

Trabajo cooperativo y competencias emocionales: un tándem esencial en el aula universitaria

M. Martínez Lirola

Departamento de Filología Inglesa y *Research Fellow*, Departamento de Lingüística y Lenguas Modernas, University of South Africa (UNISA)

Universidad de Alicante

M. Díaz Soria

Departamento de Filología Inglesa

Universidad de Alicante

RESUMEN

El mercado laboral demanda que el alumnado demuestre la adquisición de competencias entre las que destaca el trabajar en equipo. En este artículo vamos a prestar atención a la importancia de fomentar el aprendizaje cooperativo en las aulas con el fin de que el alumnado aprenda haciendo y trabajando con sus compañeras/os tareas concretas. Esto lleva consigo la adquisición de competencias emocionales para tomar decisiones, gestionar conflictos, etc. Por esta razón para llevar a cabo esta investigación se preparó una encuesta con el fin de conocer la opinión del alumnado universitario sobre la adquisición de competencias emocionales en la Universidad. Los resultados de la encuesta reflejan que el alumnado considera importante adquirir competencias emocionales en todos los niveles educativos, incluida la educación superior. Asimismo, se pone de manifiesto que éstas pueden ayudar a prevenir y a superar situaciones de estrés. Las competencias que más se valoran son la cooperación, la empatía y el optimismo.

Palabras clave: aprendizaje cooperativo, competencias emocionales, destrezas, mercado laboral, proceso de enseñanza-aprendizaje.

1. INTRODUCCIÓN: MARCO TEÓRICO Y OBJETIVOS

La sociedad actual requiere que el alumnado adquiera una serie de competencias que pueda poner en práctica al incorporarse al mercado laboral. De entre las competencias demandadas en la actualidad destaca la de tener la capacidad de trabajar en grupo. De ahí que nos parezca fundamental emplear la docencia universitaria no sólo como el lugar en que se transmiten conocimientos sino también en el que se adquieren competencias, entre las que destacan las competencias emocionales, por ser fundamentales para llevar a cabo experiencias de trabajo cooperativo. Se pueden destacar las siguientes características en el concepto de competencia: a) Es aplicable a las personas (individualmente o de forma grupal); b) Implica unos conocimientos (“saberes”), unas habilidades (“saber-hacer”) y unas actitudes y conductas (“saber estar” y “saber ser”) integrados entre sí. Una competencia se desarrolla a lo largo de la vida y, en general, siempre se puede mejorar. Concurrimos con Bisquerra y Pérez (2007: 3) en que 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*”.

En este artículo vamos a prestar atención a la importancia de fomentar el aprendizaje cooperativo en las aulas con el fin de que el alumnado aprenda haciendo y trabajando con sus compañeras/os tareas concretas (Johnson et al., 1998; Johnson y Johnson, 2004; McCafferty et al., 2006; Millis y Rhem, 2010; Prieto Navarro, 2007). Optar por el aprendizaje cooperativo implica el diseño de actividades en las que se fomenta la colaboración y la cooperación de modo que permitan al alumnado adquirir competencias fundamentales para el mercado laboral entre las que destacan capacidad de liderazgo, trabajo en equipo, reparto de tareas, capacidad de síntesis, búsqueda de información sobre un tema determinado, etc.

Además, enseñar por medio de actividades cooperativas supone una revisión de la metodología, los objetivos, las competencias, los contenidos y la evaluación en el proceso de enseñanza-aprendizaje de modo que tanto el alumnado como el profesorado se ven obligados a modificar sus prácticas docentes y de aprendizaje tanto dentro como fuera del aula, ya que en ocasiones las/os alumnas/os no están acostumbradas/os a trabajar en equipo ni a compartir sus preocupaciones o sus progresos a lo largo del proceso de enseñanza-aprendizaje.

Son varios los autores que han puesto de manifiesto la importancia de desarrollar este tipo de aprendizaje tanto dentro como fuera de nuestro país (Barkley et al., 2005; Barkley et al., 2008; McCafferty et al., 2006; Millis y Rhem, 2010; Prieto Navarro, 2007, 2008). Optar por el aprendizaje cooperativo implica que el profesorado tiene que estar dispuesto asumir nuevos papeles en el proceso de enseñanza-aprendizaje entre los que destacan el de guía, tutor, facilitador del aprendizaje, etc. (Durán et al., 2004; Martínez Lirola, 2007).

2. METODOLOGÍA

Con el fin de observar si el alumnado es consciente de las competencias emocionales que se trabajaban en la asignatura Lengua Inglesa IV se preparó una encuesta (véase anexo 1). En los últimos años hemos trabajado en el aula con una metodología cooperativa de modo que hemos podido observar las ventajas e inconvenientes de este tipo de aprendizaje en la docencia universitaria (Martínez Lirola y Llorens, 2011, 2012, 2013; Martínez Lirola et al., 2013). En este sentido, al igual que Johnson et al. (1998) y Johnson y Johnson (2004), afirmamos que potenciar el aprendizaje cooperativo fomenta el desarrollo de la responsabilidad y el desarrollo de las competencias emocionales que comentaremos en este artículo.

Elegir el aprendizaje cooperativo como práctica docente lleva consigo el fomento de una docencia que potencie un aprendizaje real y efectivo que esté totalmente relacionado con las competencias que se requieran del alumnado en el mercado laboral. En este sentido, concurrimos con López Noguero (2005: 30) en la siguiente afirmación: “Si el profesor desea propiciar aprendizajes reales, debería tomar constantemente decisiones que consiguieran motivar al alumno hacia un aprendizaje dinámico, participativo y útil, principalmente en lo que respecta a determinar las secuencias de actividades seleccionadas, ordenadas y secuenciadas más acordes con el grupo de alumnos que tenga en su aula”.

Las principales competencias emocionales tenidas en cuenta en las actividades cooperativas diseñadas en la asignatura Lengua Inglesa IV son las que se enumeran a continuación:

- Liderazgo - Iniciativa
- Empatía - Optimismo
- Solidaridad - Comunicación

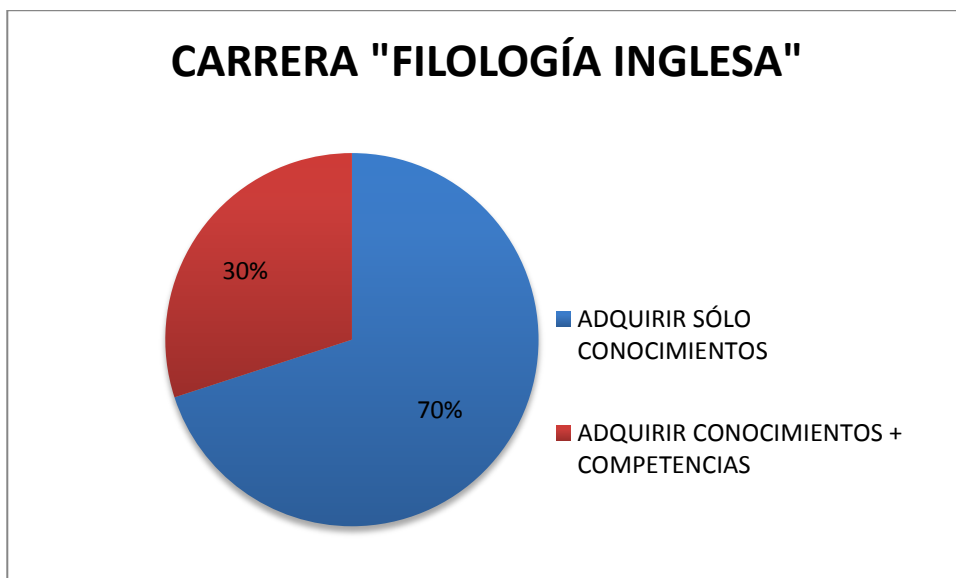
- Comprensión - Gestión de conflictos
- Cooperación - Seguridad en uno mismo

3. RESULTADOS

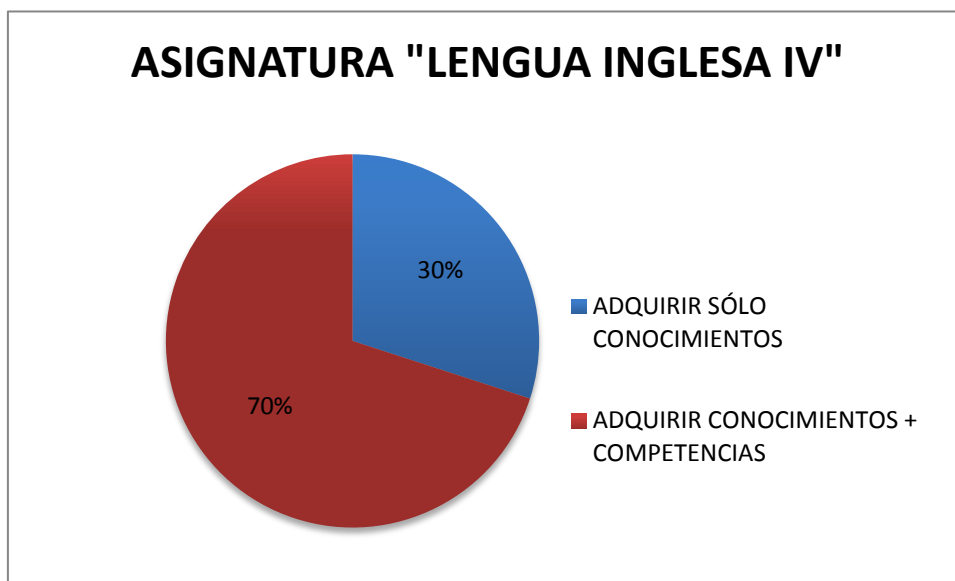
El número total de personas encuestadas fue de 75 estudiantes de cuarto de Filología Inglesa matriculados en la asignatura Lengua Inglesa IV durante el curso académico 2012-2013, en concreto 42 pertenecientes al grupo 1 y 33 pertenecientes al grupo 2. Las encuestas se componía de 10 preguntas de diferente tipología (abiertas, dicotómicas y de elección múltiple) y, una vez debidamente analizadas, los principales resultados obtenidos son los que se detallan a continuación.

La primera pregunta para romper el hielo fue de carácter global: se preguntaba si consideraban la universidad un lugar para meramente adquirir conocimientos o un lugar para contribuir a la formación integral de las personas (es decir, la adquisición de una combinación de conocimientos y competencias). El 8% de los encuestados se decantó por la primera opción, mientras que el porcentaje restante, 92%, por la segunda. Las dos preguntas siguientes cerraron un poco más el cerco: “En la carrera, ¿qué porcentaje (sobre 100) consideras que se ha dado a por un lado a) adquirir conocimientos, y por otro lado a b) adquirir conocimientos y competencias?” y la misma cuestión con respecto a la asignatura Lengua Inglesa IV. Los resultados fueron invertidos, tal y como puede apreciarse en las gráficas 1 y 2 que se presentan a continuación:

Gráfica 1. Porcentaje dado a la adquisición de conocimientos y la adquisición de competencias en Filología Inglesa, según el alumnado encuestado.

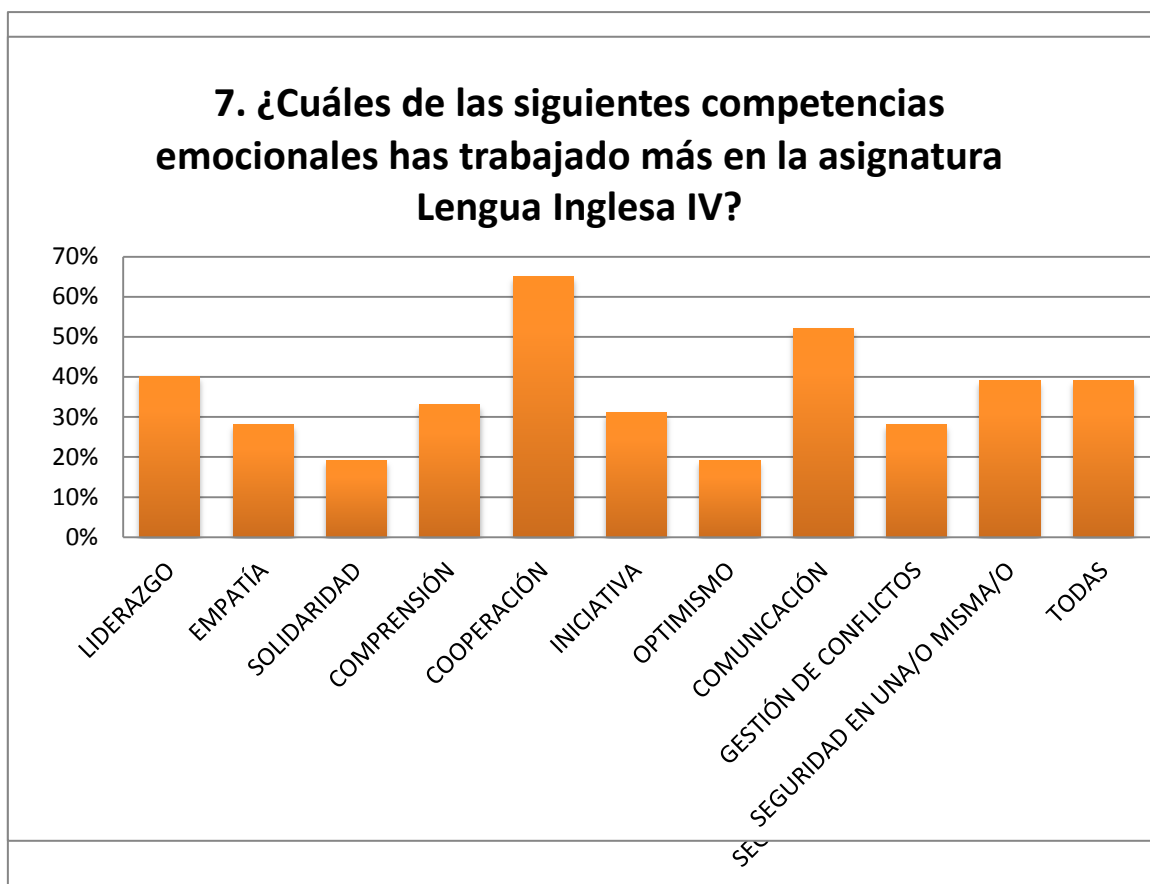


Gráfica 2. Porcentaje dado a la adquisición de conocimientos y a la adquisición de competencias en la asignatura Lengua Inglesa IV, según el alumnado encuestado.



Pero, ¿cuándo han de ser las competencias emocionales tenidas en cuenta? Considerando que pueden ayudar a prevenir y superar situaciones de estrés, sería interesante sacarlas a la palestra en cualquier nivel educativo (primaria, secundaria y universidad) y así lo corroboró el 96% de los encuestados cuando se les preguntó acerca de este tema (frente al 4% restante, que opinó lo contrario.) Por otro lado, y siendo un poco más específicos, en la pregunta número 5, *¿Qué importancia concedes a las competencias emocionales en una clase de idiomas?*, el 71% opinó que son de gran relevancia, frente a un 28% y un 1%, que consideró que las competencias emocionales en una clase de este tipo tienen una importancia “media” o “baja”, respectivamente. Como ya se ha mencionado con anterioridad en este artículo, para llevar a cabo la experiencia del aprendizaje cooperativo se diseñaron una serie de actividades realizadas a lo largo de todo el curso académico en las que se potenciaba o se fomentaba la adquisición de una serie de competencias emocionales consideradas cruciales a la hora de desarrollar el trabajo en equipo. La selección de competencias fue: liderazgo, empatía, solidaridad, comprensión, cooperación, iniciativa, optimismo, comunicación, gestión de conflictos y seguridad en una/o misma/o. La sexta y séptima pregunta de la encuesta que se pasó se centra en dichas competencias, e intentan dilucidar cuáles son consideradas más asociadas al trabajo cooperativo y cuáles fueron las más trabajadas por el alumnado en la asignatura de Lengua Inglesa IV. En las gráficas que se muestran

a continuación se pueden observar los resultados; la gráfica 3 se centra en las principales competencias emocionales relacionadas con el aprendizaje cooperativo y la gráfica 4 se centra en las principales competencias emocionales más trabajadas en la



asignatura Lengua Inglesa IV:

Gráfica 3. Competencias emocionales más asociadas al trabajo cooperativo.

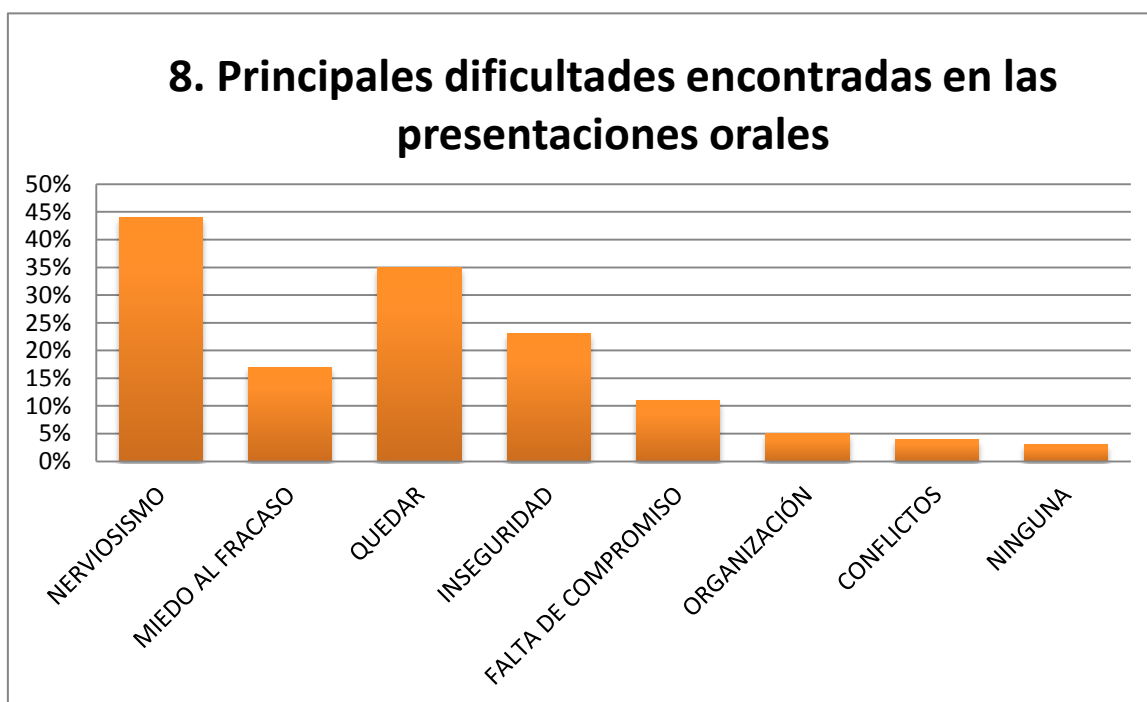
Gráfica 4. Competencias emocionales más trabajadas en la asignatura Lengua Inglesa IV.

Como se puede apreciar, la competencia que se consideró más asociada al trabajo cooperativo fue la *empatía*, votada por un 81% del total de las/os alumnas/os. Le siguieron la *comunicación* y la *cooperación* (63% y 61%, respectivamente), la *iniciativa* (49%) y la *comprensión* (46%). El resto de opciones tuvieron porcentajes relativamente bajos que oscilaron entre el 14% (*seguridad en una/o misma/o*) y el 28% (gestión de conflictos).

Gráfica 4. Competencias emocionales más trabajadas en la asignatura Lengua Inglesa IV.

En la gráfica anterior podemos apreciar que los resultados son un poco diferentes con respecto a la anterior (gráfica 3). La competencia más trabajada en la asignatura de Lengua Inglesa IV según las estudiantes es la *cooperación*, con un 65% de votos (lo cual resulta bastante lógico teniendo en cuenta que la asignatura está enfocada para trabajar de forma cooperativa o colaborativa). En segundo lugar, le sigue de manera relativamente cercana, la *comunicación* (con un porcentaje del 52%) y posteriormente el *liderazgo*, la *seguridad en una/o misma/o* y la *comprensión*, con un 40%, 39% y 33%, respectivamente.

Una de las actividades llevadas a término durante el curso fue la de las presentaciones orales en grupo. Debido a la relevancia de esta actividad en la asignatura Lengua Inglesa IV y al hincapié que en ella se hace, se consideró oportuno incluir una cuestión en la que se preguntaba cuáles fueron las principales dificultades con las que el alumnado se encontró a la hora de trabajar en ellas y estas fueron las opciones más mencionadas (vid. gráfica 5):



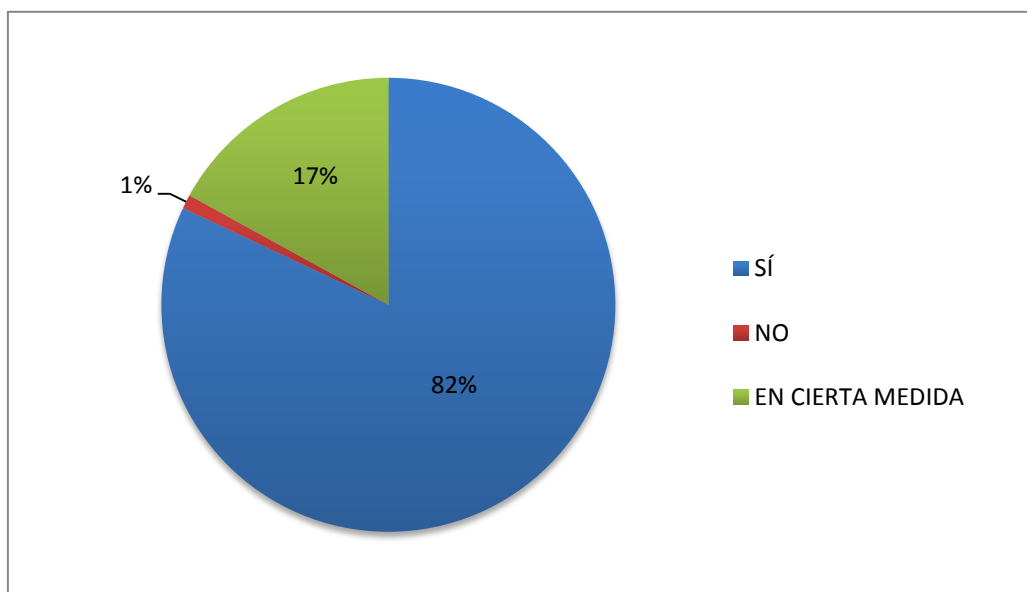
Gráfica 5. Principales dificultades en las presentaciones orales.

La contrariedad más comentada fue la del nerviosismo (44%), seguida de la dificultad para quedar con las/os compañeras/os (35%) y la inseguridad (23%). En

cuarto lugar encontramos el miedo al fracaso (17%) y en sexto lugar la falta de compromiso por parte de algunas/os alumnas/os (11%). Dificultades en la organización y conflictos fueron mencionados por un 5% y 4%, respectivamente y, para finalizar, un 3% mencionó que no se encontraron con ningún tipo de contratiempo u obstáculo.

Pero estos obstáculos encontrados en el camino pueden ser potentemente mermados o, en muchas ocasiones, eliminados por completo, poniendo en práctica las competencias emocionales pues como bien hemos comentado con anterioridad, pueden ayudar a prevenir y a superar situaciones de estrés. De este modo, se pidió al alumnado encuestado que enumerara las principales competencias emocionales que les ayudaron a superar las dificultades en las que se vieron envueltos y, de manera global, se pueden resumir en tres: *cooperación* (60%), *empatía* (33%) y *superación y optimismo* (47%).

La décima preguntaba versaba sobre las competencias y el futuro del alumnado: *¿Consideras que como futura/o profesional las competencias emocionales adquiridas te ayudarán cuando acabes la carrera, tanto en el mercado laboral como en tu vida personal?* Observemos la siguiente gráfica:



Gráfica 6. Competencias emocionales y futuro laboral y personal.

Una mayoría abrumadora reconoció que las competencias adquiridas sí les serán de utilidad en su futuro tanto profesional como personal, frente a un 17% que consideró que les ayudarán en cierto modo. Tan sólo un 1% opinó que no les servirá.

4. CONCLUSIONES

El análisis de las encuestas pone de manifiesto que el alumnado encuestado es consciente de la importancia de la adquisición de competencias emocionales entre las que destacan el liderazgo o la cooperación para el mercado laboral por lo que consideran muy apropiado trabajar con este tipo de competencias en la Universidad, tal y como se puede ver en los resultados de las encuestas.

Las competencias emocionales se desarrollan a lo largo de la vida, pero es interesante intentar fomentar su adquisición en cualquier tipo de nivel educativo (no sólo en la universidad) y desde una edad temprana. Son realmente significativas y están intrínsecamente ligadas a la metodología basada en el trabajo cooperativo, ya que nos ayudan a trabajar con las personas, a entenderlas y empatizar con ellas, a crear un ambiente dinámico y comunicativo, a saber gestionar conflictos, etc.

En definitiva, el alumnado con unas buenas competencias emocionales es capaz de motivarse, de tomar decisiones acertadas y de mantener relaciones positivas para con los demás. Es por esta razón que el profesorado debe ser partícipe del proceso de adquisición de las mismas en el aula, donde se debe educar la formación de la persona del alumno para prepararlo para que pueda asumir responsabilidades presentes y futuras.

5. REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Barkley, E. F., K. P. Cross y C. Howell Major (2005). *Collaborative Learning Techniques: a Handbook for College Faculty*. San Francisco: Jossey-Bass.
- Barkley, E. F., K. P. Cross y C. Howell Major (2008). *Técnicas de aprendizaje cooperativo. Manual para el profesorado universitario*. Traducción de Pablo Manzano. Madrid: Ministerio de Educación y Ciencia y Ediciones Morata.
- Bisquerra, R. y N. Pèrez (2007). "Las competencias emocionales". *Educación XXI*, 10: 61-82.
- Durán Martínez, R., S. Sánchez-Reyes Peñamaría y F. Beltrán Llavador (2004). *La formación del profesorado en lengua inglesa en un contexto europeo*. Salamanca: Almar.
- Johnson, D.W., R. T. Johnson y E. Holubec (1998). *Cooperation in the Classroom*. Boston: Allyn and Bacon.

- Johnson, D.W. y R. T. Johnson (2004). *Assessing Students in Groups. Promoting Group Responsibility and Individual Accountability*. California: Corwin Press.
- López Noguero, F. (2005). *Metodología participativa en la Enseñanza Universitaria*. Madrid: Narcea.
- 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. y E.M. Llorens (2013). “¿Qué papel ocupan las tutorías en el trabajo cooperativo?”. En Tortosa, M.T, J.D. Álvarez y N. Pellín (coords.) *XI Jornadas de Redes de Investigación en Docencia Universitaria. Retos de futuro en la enseñanza superior: Docencia e investigación para alcanzar la excelencia académica* (pp. 243-254). Alicante: Universidad de Alicante.
- Martínez Lirola, M. y E.M. Llorens (2012). “El trabajo cooperativo en Filología Inglesa y Traducción e Interpretación: explorando la opinión del alumnado universitario”. En Tortosa, M.T, 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 E.M. Llorens (2011). “Ejemplos concretos en trabajo cooperativo en Filología Inglesa: ventajas e inconvenientes”. En Tortosa, M.T, J.D. Álvarez y N. Pellín (coords.) *IX Jornadas de Redes de Investigación en Docencia Universitaria. Diseño de buenas prácticas docentes en el contexto actual* (pp. 37-45). Alicante: Universidad de Alicante.
- Martínez Lirola, M., P. Catalá Cobo y M. Díaz Soria (2013). “Aprender colaborando: Estrategias de aprendizaje cooperativo integradas en el aula universitaria”. En Tortosa, M.T, J.D. Álvarez y N. Pellín (coords.) *XI Jornadas de Redes de Investigación en Docencia Universitaria. Retos de futuro en la enseñanza superior: Docencia e investigación para alcanzar la excelencia académica* (pp. 229-242). Alicante: Universidad de Alicante.
- McCafferty , S.G., G.M. Jacobs y A. C. DaSilva Iddings (eds.) (2006). *Cooperative Learning and Second Language Teaching*. Cambridge: Cambridge Language Education.

Millis, B. J. y J. Rhem (2010). *Cooperative Learning in Higher Education: across the Disciplines, across the Academy*. Virginia: Stylus Publishing.

Prieto Navarro, L. (2007). *El aprendizaje cooperativo*. Madrid: PPC.

Prieto Navarro, L. (2008). "Aprender entre iguales: cómo planificar una actividad de aprendizaje auténticamente cooperativa". En Prieto Navarro, L. (coord.) *La enseñanza universitaria centrada en el aprendizaje*. Barcelona: Octaedro; 117-132.

Anexo 1. Encuesta sobre competencias emocionales

1. Consideras que la Universidad es un lugar para:
 - Adquirir conocimientos
 - Contribuir a tu formación integral como persona (combinación de conocimientos y competencias)

2. En la carrera, ¿qué porcentaje (sobre 100%) consideras que se ha dado a?:
 - Adquirir conocimientos
 - Contribuir a tu formación integral como persona (combinación de conocimientos y competencias)

3. En la asignatura Lengua Inglesa IV, ¿qué porcentaje (sobre 100%) consideras que se ha dado a?:
 - Adquirir conocimientos
 - Contribuir a tu formación integral como persona (combinación de conocimientos y competencias)

4. ¿Te parece que las competencias emocionales han de ser tenidas en cuenta en cualquier nivel educativo (primaria, secundaria, universidad)?
 - Sí - No - A veces (especifica)

5. ¿Qué importancia concedes a las competencias emocionales en una clase de idiomas?
 - Mucha - Media - Poca

6. ¿Qué competencias emocionales son las que asocias más al aprendizaje cooperativo? (numera de 1 a 5)

- Liderazgo - Iniciativa
- Empatía - Optimismo
- Solidaridad - Comunicación
- Comprensión - Gestión de conflictos
- Cooperación - Seguridad en uno mismo
- Otras (especifica)

7. ¿Cuáles de las siguientes competencias emocionales has trabajado más en la asignatura Lengua Inglesa IV?

- Liderazgo - Iniciativa
- Empatía - Optimismo
- Solidaridad - Comunicación
- Comprensión - Gestión de conflictos
- Cooperación - Seguridad en uno mismo
- Otras (especifica)

8. Principales dificultades encontradas en las presentaciones orales

9. Principales competencias emocionales que te han ayudado a superarlas

10. ¿Consideras que como futura profesional las competencias emocionales adquiridas te ayudarán cuando acabes la carrera, tanto en el mercado laboral como en tu vida personal?

- Sí - No - En cierta medida

