiantes. Se parte de la premisa de que la comprensión y expresión de las emociones son clave para el desarrollo de la competencia comunicativa y de la conciencia ética del alumnado. Con este fin, se propone el cuento “La mano de la niña”, de Mercedes Formica, como recurso didáctico para trabajar la dimensión afectiva y reflexiva,

Abstract: This article addresses the socio-emotional component in the teaching of Spanish as a foreign language (SFL) at upper-intermediate levels (B2), based on a classroom practice carried out with 12 students. It is grounded in the premise that understanding and expressing emotions are key to developing students’ communicative competence and ethical awareness. To this end, the short story “La mano de la niña” by Mercedes Formica is proposed as a teaching resource to work on the affective and reflective dimension, with particular

prestando especial atención al léxico emocional y a las estrategias lingüísticas utilizadas para transmitir sentimientos. Tras la explotación del texto en el aula, las producciones orales y escritas del alumnado mostraron cómo los estudiantes expresan juicios, emociones y valoraciones mediante estructuras propias del nivel B2. Los resultados sugieren que la utilización de relatos literarios favorece la comprensión y producción lingüística, al tiempo que fomenta la empatía, la reflexión crítica y la conciencia social ante situaciones de injusticia y desigualdad. Esta experiencia evidencia que integrar un enfoque socioemocional en la enseñanza del español contribuye a un aprendizaje más significativo y al desarrollo de competencias interpersonales y valores éticos esenciales en contextos plurilingües y multiculturales.

Palabras clave: enseñanza de ELE, narrativa breve, componente socioemocional, “La mano de la niña”, Mercedes Formica.

attention to emotional vocabulary and the linguistic strategies used to convey feelings. Following the classroom work with the text, students’ oral and written productions demonstrated how they express judgments, emotions, and evaluations using structures appropriate to the B2 level. The results suggest that the use of literary texts enhances both comprehension and language production while fostering empathy, critical reflection, and social awareness regarding situations of injustice and inequality. This experience shows that integrating a socio-emotional approach in Spanish language teaching contributes to more meaningful learning and to the development of interpersonal skills and ethical values essential in multilingual and multicultural contexts.

Keywords: ELE teaching, short narrative, socio-emotional component, “La mano de la niña”, Mercedes Formica.

1. Introducción

La dimensión socioemocional ha adquirido un protagonismo creciente en la enseñanza de lenguas extranjeras. Aprender un idioma trasciende la mera adquisición de contenidos lingüísticos y culturales; implica también fomentar el desarrollo personal, la construcción de la identidad y la manera en que el alumnado interactúa con su entorno. En este contexto, la narrativa, y en particular el cuento, se configura como una herramienta didáctica especialmente valiosa para movilizar emociones, promover la reflexión ética y social, y estimular el respeto hacia la diversidad de opiniones. Estos elementos contribuyen a consolidar una actitud abierta y empática, fundamental para que el alumnado se reconozca como agente social capaz de utilizar la lengua en contextos comunicativos reales.

En los niveles intermedios y avanzados, el Marco Común Europeo de Referencia para las Lenguas (MCER) establece que el alumnado debe ser capaz de comprender textos que inviten a reflexionar sobre temas personales y sociales. Bajo estos parámetros, el presente trabajo se centra en el cuento “La mano de la niña” (1951), de Mercedes Formica (1913-2002), cuya obra aborda con frecuencia la memoria, la pérdida y la denuncia social. El relato narra la historia de María, hermana menor de la autora, fallecida en 1945 a los catorce años por leucemia, a quien se rinde un sentido homenaje. A través de la voz de Carmen, hermana de María y *alter ego* de Formica, se evoca el pasado para mantener viva la memoria de la hermana, transmitiendo la melancolía y la tristeza que atraviesan el texto.

Desde esta perspectiva, la propuesta se vincula con varios Objetivos de Desarrollo Sostenible (ODS), al concebir la enseñanza de lenguas como un proceso formativo integral. Destaca el ODS 4 (Educación de calidad), al promover un aprendizaje que integra competencias lingüísticas, socioemocionales y éticas, formando ciudadanos críticos y empáticos. El ODS 3 (Salud y bienestar) se refleja en la promoción de la expresión, el reconocimiento y la autorregulación emocional del alumnado, favoreciendo su bienestar psicológico. Asimismo, el ODS 10 (Reducción de las desigualdades) se aborda al invitar a reflexionar sobre situaciones de estigmatización social y realidades familiares complejas, fomentando la empatía y la conciencia social. El trabajo con una voz narrativa femenina y con problemáticas sociales que afectan al ámbito familiar y educativo permite además una aproximación al ODS 5 (Igualdad de género), cuestionando estereotipos y promoviendo una educación ética y emocional sensible a las desigualdades estructurales. Finalmente, el énfasis en el diálogo respetuoso, la reflexión crítica y la convivencia en el aula conecta con el ODS 16 (Paz, justicia e instituciones sólidas), al formar aprendientes capaces de interactuar de manera empática, crítica y responsable en contextos plurilingües y multiculturales.

El enfoque socioemocional del cuento lo convierte en un recurso didáctico idóneo para analizar cómo el lenguaje literario transmite sentimientos y valores éticos. La historia brinda la oportunidad de incentivar la participación del alumnado, promoviendo la expresión de pensamientos, emociones y percepciones en torno a situaciones difíciles. A partir de esta base, se efectúa un análisis de las expresiones con carga emocional y de las estrategias narrativas presentes en el cuento, así como una evaluación de cómo un grupo de estudiantes de Español como Lengua Extranjera (ELE) de nivel B2 trabajó e interpretó el texto en el aula, siguiendo las directrices del Plan Curricular del Instituto Cervantes (PCIC) para la expresión de sentimientos y emociones. Este enfoque integra la reflexión lingüística con el desarrollo de la competencia socioemocional, favoreciendo tanto el aprendizaje del idioma como la capacidad del alumnado para establecer una conexión ética y afectiva con el contenido literario.

2. Objetivos y metodología

El objetivo principal de este trabajo es el empleo del cuento “La mano de la niña” como recurso didáctico para fomentar el desarrollo de competencias lingüísticas y socioemocionales en estudiantes de ELE de nivel intermedio-avanzado, entendiendo la enseñanza de la lengua como un proceso que integra aspectos cognitivos, afectivos y éticos. De este objetivo se derivan tres metas específicas:

1. Identificar y clasificar las estructuras lingüísticas empleadas para expresar afectividad y emociones en el relato, con el propósito de profundizar en su comprensión y diseñar materiales didácticos que faciliten la expresión de sentimientos.
2. Analizar las reacciones y valoraciones del alumnado tras la lectura, para comprender cómo la interacción con un texto literario estimula la producción oral y escrita, así como la argumentación basada en la empatía y el respeto hacia diversas perspectivas.
3. Fomentar un entorno de aprendizaje que favorezca el diálogo y la reflexión crítica, utilizando el cuento como vehículo para practicar las estructuras propias del nivel B2 relacionadas con la expresión de emociones, opiniones y posicionamientos éticos.

La metodología adoptada se fundamenta en un enfoque comunicativo y participativo, con el texto literario como eje central de la actividad. La intervención se desarrolló en un aula formal con estudiantes de ELE y se estructuró en tres fases: prelectura, lectura guiada y poslectura.

- En la fase de prelectura se activaron conocimientos previos mediante la observación guiada de imágenes relacionadas con el contenido del relato, la interpretación de gestos, expresiones y ambientes sugeridos, así como a través de preguntas abiertas orientadas a la reflexión inicial sobre emociones, recuerdos y experiencias personales vinculadas a los temas de la pérdida, la memoria y los vínculos afectivos. Esta fase tuvo como objetivo preparar al alumnado para una lectura significativa, favoreciendo la implicación emocional y la anticipación del contenido.
- Durante la lectura guiada se trabajó el texto completo de forma progresiva, realizando pausas estratégicas para aclarar vocabulario relevante, analizar expresiones con carga emocional y comentar fragmentos clave del relato. Se promovió la reflexión sobre la voz narrativa, la perspectiva desde la cual se construye el discurso y los mecanismos lingüísticos y estilísticos empleados para la transmisión de sentimientos, lo que permitió profundizar tanto en la comprensión textual como en la dimensión afectiva del lenguaje literario.
- En la fase de poslectura se propusieron actividades orales y escritas orientadas a la expresión personal y al intercambio de interpretaciones, en las que el alumnado

pudo manifestar emociones, opiniones y percepciones sobre la historia. Estas actividades favorecieron la reflexión individual y colectiva, así como el desarrollo de la argumentación y la escucha activa, generando un clima de respeto y diálogo que facilitó la expresión de puntos de vista diversos y la construcción compartida de significados.

Este diseño metodológico permite integrar el aprendizaje lingüístico con el desarrollo de competencias socioemocionales, ofreciendo al alumnado de ELE una experiencia educativa que va más allá de la mera comprensión textual. Al trabajar con “La mano de la niña” se ejercitan habilidades de lectura, comprensión y expresión oral y escrita, al tiempo que se fomenta la capacidad de reconocer y gestionar emociones, reflexionar sobre situaciones sociales complejas y asumir posturas ante problemas éticos o afectivos. De este modo, el cuento no solo fortalece la competencia comunicativa y la conciencia cultural y emocional, sino que también aporta una perspectiva innovadora sobre la enseñanza de ELE, al evidenciar cómo los relatos literarios pueden emplearse para trabajar de forma integrada la dimensión afectiva y reflexiva, así como para favorecer la expresión de sentimientos y la reflexión ética y social en el aula.

3. Marco teórico

Este trabajo se inscribe en un enfoque integral del aprendizaje de lenguas extranjeras que combina competencias lingüísticas con atención a dimensiones afectivas, sociales y personales del alumnado. El aula es un espacio donde se desarrollan habilidades comunicativas y emocionales que contribuyen a formar ciudadanos empáticos y socialmente responsables.

Diversos estudios señalan que las emociones influyen decisivamente en el rendimiento académico y la actitud hacia el aprendizaje (Ghanizadeh y Moafian 2010; Méndez López 2021; Sucaromana 2012). Aspectos como la motivación, la autoestima y la empatía son esenciales en la enseñanza de una lengua y favorecen metodologías centradas en la experiencia del estudiante y su interacción social.

Dörnyei (2019) destaca que la dimensión emocional es clave, pues aprender una lengua implica vincularse afectivamente a ella. La inteligencia emocional (Goleman 1995) subraya la capacidad para reconocer y gestionar emociones propias y ajenas, base del enfoque afectivo en el aula.

Habilidades como la resiliencia, la autorregulación y la comunicación asertiva forman parte del desarrollo integral del alumnado y deberían considerarse objetivos educativos (García Cabrero 2018). En la enseñanza de lenguas, estas competencias crean un entorno en el que las personas se sienten seguras, respetadas e implicadas en el aprendizaje. Esta perspectiva se relaciona con la teoría de las inteligencias múltiples de Gardner (1983), que incluye la inteligencia interpersonal e intrapersonal, y con su posterior propuesta

de las “cinco mentes para el futuro” (2006), que plantea la formación de individuos éticos, abiertos y preparados para convivir en entornos diversos.

En este contexto, la narrativa, y en particular el cuento, es un recurso pedagógico poderoso. Bruner (1990) afirma que organizamos la experiencia a través de relatos, y Denham (2006) señala que los cuentos facilitan la exploración emocional mediante personajes y situaciones identificables.

En el caso de “La mano de la niña”, de Mercedes Formica, el cuento ofrece un marco ideal para trabajar estas competencias. La obra está impregnada de un sentido emocional intenso que gira en torno a temas universales como la muerte de un ser querido y la importancia de la memoria para perpetuar el recuerdo. La representación simbólica de la mano de María, la niña fallecida, funciona como un recurso literario que permite explorar la conexión íntima y frágil entre hermanos.

El léxico empleado en el cuento refleja emociones profundas como la tristeza, la ternura, el miedo, la desesperación o la soledad, lo que facilita un trabajo lingüístico enfocado en la identificación y en la expresión de sentimientos. La narración desde la perspectiva de Carmen, hermana de María, que representa a la propia Formica, como ya se ha indicado, invita a una lectura reflexiva que favorece la interiorización de valores y actitudes frente a la pérdida y la injusticia social, como el estigma hacia los hijos de padres separados en la España de la época.

Del mismo modo, este relato permite abordar la dimensión ética del aprendizaje, dado que denuncia de forma sutil las consecuencias sociales y legales de la separación familiar en un contexto histórico específico. Esto amplía la función del texto literario, ya que permite practicar la lengua y conectar con realidades culturales y sociales, generando en el aula un espacio de debate y reflexión crítica.

El análisis de este cuento, sumado a la participación del alumnado, favorece el desarrollo de competencias lingüísticas, interculturales y socioemocionales, estimulando la empatía y el pensamiento crítico. Por ello, “La mano de la niña” constituye un recurso eficaz para promover la autorregulación emocional y la comunicación asertiva, claves para el aprendizaje y la convivencia en contextos plurilingües y multiculturales.

En resumen, el trabajo con cuentos como el de Formica, en niveles intermedios-avanzados como B2, integra el desarrollo del lenguaje con la educación emocional y ética, dando respuesta a las demandas actuales de la enseñanza de ELE, que busca formar hablantes competentes y conscientes de su papel en la sociedad.

4. Representación y percepción de emociones en “La mano de la niña”

4.1. Contextualización y aspectos relevantes del cuento

Antes de centrar la atención en el componente emocional del cuento “La mano de la niña”, es necesario resaltar algunos aspectos de la vida de Mercedes Formica que influyeron decisivamente en su obra. Por su trayectoria vital y política, Formica se

adscribe a la generación del 36, nacida durante la Guerra Civil española y marcada por sus consecuencias en plena juventud. En este grupo se encuentran autoras como Dolores Medio, Ángeles Villarta, Elena Soriano, Elena Quiroga, Eulalia Galvarriato, Susana March, Carmen Kurtz, Mercedes Salisachs y Concha Castroviejo, entre otras. Formica construyó una obra profundamente marcada por la guerra, la posguerra y la reflexión sobre la condición femenina en un contexto de represión franquista.

En el curso 1931/32 se convirtió en la primera mujer matriculada en la Facultad de Derecho de Sevilla y una de las primeras estudiantes de leyes en Andalucía. Desde muy temprano percibió las profundas desigualdades legales que afectaban a las mujeres, lo que orientó su trayectoria profesional. A principios de la década de 1950, además de ejercer como abogada, comenzó a colaborar en el diario *ABC* con artículos que denunciaban la discriminación jurídica hacia las mujeres, destacando “El domicilio conyugal”, publicado el 7 de noviembre de 1953, en el que evidenciaba la indefensión de las mujeres maltratadas, impedidas para separarse sin perder la custodia de sus hijos o sus bienes, generando un debate público sin precedentes tanto dentro como fuera de España durante el franquismo. Su intervención más destacada se produjo en 1958, cuando, tras una intensa campaña de sensibilización a nivel nacional e internacional, se logró la reforma de 66 artículos del Código Civil, con repercusiones en otros cuerpos legales como el Código de Comercio, la Ley Procesal y el Código Penal.

La denominada “reformica” supuso avances fundamentales en la igualdad de derechos entre hombres y mujeres: eliminación del “depósito de la mujer casada”, sustitución de la denominación “casa del marido” por domicilio conyugal, igualdad en la infidelidad como causa de separación, derecho preferente de la madre a la guarda de hijos menores de siete años, supresión de discriminaciones hacia viudas, eliminación de la equiparación de la mujer con personas con discapacidad y limitación de los poderes del marido sobre los bienes comunes (Formica 2020; Soler Gallo 2020). Estos logros marcaron un punto de inflexión y sentaron bases para reformas posteriores en democracia, como la supresión de la licencia marital (1975), la despenalización del adulterio (1978) y la aprobación del divorcio (1981).

Paralelamente a su labor jurídica, Formica desarrolló una destacada carrera literaria, publicando novelas como *Bodoque* (1945), *Monte de Sancha* (1950), *La ciudad perdida* (1951) y *A instancia de parte* (1955), abordando temas relacionados con la Guerra Civil, la violencia de género y la desigualdad matrimonial. Asimismo, cultivó el género memorialístico con los tres tomos de *Pequeña historia de ayer: Visto y vivido* (1982), *Escucho el silencio* (1984) y *Espejo roto. Y espejuelos* (1998).

El cuento “La mano de la niña” fue publicado en 1951 en la revista *Clavileño* y reeditado en 2018 en el volumen *A instancia de parte y dos obras más*, donde se recogen las obras *A instancia de parte*, *Bodoque* y el citado cuento, publicado por Renacimiento

a cargo de Soler Gallo, de donde se tomó el texto para la experiencia didáctica. Formica escribió el cuento combinando dos experiencias familiares significativas: la pérdida de su hermana en 1945, cuando tenía treinta y dos años, y el divorcio de sus padres en otoño de 1933, cuando la madre y las hermanas fueron obligadas a residir en Madrid bajo el precepto del “depósito de la mujer casada”, mientras el padre permaneció con el único hermano, José María, en la que había sido la “casa familiar”, separando para siempre a las dos partes de la familia. Desde esta perspectiva, el relato aborda aspectos de la infancia, la enfermedad, la pérdida y las relaciones familiares, condensando simbólicamente la vulnerabilidad de los personajes.

A través de la voz de Carmen se expone la situación de María, gravemente enferma, que afronta el dolor físico, la soledad, el abandono paterno y la ausencia de su hermano. El cuento explora la complejidad emocional de los personajes: la incomprensión del entorno y la lucha interna de Carmen, quien asume un papel protector ante la vulnerabilidad de María, y el afecto que siente por ella su amiga Emilia Moreno.

El contraste entre la inocencia infantil y la crudeza de la realidad subraya la intensidad de la vivencia, donde la enfermedad y la separación familiar dejan una marca profunda. Al mismo tiempo, se refleja una tensión constante entre esperanza y resignación, visible en la fe de Carmen y en la aceptación de un destino inevitable para su hermana. Las interacciones entre los personajes revelan dinámicas sociales y afectivas que muestran tanto la fragilidad de la infancia como la fortaleza del amor familiar frente a la adversidad.

Más allá de su carácter de homenaje personal, “La mano de la niña” funciona como una denuncia social, mostrando la incomprensión y el estigma que sufrían los hijos de padres separados en la España de la época. La obra evidencia las consecuencias legales y sociales que afectaban especialmente a mujeres y menores, en un contexto en el que la legislación, tanto durante la II República, cuando ocurrió el divorcio, como en el franquismo, donde la separación era posible, reproducía desigualdades de género. Esta crítica se combina con un tono melancólico que evoca la historia de la niña, transmitiendo la tristeza, la vulnerabilidad y la desprotección de los hijos en situaciones de ruptura familiar y desigualdad legal¹.

4.2. Recursos lingüísticos y pragmáticos para expresar emociones

Desde un enfoque lingüístico-pragmático, el cuento de Formica contiene recursos léxicos y expresivos que hacen tangible la intensidad emocional derivada de la separación

¹ Un enfoque ajeno a lo lingüístico sobre este episodio familiar, el divorcio de los padres de Mercedes Formica, según la Ley de Divorcio republicana de 1932 y los pormenores jurídicos que evidencian la desigualdad legal, fue desarrollado en Soler Gallo (2025) como parte de una propuesta para fomentar la igualdad en el aula. Esta iniciativa igualmente se presentó en forma de taller a un grupo internacional dentro del programa “Educating in Equality for Intercultural Citizenship. New Competences and Educational Challenges” (Erasmus 2023-1-ES01-KA131-HED-000116041-4), en mayo de 2025.

familiar. La autora refleja con detalle las experiencias afectivas de los personajes, mostrando la fragilidad de la hermana menor y la angustia y protección de la hermana mayor. Estudios en psicolingüística señalan que el léxico cargado emocionalmente activa respuestas cognitivas automáticas (Vinson, Ponari y Vigliocco 2013), facilitando el procesamiento emocional. Expresiones como “opresión gigante en el centro de su garganta”, “lágrimas ardientes”, “su mundo interior se derrumbaba”, “desesperadamente, para que todos los dolores de la tierra cayeran sobre su cuerpo” o “quiso cambiar su propia vida por la de aquella muchachita” transmiten miedo, desesperación, angustia y amor protector. Otros ejemplos incluyen “su corazón comenzaba a latir a un ritmo insospechado” o “cualquier instante bastaba para revivir la huella queridísima de la mano de la niña”, que expresan ansiedad y nostalgia. Situaciones más cotidianas como “la niña llegaba alegre, en carrera abierta” o “Te quise entonces con toda mi alma... Te quise tanto como te quiero ahora” introducen alegría y ternura.

El uso del silencio y la ausencia de respuesta son dispositivos pragmáticos de alto valor expresivo, configurando espacios de incomunicación que reflejan la vulnerabilidad emocional de los personajes. Ejemplos como el “silencio tácito que les impedía referirse a aquel nacimiento tardío” o la inmovilidad de María ante las preguntas sobre su padre (“María bajaba la cabeza ante esta pregunta, que ella misma era incapaz de responderse...”) reflejan miedo, confusión e impotencia. Combinados con gestos corporales –como apretar las manos, inclinar la cabeza o quedarse inmóvil– generan un metadiscurso no verbal que amplifica las emociones y permite al lector percibir la angustia y desprotección de los personajes. Tal y como señala Tobón Franco (1992), estos vacíos de diálogo no solo describen situaciones concretas, sino que inducen una respuesta emocional inmediata y empatía en quien lee.

De este modo, el léxico emocional y los silencios empleados por Formica permiten al lector experimentar indirectamente la angustia, la ternura, el amor incondicional, la nostalgia y la ansiedad, reforzando la interpretación emocional del texto y haciendo evidente cómo el lenguaje construye y comunica la experiencia afectiva de la separación familiar.

A continuación, se expone de forma clasificada el léxico relacionado con las emociones presente en el texto, lo cual permite apreciar, aparte de la variedad, cómo puede influir el lenguaje en la construcción del ambiente narrativo y en la caracterización psicológica de los personajes. Este enfoque evidencia cómo estas narrativas, que tratan aspectos cotidianos más presentes en la sociedad de lo que suele pensarse, pueden ser una herramienta valiosa para abordar la dimensión socioemocional en el ámbito educativo.

Categoría afectiva	Palabras y expresiones extraídas del texto	Ejemplos / Contexto de uso
Nostalgia	“recordaba, como si lo viviese”, “recuerdo más entrañable”, “huella queridísima”, “cualquier instante bastaba para revivir”	Rememoración del camino desolado y de la mano de la hermana fallecida; recuerdos que resurgen espontáneamente y evocan melancolía.
Alegría	“llegaba alegre, en carrera abierta”, “gritaba con acento de triunfo”, “jubilosa”	La hermana corre por el camino y saluda con entusiasmo; Emilia Moreno expresa alegría al consolar a María.
Ternura	“le acariciaba la frente”, “le pasaba sus dedos por la naricilla con una ternura inenarrable”, “solía estrecharla muy fuerte”	Gestos físicos de afecto y cuidado hacia la hermana menor; muestran cercanía, protección y vínculo emocional.
Tristeza	“lágrimas ardientes comenzaron a caerle por las mejillas”, “opresión gigante en el centro de su garganta”, “exangüe, cuajado de melancolía”	Angustia ante la fragilidad de la recién nacida y la enfermedad; melancolía y dolor por la separación familiar.
Miedo / Desesperación	“su mundo interior se derrumbaba”, “era más de lo que podía soportar”, “suplicaba al Señor”, “comenzaban a temblarle los labios”	Temor por la vida de la hermana y presión emocional; ansiedad ante preguntas incómodas o la ausencia del padre.
Amor	“Te quise entonces con toda mi alma”, “No hay nadie en el mundo que te quiera tanto”, “había querido cambiar su propia vida”	Expresión de amor incondicional hacia la hermana, dispuesto a sacrificarse por ella; vínculo protector y afectivo profundo.
Soledad / Abandono	“sendero desolado”, “solo tierra macerada”, “la vida se había detenido”, “sin yerba fresca ni buen olor”	El camino árido y vacío simboliza la ruptura familiar y la sensación de aislamiento; refleja el desamparo de los personajes.
Angustia	“terribles dolores que atenzaban el cuerpecito de la criatura”, “suplicaba en silencio dramático”, “murmullos incontinentes”	La enfermedad de la hermana genera tensión emocional intensa; Carmen se siente impotente y sobrepasada.
Confusión	“no sabía qué decirles”, “no podía responder una cosa semejante”, “preparando una huida imposible”	María no logra explicar la ausencia del padre ante sus compañeras; incertidumbre emocional e incompreensión social.
Esperanza / Resignación	“¡Señor! ¡Existía el milagro!”, “otros seres mortales habían alcanzado la gracia del milagro”	Reconocimiento parcial de la voluntad divina y aceptación de la supervivencia de la hermana como milagro; esperanza frente a la adversidad.
Vergüenza / Humillación	“comenzaba el suplicio”, “bajaba los ojos”, “se inclinaba rápidamente”	Exposición y presión social ante compañeras por la ausencia del padre; sentimiento de inferioridad y vulnerabilidad.
Anhelo	“Vienen a verme mis hermanas, y también mi madre” “¿Nunca viene a verte tu padre, María?”	Necesidad de contacto y reconocimiento paterno; concentración de toda la esperanza en un encuentro pendiente.
Comasión	“una compasión profunda se apoderó de su espíritu”	Empatía hacia la hermana recién nacida; transformación de la hostilidad inicial en afecto protector; identificación con el sufrimiento.
Curiosidad / Orgullo indirecto (hermano)	“Las niñas de mi colegio dicen que tengo un hermano muy guapo”, “María Juana le contó a Isabel que se había enamorado de José María”	Interés por las historias sobre el hermano ausente; idealización como compensación de la ausencia física.

Tabla 1: Léxico y expresiones emocionales presentes en el texto

5. Sobre el procesamiento afectivo del contenido leído

5.1. Emociones que pueden suscitarse con la lectura: hipótesis previas

El cuento de Mercedes Formica puede despertar una amplia gama de emociones en los lectores, resultado de la interacción entre la forma narrativa y la interpretación individual que cada persona pueda aportar. Es previsible que la estructura del relato y el uso del lenguaje estén organizados para generar una experiencia afectiva intensa, centrada en la separación familiar, la ausencia de los progenitores y el vínculo protector entre hermanas. Las descripciones del camino desolado y de la mano de la hermana menor, con expresiones como “el blando sendero que ascendía hasta la casa”, “su mano delgadísima, ligera como un ala de pájaro” o “la huella queridísima encerrada en las manos”, podrían funcionar de manera simbólica y estética, anticipando que suscitarán en los lectores sentimientos de angustia, nostalgia y vulnerabilidad.

Es de esperar que los diálogos y pensamientos de los personajes, así como las preguntas, súplicas y silencios de la hermana menor ante la ausencia del padre, junto con los gestos de la hermana mayor, acariciar, sostener la mano, contemplar, provoquen una percepción de fragilidad emocional, ternura y cuidado protector. Los vacíos de comunicación y los silencios prolongados probablemente generen un metadiscurso no verbal que intensifique la carga afectiva, transmitiendo sensaciones de ansiedad, incertidumbre y desamparo. Estas escenas podrían despertar en los lectores emociones como compasión, ternura, miedo, esperanza y amor protector.

Asimismo, se anticipa que la representación de la hermana menor como sujeto vulnerable, afectado por la enfermedad y por la ausencia paterna y fraterna, potencie la carga emocional del relato. Su interacción con figuras externas, como Emilia Moreno, evidencia la necesidad de consuelo y contención afectiva, estimulando la empatía y el cuidado en los lectores. Emilia Moreno destaca por su carácter especial: es campesina y siente una profunda conexión con todos los elementos naturales del paisaje que la rodea, lo que refuerza su autenticidad y sensibilidad. Esta particularidad provoca que algunas de sus compañeras se burlen de ella, llamándola “cateta”, lo que a su vez posibilita al alumnado percibir las dificultades de ser diferente y la importancia de la solidaridad y el respeto. Para quienes hayan vivido una separación familiar o el alejamiento de algún ser querido, se espera que el cuento facilite la identificación con experiencias de abandono, temor o ansiedad, promoviendo una comprensión profunda de las emociones infantiles y del valor de los vínculos afectivos.

Finalmente, se prevé que la experiencia afectiva que provoca el relato no se limite a una reacción pasajera, sino que pueda activar procesos cognitivos y metacognitivos relacionados con la reflexión ética, social y educativa. Se intuye que la identificación con los personajes y la comprensión de sus conflictos emocionales pueda fomentar la conciencia crítica sobre la importancia del cuidado afectivo, la comunicación familiar

y el lenguaje como medio de expresión, reparación y validación emocional. Este planteamiento proporciona una base sólida para observar, de manera cualitativa, cómo las respuestas de estudiantes de ELE de nivel B2 podrían reflejar la percepción de emociones universales en distintos contextos culturales.

5.2. Evidencias del alumnado: emociones experimentadas tras la lectura

La aplicación didáctica del cuento “La mano de la niña”, de Mercedes Formica, se llevó a cabo en un curso de Conversación y Redacción, nivel B2, en Salamanca. El grupo estuvo conformado por doce estudiantes, de entre veinte y veintitrés años, con un nivel intermedio-alto de competencia comunicativa, lo que se ajusta al nivel indicado según los descriptores del MCER y el PCIC. Las nacionalidades del alumnado fueron las siguientes, identificadas mediante códigos de país conforme a la norma internacional ISO 3166-1 (alpha-3): dos estudiantes de nacionalidad alemana (una mujer y un hombre), DEU1 y DEU2; tres de nacionalidad inglesa (dos mujeres y un hombre), GBR1, GBR2 y GBR3; dos de nacionalidad japonesa (ambas mujeres), JPN1 y JPN2; tres de nacionalidad belga (dos hombres y una mujer), BEL1, BEL2 y BEL3; y dos de nacionalidad italiana (ambos hombres), ITA1 e ITA2.

Aunque la muestra es limitada y no se establecieron criterios de codificación ni análisis estadístico, el objetivo de la práctica ha sido documentar cualitativamente las respuestas y emociones suscitadas en el alumnado, poniendo de relieve la interacción entre el texto y la experiencia afectiva en un contexto de enseñanza de ELE.

El trabajo se organizó en tres fases. La primera, de prelectura, tuvo como objetivo acercar al alumnado a la historia antes de leerla, despertar su curiosidad y activar conocimientos previos que facilitasen la comprensión del texto. Para ello se utilizó la rutina de pensamiento “Veo, pienso, me pregunto” (Project Zero, s.f.), aplicada a dos imágenes elaboradas con *Canva*.

La primera imagen mostraba a una mujer de edad adulta y a una niña caminando de la mano en un entorno natural, con gestos de alegría que transmitían un ambiente agradable, sereno y confortable. La segunda, en contraste, presentaba un camino desolado y árido, donde la mujer adulta apoyaba su mano sobre el hombro de la menor, ambas con expresiones de tristeza y preocupación.

Esta actividad permitió al alumnado anticipar los temas centrales del cuento de Formica, como la relación fraternal, a la vez que facilitaba la inmersión en el ambiente emocional presente en la lectura. Del mismo modo, la reflexión sobre las imágenes favoreció la observación crítica, el desarrollo de inferencias a partir de elementos visuales y la expresión de ideas y emociones, creando un puente entre la experiencia personal y las situaciones que más tarde se descubrirían en el texto.



Figuras 1 y 2. Imágenes de la preactividad

Se pidió al alumnado que describiera con detalle lo que veía en las imágenes: quiénes aparecían, el contexto o situación, sus acciones y las emociones transmitidas a través de gestos y posturas. Posteriormente, se compararon ambas escenas para reflexionar sobre la diferencia entre un entorno sereno y otro desolado. En cada caso, se solicitó que expresaran cómo podrían sentirse estas personas y qué emociones estarían experimentando. Finalmente, se invitó a reflexionar sobre qué circunstancias podrían generar esas emociones de tensión y preocupación apreciables en la segunda imagen.

Tras esta fase, la lectura del cuento se llevó a cabo en grupo, iniciando con el docente en voz alta y continuando con la lectura de distintos fragmentos por parte del alumnado.

El grupo identificó y aclaró las palabras o expresiones cuyo significado no estaba claro. Una vez comprendido el contenido, se ofrecieron tarjetas con distintos sentimientos y emociones para que cada estudiante eligiera aquellos que, según su interpretación, resumían la historia. Posteriormente, se compartieron en voz alta las opciones escogidas: DEU1: tristeza y ternura; DEU2: angustia y esperanza; GRB1: tristeza y amor; GRB2: preocupación y soledad; GRB3: compasión y esperanza; JAP1: ternura y amor; JAP2: soledad y tristeza; BEL1: valentía y esperanza; BEL2: ternura y tristeza; BEL3: nostalgia y tristeza; ITA1: tristeza y amor; ITA2: soledad y respeto.

Por último, el alumnado escribió un breve texto expresando su valoración de la historia que, al terminar, se leyó en alto y se estableció un debate en torno a las opiniones. En estas muestras se reflejan las emociones y sentimientos que la narrativa provocó, así como la frase que más impacto ocasionó. Aquí se exponen los extractos, que aparecen mejorados estilísticamente para la publicación.

En relación con el alumnado alemán:

DEU1 (mujer): “Me siento muy conmovida por la ansiedad y el miedo que siente María. Es muy triste ver cómo no puede ni hablar y solo con la mirada expresa todo su sufrimiento. Me da pena que no pueda defenderse en esa situación”. “Admiro mucho a Emilia porque, a pesar de todo, tiene el valor de defender a María y tratar de calmar a las demás niñas. Eso me parece muy valiente y generoso”. Frase que le impactó: “El corazón comenzaba a latirle a un ritmo insospechado, como si le acusase”.

DEU2 (hombre): “Me siento triste y preocupado por la enfermedad y el dolor que sufren María y Carmen. Es duro imaginar cómo María se siente sola y confundida por la ausencia de su padre, y que nadie le explique la verdad. Me preocupa que sientan tanta desprotección”. “Además, me impresiona la forma en que Carmen lucha con Dios, pidiendo ayuda pero aceptando la realidad, lo que muestra una mezcla de esperanza y resignación”. Frase que le impactó: “Se había enfrentado con Dios y le había suplicado en silencio dramático y terminante que aquella criatura no muriese”.

En cuanto al alumnado inglés, sus opiniones fueron estas:

GRB1 (mujer): “Al leer sobre la soledad y el abandono, sentí una tristeza profunda. El paisaje seco y vacío refleja la dureza de la vida de la niña y su hermana. Pero me emocionó ver el amor fuerte y sincero que se tienen y que les da fuerza para seguir adelante. Me alegra que tengan ese vínculo tan fuerte”. “Me gustó mucho la imagen de la familia unida en la clínica, mostrando que el apoyo mutuo es muy importante en momentos difíciles”. Frase que le impactó: “No hay nadie en el mundo ni en toda la Tierra ni en todos los cielos, que pueda quererte tanto como te quiero yo”.

GRB2 (mujer): “La actitud de las niñas compañeras me parece un poco cruel y muy directa. Me dio pena María porque no puede contestar, y las preguntas insisten, lo que la hace sentir peor. Me entristece que nadie la comprenda del todo”. “Además, me hizo

pensar sobre cómo la ausencia del padre afecta a la familia y cómo la enfermedad de la hermana intensifica la sensación de soledad y vulnerabilidad”. Frase que le impactó: “¿No me has oído, María? ¿Quién viene a verte esta tarde?”.

GRB3 (hombre): “Me dio mucha pena María porque su miedo y tristeza son muy visibles. La forma en que Emilia Moreno la defiende me pareció muy bonita, porque muestra amistad y solidaridad. Me gusta que haya personas que se preocupen tanto por los demás”. “En el texto se ve que, aunque haya sufrimiento, siempre hay personas que intentan ayudar y proteger a los más débiles, y eso me dio esperanza”. Frase que le impactó: “¡Fijaos cómo huele la alhucema! En mi casa los días de frío la queman en el brasero”.

Respecto al alumnado japonés, estas fueron sus reflexiones:

JAP1 (mujer): “Siento mucha empatía por Carmen porque, aunque sufre mucho, tiene una gran fuerza interior. Me impresiona que, aunque pide ayuda a la divinidad, acepta que hay cosas que no se pueden cambiar. Me impactó que sea capaz de aceptar lo inevitable”. “El amor que siente por su hermana es muy fuerte y eso me hace pensar en lo importante que es la familia”. Frase que le impactó: “Quiero hablar, Carmen... Yo quiero hablar”.

JAP2 (mujer): “Me impactó mucho la soledad y tristeza que transmite el ambiente del monte seco y el camino. Parece que la naturaleza refleja el dolor que sienten las niñas. Me preocupa que tengan que vivir en un entorno tan duro”. “Me impresionó cómo María esconde la verdad sobre su padre para protegerse, lo que muestra que a veces los niños tienen secretos muy difíciles”. Frase que le impactó: “Las niñas me preguntaban siempre por papá, y yo no sabía qué decirles”.

Con relación al alumnado belga, sus pensamientos fueron:

BEL1 (hombre): “Sentí una mezcla de tristeza y esperanza al leer cómo María, a pesar de estar muy triste, intenta jugar con sus amigas para no mostrar su dolor. Eso me pareció muy valiente”. “El texto muestra que incluso en los momentos más difíciles, los pequeños gestos pueden dar un poco de alegría. Me alegra que puedan encontrar momentos felices”. Frase que le impactó: “¿Queréis jugar?”.

BEL2 (hombre): “Admiro la valentía de Emilia porque defiende a María frente a las demás niñas. Eso muestra un gran corazón y mucha fuerza para enfrentar las dificultades”. “Pero también me dio pena ver cómo algunas niñas se burlan de Emilia solo porque es campesina, lo que refleja la injusticia y el prejuicio. Me entristece que exista tanta crueldad”. Frase que le impactó: “¡Sois tontas! No viene a verla porque no vive en su casa”.

BEL3 (mujer): “Me llamó la atención la nostalgia en el texto, con los recuerdos entrañables que Carmen conserva a pesar del dolor. Eso me parece muy humano”. “También sentí tristeza por cómo Emilia Moreno es rechazada por sus compañeras. Me

preocupa que no siempre se valore la diversidad”. Frase que le impactó: “Si es por el clima, entonces todo cambia”.

Las opiniones del alumnado italiano fueron:

ITA1 (hombre): “Me sentí muy triste por el sufrimiento de María y Carmen. El dolor que describen es muy fuerte, y me llegó mucho el amor de Carmen, que promete cuidar a su hermana con detalles pequeños pero importantes. Me emociona que el cariño pueda dar fuerza incluso en tiempos difíciles”. “Además, al ser hijo de padres separados, pude sentir cierta afinidad con la situación de las niñas; recordar momentos en los que quería estar con mi madre o con mi padre y no podía hasta que alguien más decidía con quién debía estar, me ayudó a comprender un poco la sensación de María”. “Eso muestra cómo el amor puede ser un apoyo muy poderoso, incluso en tiempos difíciles”. Frase que le impactó: “Cuando vayas al colegio no te olvides de llevarle a Emilia Moreno almendras garrapiñadas. De las buenas”.

ITA2 (hombre): “Me impactó mucho la sensación de soledad y abandono, reflejada en el paisaje seco y vacío. El entorno está triste como la niña. Me entristece que las hermanas tengan que pasar por momentos tan difíciles”. “Sentí respeto por Carmen, que a pesar del dolor, trata de mantenerse fuerte para cuidar a su hermana”. Frase que le impactó: “Había suplicado en silencio dramático y terminante que aquella criatura no muriese”.

5.3. Análisis de los resultados

El análisis muestra que las valoraciones del alumnado reflejan una comprensión profunda del texto y una implicación emocional con la situación narrada, confirmando las hipótesis previas. La interacción entre la estructura del relato, el lenguaje y la interpretación individual generó un amplio espectro de emociones centradas en la enfermedad de la menor, la separación familiar y el vínculo protector entre las hermanas. La simbología presente, como la descripción del camino desolado, la mano delicada de la niña o los gestos de cuidado de la hermana mayor, se tradujo en experiencias afectivas que incluyeron angustia, vulnerabilidad, ternura, esperanza y admiración.

En el alumnado alemán, DEU1 manifestó profunda conmoción ante la ansiedad de María y destacó la valentía de Emilia Moreno al protegerla y calmar a sus compañeras, con expresiones como “me da pena pensar en lo difícil que debe ser para ella estar en esa situación” y “eso me parece muy valiente y generoso”. DEU2 centró su atención en la enfermedad y el dolor de las niñas y en la ausencia paterna, evidenciando tristeza y preocupación, y subrayó la mezcla de esperanza y resignación en la lucha de Carmen con Dios: “me impresiona la forma en que Carmen lucha con Dios, pidiendo ayuda pero aceptando la realidad”. La frase que le impactó, “Se había enfrentado con Dios y le había suplicado en silencio...”, refuerza su identificación con el conflicto emocional de los personajes.

Entre el alumnado inglés, GRB1 destacó la soledad y el abandono de María, valorando el afecto de Carmen hacia su hermana y expresando tristeza y ternura: “me emocionó ver el amor fuerte y sincero entre Carmen y su hermana”. GRB2 reflexionó sobre la ausencia del padre y su efecto en la vulnerabilidad de María, vinculando la lectura con emociones de compasión y desamparo: “me hizo pensar sobre cómo la ausencia del padre afecta a la familia”. GRB3 resaltó la protección que Emilia ejerce frente al sufrimiento de María, mostrando esperanza y solidaridad: “me dio esperanza” y “me pareció muy bonita”. La frase que le impactó, “¡Fijaos cómo huele la alhucema!”, evidencia su conexión sensorial y emocional con el relato.

El alumnado japonés mostró una fuerte identificación con el cuidado fraternal y la aceptación de la adversidad. JAP1 destacó la fuerza interior de Carmen y su capacidad para cuidar a su hermana, subrayando ternura y amor protector: “me impresiona que... acepta que hay cosas que no puede cambiar” y “eso me hace pensar en lo importante que es la familia”. JAP2 observó cómo el entorno árido y desolado refleja la vulnerabilidad de las niñas: “me impactó mucho la soledad y tristeza que transmite el ambiente del monte seco y el camino”. Ambos casos muestran cómo la narrativa induce a los lectores a entrar en el ambiente emocional del relato.

En el alumnado belga, BEL1 percibió la valentía de María al intentar mantener la normalidad, identificando esperanza y resiliencia: “eso me pareció muy valiente”. BEL2 valoró la protección de Emilia Moreno y señaló ternura y solidaridad: “admiro la valentía de Emilia... eso muestra un gran corazón”. BEL3 destacó la nostalgia y la melancolía de los recuerdos de Carmen: “eso me parece muy humano”. Las frases que les impactaron refuerzan la percepción de vulnerabilidad y empatía.

El alumnado italiano expresó una intensa conexión con el sufrimiento de las hermanas. ITA1 centró su atención en la tristeza y la preocupación por la enfermedad y dolor de María y Carmen, pero también reconoció la fuerza del amor protector de Carmen: “me llegó mucho el amor de Carmen, que promete cuidar a su hermana con detalles pequeños pero importantes”. Además, al ser hijo de padres separados, señaló que podía identificarse con ciertas experiencias de las niñas, lo que le permitió comprender mejor la sensación de vulnerabilidad y dependencia: “recordar momentos en los que quería estar con mi madre o con mi padre y no podía... me ayudó a comprender un poco la sensación de María”. ITA2 destacó la soledad y abandono reflejados en el paisaje, valorando la fortaleza de Carmen como cuidadora: “me impactó mucho la sensación de soledad y abandono” y “sentí respeto por Carmen, que trata de mantenerse fuerte para cuidar a su hermana”.

De manera transversal, las respuestas muestran que el alumnado identificó emociones evidentes como tristeza, miedo y preocupación, así como sentimientos más sutiles, como nostalgia, esperanza, ternura, resignación y amor. La ausencia de

miembros de la familia, los silencios prolongados y los gestos de cuidado de la hermana mayor favorecieron estas reacciones. Además, el alumnado percibió cómo la falta de comunicación y el distanciamiento familiar aumentaban la vulnerabilidad de María, mientras que la protección y el apoyo de Carmen y de Emilia Moreno generaban sentimientos de ternura, compasión y empatía.

La identificación con los personajes y la percepción de los conflictos emocionales permitió que el alumnado reflexionara sobre la importancia de la comunicación afectiva, la protección fraternal y la sensibilidad hacia la fragilidad infantil. Esta conexión emocional favoreció la comprensión de la narrativa y la capacidad de ponerse en el lugar de los demás, reconociendo situaciones de vulnerabilidad y cuidado que trascienden contextos individuales. En este sentido, las respuestas confirman que las hipótesis iniciales se cumplieron: la narrativa genera reacciones emocionales, estimula procesos cognitivos y metacognitivos, promueve la reflexión ética y social, y evidencia la capacidad del cuento para servir como herramienta educativa en la enseñanza de ELE a nivel B2.

En términos lingüísticos, se aprecia un discurso que combina la expresión de emociones con valoraciones interpretativas, utilizando expresiones como “me siento muy conmovida por”, “me siento triste y preocupado por”, “me impresiona la forma en que”, “sentí una tristeza profunda”, “me emocionó ver”, “me gustó mucho”, “me parece un poco cruel y muy directa”, “me hizo pensar sobre cómo”, “siento mucha empatía por”, “me impresiona que”, “me impactó mucho”, “sentía una mezcla de tristeza y esperanza”, “me llamó la atención”, “me sentí muy triste por” o “sentí respeto por”. Igualmente, se observan formas de subjuntivo para expresar emociones, por ejemplo: “me da pena que no pueda defenderse en esa situación” (DEU1), “me preocupa que sientan tanta desprotección” (DEU2), “me alegra que tengan ese vínculo tan sólido” (GRB1), “me entristece que nadie la comprenda del todo” (GRB2), “me gusta que haya personas que se preocupen tanto por los demás” (GRB3), “me impactó que sea capaz de aceptar lo inevitable” (JAP1), “me preocupa que tengan que vivir en un entorno tan duro” (JAP2), “me alegra que puedan encontrar momentos felices” (BEL1), “me entristece que exista tanta crueldad” (BEL2), “me preocupa que no siempre se valore la diversidad” (BEL3), “me emociona que el cariño pueda dar fuerza incluso en tiempos difíciles” (ITA1) y “me entristece que tengan que pasar por momentos tan difíciles” (ITA2), reflejando un grado de sofisticación propio de los niveles intermedios-altos de ELE y permitiendo matizar juicios personales y argumentarlos con coherencia.

En conjunto, el análisis muestra cómo la estructura, el lenguaje y los elementos simbólicos de “La mano de la niña” permiten que los lectores accedan al ambiente emocional del relato, identifiquen sentimientos universales y reflexionen sobre experiencias humanas significativas en diferentes contextos culturales.

6. Conclusiones

El enfoque del cuento “La mano de la niña”, de Mercedes Formica, desde una perspectiva lingüística y socioemocional, confirma su valor como recurso pedagógico en el aula de ELE, especialmente para estudiantes de nivel intermedio-alto (B2). La riqueza expresiva y la intensidad emocional del relato ofrecen múltiples posibilidades para trabajar aspectos formales del idioma y explorar experiencias humanas significativas, como la fragilidad infantil, la protección fraternal, la enfermedad, el desarraigo y la construcción de vínculos afectivos en contextos de dificultad. Estas características convierten al cuento en un material idóneo para fomentar la reflexión crítica y la sensibilidad emocional, al tiempo que facilitan la práctica contextualizada de las estructuras lingüísticas necesarias para expresar sentimientos, opiniones y valoraciones, funciones comunicativas propias de este nivel.

A lo largo de la lectura, la narrativa permite visibilizar cómo la falta de apoyo familiar, las situaciones de vulnerabilidad y la ausencia de figuras cercanas impactan en la vida de los individuos, especialmente en la infancia. El análisis del vocabulario y de expresiones que transmiten miedo, ternura, angustia o esperanza, junto con la observación de gestos, silencios y matices narrativos, pone de manifiesto que el lenguaje literario constituye un espacio privilegiado para el desarrollo de la competencia comunicativa, al integrar de manera significativa forma, contenido y uso. Este enfoque favorece que el alumnado interprete matices en las relaciones interpersonales y conecte con experiencias universales de protección, cuidado y desamparo.

Trabajar con este texto posibilita introducir contenidos que trascienden lo estrictamente lingüístico. Mediante actividades de prelectura, lectura guiada y reflexión posterior, el alumnado puede adoptar distintas perspectivas, valorar decisiones y acciones y reflexionar sobre las emociones que estas generan. Esta práctica contribuye al desarrollo de competencias socioemocionales y discursivas, integrando empatía, reflexión ética, capacidad de argumentación y conciencia crítica, al tiempo que refuerza la expresión oral y escrita en la lengua extranjera.

Desde una perspectiva didáctica más amplia, la literatura se consolida como un recurso de gran valor en la enseñanza de ELE, no solo por su potencial para favorecer la comprensión y producción lingüística, sino también por su capacidad para situar el aprendizaje de estructuras gramaticales y léxicas al servicio de la función comunicativa. El enfoque aplicado al cuento de Formica puede extenderse a otros textos literarios que aborden experiencias humanas emocionalmente significativas, reforzando la integración entre lengua, emoción y reflexión ética, y subrayando la aportación de la literatura a una enseñanza de ELE orientada al uso consciente, significativo y crítico del idioma en contextos plurilingües y multiculturales.

Bibliografía

- BRUNER, Jerome (1990). *Acts of Meaning*. Harvard University Press. https://mf.media.mit.edu/courses/2006/mas845/readings/files/bruner_Acts.pdf [12/01/2026]
- CONSEJO DE EUROPA (2002). *Marco común europeo de referencia para las lenguas: Aprendizaje, enseñanza, evaluación*. https://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/marco/cvc_mer.pdf [12/01/2026]
- DENHAM, Susanne A. (2006). "Social-emotional competence as support for school readiness: What is it and how do we assess it?". *Early Education and Development*, 17(1), 57-89. https://doi.org/10.1207/s15566935eed1701_4 [11/01/2026]
- DÖRNYEI, Zoltán (2019). "Towards a better understanding of the L2 learning experience, the Cinderella of the L2 Motivational Self System". *Studies in Second Language Learning and Teaching*, 9(1), 19-30. <https://doi.org/10.14746/ssllt.2019.9.1.2> [12/01/2026]
- FORMICA, Mercedes (2018). *A instancia de parte y dos obras más*. Edición de Miguel Soler Gallo. Renacimiento: Espuela de Plata.
- FORMICA, Mercedes (2020). *Pequeña historia de ayer (Memorias, 1931-1958)*. Edición de Miguel Soler Gallo. Renacimiento: Biblioteca de la Memoria.
- GARCÍA CABRERO, Benilde (2018). "Las habilidades socioemocionales, no cognitivas o 'blandas': aproximaciones a su evaluación". *Revista Digital Universitaria*, 19(6). <http://doi.org/10.22201/codeic.16076079e.2018.v19n6.a5> [11/01/2026]
- GARDNER, Howard (1983). *Frames of mind. The theory of multiple intelligences*. Basic Books.
- GARDNER, Howard (2006). *Five minds for the future*. Harvard Business School Press.
- GHANIZADEH, Afsaneh; MOAFIAN, Farzad (2010). "The role of EFL teachers' emotional intelligence in their success". *ELT Journal*, 64(4), 424-435. <https://doi.org/10.1093/elt/ccp084> [12/01/2026]
- GOLEMAN, Daniel (1995). *Emotional intelligence*. Bantam Books.
- INSTITUTO CERVANTES (2006). *Plan Curricular del Instituto Cervantes: Niveles de referencia para el español*. https://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/plan_curricular/niveles/02_gramatica_inventario_b1-b2.htm [11/01/2026]
- MÉNDEZ LÓPEZ, Mariza G. (2021). "Las habilidades socio-emocionales en la enseñanza de lenguas extranjeras". *MEXTESOL Journal*, 45(3). https://www.mextesol.net/journal/index.php?page=journal&id_article=23767
- PROJECT ZERO (s. f.). *PZ's Thinking Routines Toolbox*. Harvard Graduate School of Education. <https://pz.harvard.edu/thinking-routines> [12/01/2026]
- SOLER GALLO, Miguel (2020). "Feminismo, igualdad, franquismo: el desafío de Mercedes Formica en la búsqueda de una nueva identidad femenina". En Teresa FERNÁNDEZ ULLOA y Miguel SOLER GALLO (Eds.), *Aproximaciones a la configuración de*

la identidad en la cultura y sociedad hispanas e italianas contemporáneas.
Liceus, 89-108.

SOLER GALLO, Miguel (2025). “Lectura para favorecer la igualdad: Propuesta didáctica a través del cuento”. En Teresa FERNÁNDEZ ULLOA y Elia SANELEUTERIO (Eds.), *Innovación y nuevos enfoques en la enseñanza de la lengua, la literatura y la cultura hispanas: Experiencias prácticas para llevar al aula*. Publicacions de la Universitat de València, 83-89.

TOBÓN FRANCO, Rogelio (1992). *Semiótica del silencio*. Autores de Hoy.

SUCAROMANA, Usaporn (2012). “Contribution to language teaching and learning: A review of emotional intelligence”. *English Language Teaching*, 5(9), 54-58.
<https://doi.org/10.5539/elt.v5n9p54> [11/01/2026]

VINSON, David; PONARI, Marta; VIGLIOCCO, Gabriella (2013). “How does emotional content affect lexical processing?”. *Cognition and Emotion*, 28(4), 737-746.
<https://doi.org/10.1080/02699931.2013.851068>[12/01/2026]