



Revista Electrónica Interuniversitaria de

Formación del Profesorado

E-ISSN: 1575-0965

emipal@unizar.es

Asociación Universitaria de Formación

del Profesorado

España

Martínez Lirola, María

Propuesta para desarrollar competencias sociales a través del aprendizaje cooperativo en clases de inglés como lengua extranjera
Revista Electrónica Interuniversitaria de Formación del Profesorado, vol. 20, núm. 1,
2017, pp. 101-112

Asociación Universitaria de Formación del Profesorado
Zaragoza, España

Disponible en: <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=217049688007>

- ▶ Cómo citar el artículo
- ▶ Número completo
- ▶ Más información del artículo
- ▶ Página de la revista en redalyc.org

Fecha de recepción: 30 de mayo de 2016

Fecha de revisión: 3 de junio de 2016

Fecha de aceptación: 11 de octubre de 2016

Martínez Lirola, M. (2017). Propuesta para desarrollar competencias sociales a través del aprendizaje cooperativo en clases de inglés como lengua extranjera. *Revista Electrónica Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 20(1), 101-112.

DOI: <http://dx.doi.org/10.6018/reifop.20.1.260021>

Propuesta para desarrollar competencias sociales a través del aprendizaje cooperativo en clases de inglés como lengua extranjera

María Martínez Lirola

Universidad de Alicante y Research Fellow, Departamento de Lingüística y Lenguas Modernas de la Universidad de Sudáfrica (UNISA)

Resumen

La enseñanza universitaria ha de incluir la adquisición de distintos tipos de competencias además de la enseñanza de contenidos. Este artículo presenta algunas actividades cooperativas que contribuyen a la adquisición de competencias sociales como la comunicación y la cooperación con el fin de potenciar la formación integral del alumnado y cumplir con las demandas del mercado laboral.

Los principales objetivos de este artículo son los siguientes: emplear textos multimodales sobre temas sociales y fomentar debates con el fin de trabajar competencias sociales en una metodología cooperativa; destacar la importancia de la formación en competencias emocionales en general y sociales en particular en el profesorado y en el alumnado universitario para observar cómo estas modifican las relaciones de poder en el aula. Con el fin de conseguir los objetivos el artículo ofrece ejemplos de actividades que se enmarcan en una metodología activa en la que el alumnado y el profesorado han de compartir la responsabilidad. En este sentido, este artículo explora cómo la metodología cooperativa que se propone implica cambios en los papeles del profesorado y del alumnado. También se destaca la importancia de que el profesorado sea competente desde el punto de vista emocional.

Palabras clave

Aprendizaje cooperativo; competencias sociales; mercado laboral; proceso de enseñanza-aprendizaje.

Contacto:

María Martínez Lirola, maria.lirola@ua.es, Universidad de Alicante, Departamento de Filología Inglesa, Ap. 99 E-03080 Alicante.

Proposal to develop social competences through cooperative learning in English as a foreign language classes

Abstract

Higher education needs to include the acquisition of different types of competences apart from teaching contents. This article presents some cooperative activities that contribute to the acquisition of social competences such as communication and cooperation in order to highlight the integral education of students and to accomplish the demands of the labour market. The main objectives of this article are the following: to use multimodal texts on social topics and to organise debates to work on social competences in a cooperative methodology; to highlight the importance of education based on emotional competences in general and on social competences in particular for lecturers and students to observe how they modify the power relationships in the classroom. In order to accomplish the objectives, the article offers examples of activities that are framed in an active methodology in which students and lecturers share the responsibility. In this sense, this article explores how the cooperative methodology proposed implies changes in the roles of teachers and students. It is also highlighted the importance of lecturers being emotionally competent.

Key words

Cooperative learning; social competences; labour market; teaching-learning process.

Introducción

La enseñanza universitaria ha de establecer puentes entre lo que se enseña en las aulas y la vida real. El compromiso por formar profesionales competentes y comprometidos, capaces de satisfacer las demandas del mercado laboral ha de ser uno de los ejes fundamentales del proceso de enseñanza-aprendizaje. En este sentido, siempre que sea posible y dependiendo de la naturaleza de las asignaturas que se enseñen, se han de tratar temas y se han de usar materiales en las aulas que estén relacionados con lo que ocurre en la sociedad. De este modo además de enseñar los contenidos presentes en el currículum contribuiremos a la formación de un alumnado activo y crítico, con conciencia de que tiene un papel importante como ciudadanía activa y por lo tanto, con capacidad para contribuir a la construcción de un mundo mejor.

En los últimos años se han llevado a cabo importantes cambios en la enseñanza superior gracias a la creación del Espacio Europeo de Educación Superior (EEES). Uno de los cambios fundamentales en la enseñanza basada en competencias, es decir, el alumnado ha de llevar a la práctica lo que aprende, así “[...] todos los aspectos curriculares y organizativos se definen entorno a las competencias que tiene que adquirir el alumnado” (García Sanz, 2014, p. 88). Siguiendo a Bisquerra y Pérez (2007, p. 3), una competencia consiste en “[...] la capacidad para movilizar adecuadamente un conjunto de conocimientos, capacidades, habilidades y actitudes necesarias para realizar actividades diversas con un cierto nivel de calidad y eficacia”.

Trabajar en equipo es una competencia importante y valorada en el mercado laboral. Por tanto, durante el proceso de enseñanza-aprendizaje es necesario diseñar actividades cooperativas para que el alumnado trabaje con otras personas con el fin de alcanzar una meta común. Optar por una metodología cooperativa lleva consigo que el alumnado asume el protagonismo en el proceso de enseñanza-aprendizaje y es activo

mientras aprende. Además, las actividades cooperativas tienen un papel importante en la enseñanza universitaria porque potencian la adquisición de competencias emocionales.

Distintos autores han prestado atención a la importancia de las competencias emocionales en la enseñanza (Armstrong, 2006; Barblett y Maloney, 2010; MacCann, MacCann, Lipnevich y Roberts, 2012). Tallon y Sikora (2011, p. 40) las definen de este modo: “Una competencia emocional es una capacidad específica basada en la inteligencia emocional que nos permite interactuar mejor con el mundo”. Las competencias emocionales se subdividen en personales y sociales. Por un lado, la competencia personal es la habilidad que los seres humanos tienen para regular las emociones de manera efectiva. Por otro lado, la competencia social se centra en la integración del pensamiento, el sentimiento y el comportamiento para conseguir objetivos interpersonales y sociales. Dentro de las competencias personales se incluyen el auto-control, la honestidad y la integridad, el compromiso, la iniciativa, el optimismo. Dentro de las competencias sociales los autores se refieren a comprender a los otros, la conciencia política (hace alusión a quién tiene el poder en los grupos), la comunicación, la cooperación, el liderazgo, la influencia y la resolución de conflictos.

De entre las competencias mencionadas en el párrafo anterior, en este artículo nos vamos a centrar en la comunicación y la cooperación. Estas competencias son esenciales a la hora de construir relaciones con otras personas y nos parecen fundamentales para que el alumnado lleve a cabo las actividades cooperativas que se proponen y para establecer relaciones entre el profesorado y el alumnado.

Siguiendo a Barblett y Maloney (2010), las actividades cooperativas permiten potenciar competencias emocionales como las que enumeramos a continuación: habilidad para diferenciar la experiencia emocional subjetiva de la expresión externa de la emociones, capacidad para gestionar las emociones negativas y para tomar conciencia de las propias emociones, capacidad para empatizar, habilidad para ver y comprender las emociones de los otros, toma de conciencia de la comunicación emocional dentro de las relaciones, capacidad para ser eficaz en el control y la expresión de las emociones, capacidad para emplear un vocabulario relacionado con las emociones . Este tipo de competencias son importantes por dos razones fundamentales:

“Emotions and emotion-related skills are important in education for two reasons: (a) as facilitators of traditionally valued outcomes such as academic skills, higher test scores, and better grades; and (b) as a valued outcome in and of themselves. While academic skills are certainly important, it is a worthy goal to have happy students with strong emotional skills, and who are resilient to negative emotions, irrespective of their grades”. (MacCann, Lipnevich y Roberts, 2012, p. 315)

El empleo en la enseñanza textos multimodales (aquellos que combinan más de un modo de comunicación, por ejemplo, imagen con texto escrito) es importante con el fin de trabajar sobre temas sociales con materiales reales. La imagen que aparece en dichos textos les concede un sentido de inmediatez y realidad del que muchas veces carecen los textos en los que sólo se utiliza texto escrito. Este tipo de textos son muy útiles en la enseñanza de las lenguas extranjeras si el profesorado sabe cómo explotarlos y diseña unas prácticas docentes basadas en los mismos centradas en la adquisición de competencias. De este modo, se establecen relaciones entre la sociedad y los textos de modo que la clase permite analizar la realidad social, siguiendo a Fernández Martínez (2011, p. ix): “The classroom offers tangible ways of interpreting contemporary culture; it is an excellent forum for teaching discourse analysis and for making students aware that there is a complex world there to be analysed”.

Tal y como se explicará en secciones posteriores al presentar las principales actividades cooperativas seleccionadas, los textos multimodales permiten que el alumnado trabaje de forma cooperativa y favorecen la adquisición de distintos tipos de competencias, entre ellas las sociales. Además se valora la interacción tanto entre el alumnado como entre el alumnado y el profesorado. Fomentamos por tanto el desarrollo de una pedagogía activa, de ahí que nuestras principales preguntas de la investigación sean las siguientes: ¿Qué competencias emocionales, en concreto sociales, queremos trabajar con el alumnado universitario al trabajar en clase con textos multimodales sobre temas sociales (igualdad de género, ecología, racismo, etc.) de forma cooperativa y en debates? ¿Qué competencias de este tipo y qué papeles ha de tener el profesorado universitario para que el alumnado saque el máximo partido de las prácticas docentes?

Estado de la cuestión

La cooperación es una competencia fundamental dentro de las competencias emocionales. Por tanto, en este artículo vamos a ofrecer una experiencia de aprendizaje cooperativo llevada a cabo en una clase de inglés como lengua extranjera. Nos centraremos en un debate cooperativo y en el análisis de textos multimodales sobre temas sociales. El aprendizaje cooperativo (AC) implica que las tareas que se proponen se llevan a cabo gracias a la cooperación entre los distintos miembros que componen un grupo, tal y como señala Prieto Navarro (2007, p. 10):

“[...] la cooperación implica aprender conjuntamente para lograr metas compartidas. En las actividades cooperativas, los estudiantes buscan su propio beneficio, pero también el de los otros miembros del grupo. Con tal finalidad trabajan coordinadamente para maximizar su propio aprendizaje y el de sus compañeros. Aprender uno mismo y asegurarse de que los demás también lo hacen es la esencia de este tipo de experiencias de aprendizaje grupal”.

En este tipo de aprendizaje se potencia la idea de aprender haciendo, hecho que lleva consigo que el alumnado trabaja con sus iguales con el fin de adquirir competencias (Johnson et al., 1998; Johnson y Johnson, 2004; McCafferty, Jacobs, y DaSilva Iddings, 2006; Millis y Rhem, 2010; Prieto Navarro, 2007; Saura y Del Valle Antolín, 2012). Por tanto, el resultado final es responsabilidad de todas las personas que han participado en el proceso de preparación de las actividades, tal y como señala Martínez Lirola (2013, p. 75): “Al trabajar de manera grupal es necesario negociar los acuerdos, tomar decisiones consensuadas y no olvidar que el trabajo final depende de la implicación de cada uno de los miembros”.

Las principales características del aprendizaje cooperativo son las siguientes (Johnson, Johnson y Holubec, 1998): *interdependencia positiva* (los estudiantes comparten metas y recursos); *responsabilidad individual* (cada miembro del grupo es responsable de la tarea que le corresponde y es a su vez responsable del éxito o fracaso de sus compañeros); *comunicación cara a cara* (el alumnado intercambia información y materiales y se ayuda mutuamente); *habilidades interpersonales* (los estudiantes aprenden a resolver juntos los problemas, desarrollando habilidades de comunicación, toma de decisiones y solución de conflictos) y *reflexión sobre el trabajo* (valoración de la efectividad del trabajo realizado). A las dos primeras características, Kagan (1999) añade la *participación igualitaria* (los estudiantes más tímidos participan el mismo tiempo que el resto) y la *interacción simultánea* (el alumnado es activo en cualquier momento) como necesarias para que una actividad sea cooperativa. Nos encontramos, por tanto, ante un modo de aprender más complejo que el

tradicional “trabajo en grupo” en el que no están presentes las características enumeradas en las líneas anteriores.

Se han llevado a cabo distintos estudios donde se ha prestado atención a las relaciones entre trabajar con una metodología cooperativa y la adquisición de las competencias en el ámbito de la enseñanza del inglés (Martínez Lirola y Crespo Fernández, 2010; Martínez Lirola y Llorens, 2012, 2014). Optar por el AC favorece en todo momento la cooperación entre el alumnado con el fin de realizar las actividades que se proponen con éxito; además se potencian distintas competencias la capacidad para tomar decisiones, la búsqueda de información sobre un tema determinado, el reparto de tareas, la capacidad de síntesis, entre otras.

El trabajo cooperativo puede llevar consigo dificultades y conflictos en los grupos, de ahí que nos parezca importante explorar algunas competencias sociales que se pueden trabajar con el objetivo de sacar el máximo partido a lo largo del proceso de enseñanza-aprendizaje al producirse lo que podemos denominar un “aprendizaje cooperativo pacífico o pacifista” en el que cada miembro del grupo saque lo mejor de sí mismo. Las actividades que se presentarán permiten trabajar las mencionadas competencias sociales por lo que se destacará la importancia del aprendizaje cooperativo con el fin de que el alumnado avance en la adquisición de este tipo de competencias que no son las más trabajadas en la educación superior.

El AC ofrece la posibilidad de trabajar en pequeños grupos con un objetivo común, de modo que todas las personas comparten la responsabilidad. Esto lleva consigo que los miembros del equipo tienen que interaccionar y tomar decisiones a lo largo de todo el proceso de aprendizaje. Dependiendo de la madurez de los grupos, a veces surgen conflictos relacionados fundamentalmente con el grado de implicación en las tareas a desarrollar de los distintos miembros o en la toma de decisiones sobre cómo gestionar la información para la organización de las actividades cooperativas propuestas. En este sentido, la cooperación permite fomentar competencias sociales como la comunicación o la cooperación además de gestionar los conflictos de manera no violenta, hecho que constituye un reto en la educación del siglo XXI (Baesler y Lauricella, 2014; Barbeito Thonon, 2016; Harris, 2002; Rosales, 2015).

Metodología

La sección que se presenta en el apartado siguiente presenta algunas de las actividades cooperativas que el alumnado llevó a cabo al principio del cuatrimestre de la asignatura obligatoria Lengua Inglesa V del grado en Estudios Ingleses de la Universidad de Alicante. Dicha asignatura se imparte durante 4 horas semanales en las que se trabajan las distintas destrezas con el fin de que el alumnado adquiera un nivel C1: se trabaja la gramática y el vocabulario, se potencia el desarrollo de las destrezas orales por medio de la preparación de una presentación oral y un debate cooperativo sobre un tema social y también se profundiza en cuestiones relacionadas con la escritura académica, como la presentación de los distintos recursos cohesivos en inglés y la estructura del ensayo académico así como en la forma y función de distintos tipos de textos.

Durante el curso académico 2014-2015 hubo 125 personas matriculadas en la asignatura de las cuales 13 obtuvieron una beca Erasmus y estudiaron en otros países europeos. Dicho alumnado trabajó de manera cooperativa durante todo el cuatrimestre pero debido a las limitaciones de espacio en este artículo vamos a describir solamente dos actividades dedicadas a la escritura académica y al debate. Nuestra propuesta se relaciona con lo que Martin (2004) denomina análisis positivo del discurso (*positive discourse analysis*) pues pretendemos emplear para el análisis textos que contribuyan a la mejora del mundo por medio de una reflexión sobre un tema social que permita trabajar la capacidad crítica.

Los principales objetivos que nos proponemos llevar a cabo en esta investigación son los siguientes: 1. Emplear textos multimodales sobre temas sociales y debates con el fin de trabajar competencias sociales con el alumnado en una metodología cooperativa; 2. destacar la importancia de la formación en competencias emocionales en general y sociales en particular en el profesorado y en el alumnado universitario para observar cómo estas modifican las relaciones de poder en el aula.

El hecho de que fuera elevado el número de personas matriculadas en la asignatura, hizo que la profesora decidiera trabajar con una metodología cooperativa. El AC facilita que el alumnado pueda interactuar durante todo el proceso de enseñanza-aprendizaje y trabajar en pequeños grupos con el fin de realizar las distintas actividades cooperativas propuestas. Por tanto, al comienzo del cuatrimestre, la profesora pidió al alumnado de tercero del grado de Estudios Ingleses de la Universidad de Alicante que se agrupara en grupos de cinco personas para llevar a cabo distintas actividades cooperativas a lo largo de todo el curso académico: una presentación oral cooperativa sobre un tema social, un debate sobre el mismo tema de la presentación, el análisis cooperativo de los recursos cohesivos en textos de temática social y la asistencia a dos tutorías grupales.

Propuesta de actividades cooperativas

Haber optado por una metodología cooperativa en la asignatura Lengua Inglesa V lleva consigo que el proceso de enseñanza-aprendizaje está enmarcado en una metodología activa en la que el alumnado es el protagonista de su aprendizaje en todas las actividades que se llevan a cabo. Debido a las limitaciones de espacio de este artículo nos vamos a centrar en describir con detalle sólo algunas de las actividades cooperativas trabajadas y en posteriores estudios ofreceremos más detalle sobre la presentación oral y la tutoría grupal.

Al comienzo del cuatrimestre, la profesora explicó los principales principios de la composición de textos multimodales siguiendo a Kress y van Leeuwen (2006) (el valor de la información, la prominencia y los marcos) y los principales recursos cohesivos en inglés (referencia, substitución, elipsis, conjunciones y cohesión léxica). A continuación la profesora dividió la clase en cinco grupos y a cada grupo se le entregó el mismo texto multimodal de temática social en el que cada grupo tenía que analizar dos recursos cohesivos encontrados y hacer un breve análisis visual del mismo, prestando atención al principio de composición que le asignara la profesora. Tras discutir el análisis en el grupo, se tenían que poner por escrito los aspectos analizados.

Era necesario que participara cada uno de los estudiantes que componía el grupo con el fin de que cada persona aportara algo al análisis final y de que se cumplieran los principios del AC de los principios de interdependencia positiva y responsabilidad individual. La profesora controló el tiempo de intervención de cada miembro del grupo siendo de tres minutos por persona para que se cumplieran los principios de participación igualitaria e interacción simultánea; así, las personas más tímidas intervenían el mismo tiempo que el alumnado más extrovertido. En este sentido, se potencia que el alumnado exprese su opinión y que el resto del grupo la escuche de manera activa y la respete, con independencia de que haya distintas opiniones en el grupo.

El grupo también tenía que elegir un líder o lideresa que tenía que encargarse de poner por escrito el análisis llevado a cabo y de compartirlo con el resto de la clase. Era necesario escuchar el análisis de todos los grupos para completar el propio con los recursos cohesivos y principios de composición que habían trabajado los otros grupos. Por tanto, se observa que se trabaja con una metodología cooperativa pues todo el alumnado ha de participar con el fin de conseguir una meta común, que en este caso es el análisis lingüístico y visual de un texto multimodal.

La selección de textos multimodales sobre temas sociales en una clase de lengua inglesa de tercero del Grado en Estudios Ingleses viene motivada porque estos textos

contribuyen a que el alumnado trabaje con distintos tipos de competencias sociales como la comunicación, el liderazgo o la cooperación, además de fomentar el pensamiento crítico al pedir al alumnado que exprese su opinión en su grupo sobre la temática del texto y los principales aspectos que lo componen.

La actividad descrita en los párrafos anteriores permite el desarrollo tanto de las destrezas orales como de las escritas. Con el fin de explotar el empleo de textos multimodales y relacionarlos con la escritura académica, la profesora pidió al alumnado que seleccionara un texto multimodal de tema social como por ejemplo, la ecología, el racismo, la igualdad de género o la violencia en la sociedad y que escribiera un ensayo académico basado en la temática del texto seleccionado.

Tras haber llevado a cabo la primera actividad cooperativa en clase y una vez que la profesora había corregido el ensayo que cada alumna/o había preparado de manera individual, la profesora organizó un debate con el fin de fomentar la interacción en clase. Se seleccionó el racismo por tratarse de un tema social y por ser uno de los temas que varias personas habían elegido para escribir en ensayo académico. La profesora comenzó organizando la clase en cuatro grupos y haciendo las siguientes preguntas: ¿cómo definirías el racismo?, ¿cuáles son su principales causas y consecuencias?, ¿es el racismo innato? y ¿de qué forma se puede superar el racismo? Preparar la respuesta a estas preguntas por grupos lleva consigo que el alumnado trabaja su capacidad crítica, la escucha activa, el respeto a la diversidad de opiniones, etc. Se indicó que era necesario que todos los integrantes del grupo expresaran su opinión de modo que todo el alumnado participara al menos en una ocasión y cada persona expresara su opinión y asumiera un papel activo en el grupo.

Una vez que el alumnado había contestado a las preguntas por grupos, tenía que compartir las respuestas con el resto de la clase. Con el fin de que todo el alumnado participara, uno o dos miembros del grupo tenían que exponer la respuesta a cada pregunta. A continuación, se pidió a cada grupo que pensara en refranes y en estereotipos racistas y profundizara en las razones por las que pensaban que se habían creado esos refranes y estereotipos. De nuevo, se combinan las destrezas orales con las escritas pues una vez discutidos ambos aspectos, se tenía que entregar a la profesora un resumen de lo discutido.

Se organizó este debate al comienzo del cuatrimestre como modelo para que el alumnado pudiera organizar uno cada semana basado en el tema de la presentación oral que habían presentado en la clase anterior (por cuestiones de espacio no se explica esta actividad en detalle en este artículo). El debate es una técnica didáctica que permite trabajar la creatividad. Por esta razón, la profesora invitó al alumnado a que preparara algunos juegos en los debates con el fin de que se pueda aprender inglés de forma lúdica; la clase se podía dividir también en dos grandes grupos de modo que uno estuviera a favor y otro en contra sobre el tema que se presentara en el debate. Esta modalidad de debate es útil para trabajar el pensamiento crítico y para fomentar el respeto de opiniones distintas de la propia.

Discusión

La metodología cooperativa que se propone en este artículo lleva consigo que el alumnado y el profesorado comparten la responsabilidad en el proceso de enseñanza-aprendizaje de modo que se valora que no exista asimetría de poder en el aula. Por un lado, el profesorado comparte su autoridad y los principales papeles que asume son los de facilitador y guía del aprendizaje. En este sentido, el AC no favorece el tradicional papel del profesorado como fuente de conocimientos (Martínez Lirola, 2007; Morales Vallejo, 2008).

Además de formarse en su especialidad, el profesorado también tiene que adquirir conocimientos sobre competencias sociales, metodologías activas y gestión de grupos.

Tradicionalmente se dan por supuestas las capacidades del profesorado universitario para enseñar y no se favorece que su formación sea también en competencias emocionales. Por ejemplo, en las actividades presentadas es necesario que el profesorado sea competente para gestionar los posibles conflictos que se produzcan en los grupos, para fomentar la participación activa del alumnado o para respetar la diversidad de opiniones.

Por otro lado, el alumnado ha de tener un papel activo al tener que trabajar con otras personas tanto dentro como fuera del aula, tomar decisiones y gestionar su proceso de aprendizaje. En definitiva, se acaba con el tradicional papel del alumnado pasivo al potenciar un aprendizaje en el que se ‘aprende haciendo’, de forma activa (Korostelina, 2012), hecho que es un reto para algunos por no estar acostumbrados (Morales Vallejo, 2008).

En el caso de la asignatura Lengua Inglesa V, el alumnado aprende haciendo y por lo tanto avanza como ciudadanía activa gracias a la realización de presentaciones orales cooperativas, la participación en debates o el análisis de textos reales. El hecho de que se trabaje sobre temas sociales de forma cooperativa promueve la capacidad crítica, la educación en valores y la adquisición de competencias sociales, como la cooperación o la resolución de conflictos. Prestar atención a este tipo de competencias tanto en la formación del alumnado como en la formación de los docentes lleva consigo que el profesorado es competente desde el punto de vista emocional y por lo tanto tienen las siguientes características: reconocen y regulan sus emociones, son conscientes de que sus emociones afectan a sus interacciones con los demás y reconocen sus fortalezas y debilidades, comprenden las emociones de los demás, entienden los puntos de vista de los demás y son capaces de buscar distintas soluciones cuando se producen conflictos, son capaces tanto de poner límites con respeto como de emplear emociones como la alegría para motivar al alumnado, saben cómo construir relaciones cooperativas y de apoyo mutuo y controlan sus emociones y sus comportamientos, así como sus relaciones con los demás.

El profesorado con formación en competencias emocionales en general y sociales en particular implica al alumnado de manera activa en su aprendizaje fomentando la toma de decisiones y la interacción (el debate presentado sería un ejemplo). También se potencia que el alumnado reflexione y sea capaz de ir más allá de los aspectos puramente lingüísticos y adquirir también competencias emocionales gracias a las actividades cooperativas descritas en la sección anterior. Además, se fomenta la creación de un clima favorable en el aula donde el alumnado se siente con libertad para participar, donde los errores se consideran una oportunidad para aprender, donde se respetan las diferencias y donde los conflictos o conductas inadecuadas se consideran un reto y no una amenaza. La clase, por tanto, es un contexto donde se aprenden conocimientos y se adquieren competencias que contribuyen a la formación integral del alumnado, entre las que destacan la cooperación, la comunicación, el liderazgo, la toma de decisiones, la escucha activa, entre otras.

Las actividades presentadas en la sección anterior se enmarcan dentro de una metodología activa y de un proceso de enseñanza-aprendizaje basado en la cooperación y en el uso de textos reales cuya finalidad es que el alumnado adquiera competencias sociales mientras aprende lengua inglesa. Esto lleva consigo fomentar una relación cercana y cooperativa entre el alumnado y el profesorado, de modo que se fomenta la interacción y el diálogo en todas las clases. En este sentido, el hecho de que en el aula se trabaje con textos de temática social que hagan reflexionar sobre las desigualdades entre los seres humanos por razones de raza, sexo o ideología contribuye a valorar la capacidad crítica del alumnado y a plantear en la clase la importancia de que se produzcan cambios en la sociedad. Así, se potencia el diálogo y la libertad para expresar abiertamente opiniones sobre los temas propuestos, siguiendo a Barahona, Gratacós y Quintana (2013, p. 14):

“[L]a perspectiva de una ciudadanía global plantea un desarrollo centrado en el ser humano integral, caracterizado, por encima de todas las cosas, por su capacidad crítica para desvelar la realidad y reconocer la diferencia entre lo que ‘es’ y lo que ‘debería ser’. Consecuentemente, reconoce que ese ‘debería ser’ se ha de construir desde una doble perspectiva: primero, desde un diálogo participativo en el que nadie imponga su visión sobre las otras personas; y, segundo, desde una conciencia histórico-política de implicarse en la construcción de una sociedad más justa, más libre y más solidaria, que beneficie sobre todo a las mayorías excluidas en cada contexto y en el entorno global. Ese es el sentido de la transformación social”.

La actividad relacionada con el análisis de textos de temática social es muy útil para que el alumnado pueda integrar las destrezas orales y escritas. Por un lado se tienen que discutir las ideas en los grupos y, por tanto, las distintas opiniones han de ser escuchadas. Despues se ha de consensuar el modo en que se presenta el análisis de los recursos cohesivos llevado a cabo y las características visuales de los textos analizados. Por otro lado, se trabajan las destrezas escritas debido a que el alumnado tiene que resumir por escrito lo discutido en el grupo y tiene que anotar ideas que le sirvan para preparar un ensayo.

Trabajar con textos de temática social en los que la imagen desempeña un papel importante contribuye a que el alumnado desarrolle su capacidad crítica y reflexione sobre las emociones que le provoca el texto, de modo que se pueda profundizar en la importancia de adquirir competencias emocionales en la educación superior (Barblett y Maloney, 2010). El hecho de que los textos seleccionados sean útiles para trabajar las emociones favorece que el alumnado pueda comprender cómo son las suyas y las de otros estudiantes, de modo que se fomenta el desarrollo de la empatía y la solidaridad. Utilizar los textos de temática social no sólo para llevar a cabo análisis lingüístico y visual sino también emocional lleva consigo que los textos ayudan a reflexionar sobre la importancia del control de las propias emociones y del modo en que nos afectan las emociones de otras personas.

La capacidad crítica del alumnado también se desarrolla mediante la participación en el debate cooperativo sobre el racismo. El debate favorece la interacción en el proceso de enseñanza-aprendizaje, de modo que se invita al alumnado a ser activo en el aula. Participar activamente en los debates contribuye a que el alumnado adquiera competencias sociales como el respeto a las diversas opiniones, la expresión de desacuerdo de manera asertiva, la escucha activa o el respeto de los turnos de palabra. Nos parece que esta actividad es fundamental para que el alumnado pueda mejorar su manera de hablar en público de manera efectiva.

El debate cooperativo potencia que el alumnado participe activamente mientras aprende. El hecho de que sea cooperativo destaca que la participación de todas las personas contribuye a que el debate sea efectivo; esto contrasta con actividades en las que se fomenta la competición o el individualismo. En este sentido, la profesora potenció la participación y enfatizó que se puede aprender mucho de las opiniones de otras personas en los debates. Nos encontramos ante una técnica didáctica que concede mucha importancia a las interacciones positivas entre el alumnado y entre éste y la profesora pues ambos son activos en el aula y comparten la responsabilidad. La profesora tiene un papel fundamental en el diseño y organización de las actividades cooperativas seleccionadas pues éstas determinan las relaciones que se establecen en el aula y el tipo de competencias sociales que se adquieren con ellas. Así, se concede importancia no sólo a que el alumnado aprenda inglés sino que también se valora que se respeten las distintas opiniones, que se empaticen con la temática de los textos, que los posibles conflictos se vean como una oportunidad para aprender y se resuelvan de forma pacífica, que se coopere con las/os compañeras/os para que las tareas se lleven a cabo de forma

satisfactoria, entre otros. De esta forma se potencia la formación integral del alumnado en la que además de dar importancia a la adquisición de conocimientos, la adquisición de competencias sociales tiene mucha importancia. Si el profesorado hace explícita la importancia de adquirir estas competencias, el alumnado será más consciente de lo que puede aprender con cada actividad, de modo que su interés por aprender puede aumentar.

Conclusiones

La propuesta educativa presentada en este artículo fomenta la adquisición de competencias sociales tanto al analizar textos reales como al participar en debates sobre temas de actualidad. Esto requiere que el profesorado se forme no sólo en su disciplina, en este caso en la lengua inglesa, sino también en competencias emocionales en general y sociales en particular con el fin de mejorar su docencia y de contribuir a la formación integral del alumnado. Este tipo de competencias permiten al profesorado profundizar en los valores y la filosofía que hay detrás de sus prácticas docentes y observar cómo trabajar de este modo lleva consigo un avance en su formación. Por tanto, el proceso de enseñanza-aprendizaje no se centra sólo en la enseñanza de conocimientos sino que se valora la enseñanza de competencias que resulten de utilidad al alumnado para el mercado laboral.

El aprendizaje cooperativo potencia el diálogo y las relaciones entre los estudiantes, la toma de decisiones, permite establecer puentes entre la teoría y la práctica así como trabajar con competencias sociales. Por tanto, los textos multimodales seleccionados y los debates ofrecen al alumnado la posibilidad de reflexionar sobre temas sociales como el racismo, el género o la ecología; también pueden ser críticos con dichos temas y analizar lo que se ha avanzado en los mismos o lo que queda por avanzar. En consecuencia, las aulas universitarias establecen relaciones con lo que ocurre en la sociedad y el alumnado es capaz de establecer relaciones entre lo que aprende y las demandas del mercado laboral.

Haber optado una metodología cooperativa para utilizar textos de temática social y haber elegido el debate cooperativo como actividad para trabajar las destrezas orales favorece la interacción y el respeto a las distintas opiniones; además, contribuye a la formación integral del alumnado y le permite profundizar en competencias sociales como la comunicación, la cooperación o el liderazgo. El profesorado también adquiere este tipo de competencias al optar por esta metodología activa que le permite adquirir papeles distintos a los desempeñados en la enseñanza tradicional. El hecho de que el alumnado y el profesorado tengan un papel activo en el aula y que ambos compartan la responsabilidad implica que el proceso de enseñanza-aprendizaje es dinámico. Así, todas las personas implicadas en el mismo adquieren competencias sociales que llevan consigo su desarrollo como ciudadanía global.

Referencias

- Armstrong, M. (2006). *A Handbook of human resources management practice* (10 ed.). Londres: Kogan Page.
- Baesler, J. E. y Lauricella, S. (2014). Teach peace!: Assessing instruction of the nonviolent communication and peace course. *Journal of Peace Education*, 11(1), 46-63.
- Barahona, R., Gratacós, J. y Quintana, G. (2013). *Centros educativos transformadores. Ciudadanía global y transformación social*. Barcelona: Oxfam Intermón.
- Barbeito Thonon, C. (2016). *122 acciones fáciles (y difíciles) para la paz*. Madrid: Los libros de la catarata.

- Barblett, L. y Maloney, C. (2010). Complexities of assessing social and emotional competence and wellbeing in young children. *Australasian Journal of Early Childhood*, 35(2), 13-18.
- Bisquerra, R. y Pérez, N. (2007). Las competencias emocionales. *Educación XXI*, 10, 61-82.
- Fernández Martínez, D. (2011). *Introducing discourse analysis in class*. Cambridge: Cambridge Scholars Publishing.
- García Sanz, M.P (2014). La evaluación de competencias en Educación Superior mediante rúbricas: un caso práctico. *Revista Electrónica Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 17(1), 87-106.
- Harris, I. (2002). Challenges for peace educators at the beginning of the 21st century'. *Social Alternatives*, 21(1), 28-31.
- Johnson, D.W., Johnson, R.T. y Holubec, E. (1998). *Cooperation in the classroom*. Boston: Allyn and Bacon.
- Johnson, D.W. y Johnson, R.T. (2004). *Assessing students in groups. Promoting group responsibility and individual accountability*. California: Corwin Press.
- Kagan, S. (1999). *Cooperative learning: Seventeen pros and seventeen cons plus ten tips for success*. San Clemente, CA: Kagan Publishing.
- Korostelina, K.V.(2012). Introduction. In K. V. Korostelina (Ed.), *Forming a culture of peace. Reframing narratives of intergroup relations, equity, and justice* (pp. 1-14). Nueva York: Palgrave Macmillan.
- Kress, G., y van Leeuwen, T. (2006). *Reading images: The grammar of visual design* (2 ed.). Londres: Routledge.
- MacCann, C. A., Lipnevich, A. y Roberts, R.D. (2012). New directions in assessing emotional competencies from kindergarten to college. *Journal of Psychoeducational Assessment*, 30(4), 315-319.
- Martin, J.R. (2004). Positive discourse analysis: solidarity and change. *Revista Canaria de Estudios Ingleses*, 49, 179-200. (Número especial sobre Discourse analysis at work: Recent perspectives in the study of language and social practice).
- Martínez Lirola, M. (2007). El nuevo papel del profesor universitario en el proceso de convergencia europea y su relación con la interacción, la tutoría y el aprendizaje autónomo. *Porta Linguarum. Revista Internacional de Didáctica de las Lenguas Extranjeras*, 7, 31-43.
- Martínez Lirola, M. (2013). Ejemplos de la relación entre el aprendizaje cooperativo y la adquisición de competencias interpersonales en una clase de lengua inglesa. *Encuentro Revista de investigación e innovación en la clase de idiomas*, 22, 73-83.
- Martínez Lirola, M. y Crespo Fernández, E. (2010). Aplicación práctica de la enseñanza por competencias y el aprendizaje autónomo en Filología Inglesa". En C. Gómez Lucas y S. Grau Company (Eds.), *Evaluación de los aprendizajes en el Espacio Europeo de Educación Superior* (pp. 269-282). Alcoy: Marfil.
- Martínez Lirola, M. y Llorens, E.M. (2012). El trabajo colaborativo en Filología Inglesa y Traducción e Interpretación: explorando la opinión del alumnado universitario. En M. T. Tortosa, J. D. Álvarez y N. Pellín (Coords.), *X Jornadas de Redes de Investigación en Docencia Universitaria. La participación y el compromiso de la comunidad universitaria* (pp. 655-670). Alicante: Universidad de Alicante.

- Martínez Lirola, M. y Llorens, E.M. (2014). Metodologías activas, aprendizaje cooperativo y competencias emocionales como claves para la enseñanza de lenguas y humanidades en el ámbito universitario: nuevos roles asumidos por el profesorado. En M.T. Tortosa Ybáñez, J.D. Alvarez Teruel y N. Pellín Buades (Coords.), *XII Jornadas de Redes de Investigación en Docencia Universitaria. El reconocimiento docente: innovar e investigar con criterios de calidad* (pp. 1199-1212). Alicante: Universidad de Alicante.
- McCafferty , S.G., Jacobs, G.M. y DaSilva Iddings, A.C. (Eds.) (2006). *Cooperative learning and second language teaching*. Cambridge: Cambridge Language Education.
- Millis, B. J. y Rhem, J. (2010). *Cooperative learning in higher education: Across the disciplines, across the academy*. Virginia: Stylus Publishing.
- Morales Vallejo, P. (2008). Nuevos roles de profesores y alumnos, nuevas formas de enseñar y de aprender. En L. Prieto Navarro (Coord.), *La enseñanza universitaria centrada en el aprendizaje* (pp. 17-29). Barcelona: Octaedro.
- Prieto Navarro, L. (2007). *El aprendizaje cooperativo*. Madrid: PPC.
- Rosales, C. (2015). *Los temas transversales en el aula. Convivencia, salud e igualdad*. Santiago de Compostela: Andavira.
- Saura, D. y Del Valle Antolín, J. (2012). Implantación del modelo de aprendizaje cooperativo en Secundaria Obligatoria. En A. Hernández y S. Olmos (Eds.), *Metodologías de aprendizaje cooperativo a través de las tecnologías* (pp. 85-95). Salamanca: Aquilafuente.
- Tallón, R. y Sikora, M. (2011). *Conciencia en acción. Eneagrama, inteligencia emocional y cambio*. Traducción de N. Steinbrun. Madrid: Alquimia.