



VNIVERSIDAD
D SALAMANCA



TRABAJO FIN DE MÁSTER

MÁSTER UNIVERSITARIO EN PROFESOR DE EDUCACIÓN SECUNDARIA OBLIGATORIA,
BACHILLERATO, FORMACIÓN PROFESIONAL Y ENSEÑANZAS DE IDIOMAS

ESPECIALIDAD: EDUCACIÓN FÍSICA

"El Aprendizaje Cooperativo en Educación Física: diseño de una propuesta didáctica basada en el Ciclo del Aprendizaje Cooperativo para mejorar la cohesión grupal y el clima de aula en 1.º de ESO"

"Cooperative Learning in Physical Education: Designing a Teaching Proposal Based on the Cooperative Learning Cycle to Improve Group Cohesion and Classroom Climate in 7th Grade"

Autora: Claudia Alba Díaz

Tutor: Dr. Raúl Martínez Benito

En Salamanca a 8 de Junio de 2026
UNIVERSIDAD DE SALAMANCA
FACULTAD DE EDUCACIÓN



TRABAJO DE FIN DE MÁSTER

DECLARACIÓN DE AUTORÍA

Dña. CLAUDIA ALBA DÍAZ, con DNI _____, matriculado en la Titulación de Máster en Profesor de Educación Secundaria Obligatoria y Bachillerato, Formación Profesional y Enseñanzas de Idiomas, en la especialidad de Educación Física **Declaro** que he redactado el Trabajo Fin de Máster titulado:

"El Aprendizaje Cooperativo en Educación Física: diseño de una propuesta didáctica basada en el Ciclo del Aprendizaje Cooperativo para mejorar la cohesión grupal y el clima de aula en 1.º de ESO"

del curso académico 2025/2026 de forma autónoma, con la ayuda de las fuentes y la literatura citadas en la bibliografía, y que he identificado como tales todas las partes tomadas de las fuentes y de la literatura indicada, textualmente o conforme a su sentido.

En Salamanca, a 8 de Junio de 2026

Fdo.: _____



VNIVERSIDAD
DE SALAMANCA

MÁSTER EN PROFESOR DE
EDUCACIÓN SECUNDARIA
OBLIGATORIA Y BACHILLERATO,
FORMACIÓN PROFESIONAL Y
ENSEÑANZAS DE IDIOMAS

TRABAJO FIN DE MÁSTER

MÁSTER UNIVERSITARIO EN PROFESOR DE EDUCACIÓN SECUNDARIA OBLIGATORIA,
BACHILLERATO, FORMACIÓN PROFESIONAL Y ENSEÑANZAS DE IDIOMAS

ESPECIALIDAD: EDUCACIÓN FÍSICA

"El Aprendizaje Cooperativo en Educación Física: diseño de una propuesta didáctica basada en el Ciclo del Aprendizaje Cooperativo para mejorar la cohesión grupal y el clima de aula en 1.º de ESO"

"Cooperative Learning in Physical Education: Designing a Teaching Proposal Based on the Cooperative Learning Cycle to Improve Group Cohesion and Classroom Climate in 7th Grade"

Autora:

Claudia Alba Díaz

Tutor:

Dr. Raúl Martínez Benito

En Salamanca a 8 de Junio de 2026
UNIVERSIDAD DE SALAMANCA
FACULTAD DE EDUCACIÓN

RESUMEN

El presente Trabajo Fin de Máster analiza el Aprendizaje Cooperativo como una metodología activa capaz de favorecer el desarrollo integral del alumnado en Educación Física. A partir de una revisión bibliográfica de autores de referencia como Velázquez, Fernández-Río, Pérez-Pueyo y Johnson y Johnson, se estudian los fundamentos teóricos, los elementos esenciales, las técnicas cooperativas y los beneficios asociados a este modelo pedagógico. También, se examina su contribución al desarrollo de las competencias clave, la inclusión educativa y la mejora de la convivencia escolar. Sobre esta base teórica, se diseña una Situación de Aprendizaje dirigida al alumnado de 1.º de Educación Secundaria Obligatoria, compuesta por ocho sesiones estructuradas según el Ciclo del Aprendizaje Cooperativo de Fernández-Río. La propuesta tiene como finalidad favorecer la cohesión grupal, mejorar el clima de aula, desarrollar habilidades sociales y comunicativas, promover la participación activa e inclusiva y fomentar la responsabilidad individual dentro del grupo. La aplicación de la propuesta permite observar una evolución positiva en aspectos relacionados con la cooperación, la comunicación, la confianza entre iguales y la participación del alumnado. En conclusión, el Aprendizaje Cooperativo constituye una herramienta metodológica eficaz para promover aprendizajes significativos y contribuir al desarrollo personal, social y motriz del alumnado.

ABSTRACT

This Master's Thesis analyzes Cooperative Learning as an active methodology capable of promoting the holistic development of students in Physical Education. Based on a literature review of leading authors such as Velázquez, Fernández-Río, Pérez-Pueyo, and Johnson and Johnson, the study examines the theoretical foundations, essential elements, cooperative techniques, and benefits associated with this pedagogical model. It also examines its contribution to the development of key competencies, educational inclusion, and the improvement of school community life. Based on this theoretical framework, a learning situation is designed for students in the first year of Compulsory Secondary Education, consisting of eight sessions structured according to Fernández-Río's Cooperative Learning Cycle. The proposal aims to foster group cohesion, improve the classroom climate, develop social and communication skills, promote active and inclusive participation, and encourage individual responsibility within the group. The implementation of the proposal reveals positive progress in areas related to cooperation, communication, peer trust, and student participation. In conclusion, Cooperative Learning is an effective methodological tool for promoting meaningful learning and contributing to students' personal, social, and motor development.

PALABRAS CLAVE: Aprendizaje cooperativo, Educación Física, Cohesión grupal, Inclusión educativa, Competencias clave.

1. INTRODUCCIÓN Y JUSTIFICACIÓN	3
2. OBJETIVOS	4
3. MARCO TEÓRICO	4
3.1 FUNDAMENTACIÓN PEDAGÓGICA DEL APRENDIZAJE COOPERATIVO	4
3.1.1. ORIGEN Y EVOLUCIÓN DEL APRENDIZAJE COOPERATIVO	4
3.1.2. DIFERENCIAS ENTRE TRABAJO EN GRUPO, APRENDIZAJE COLABORATIVO Y APRENDIZAJE COOPERATIVO	6
3.2 ELEMENTOS ESENCIALES DEL APRENDIZAJE COOPERATIVO	7
3.2.1. INTERDEPENDENCIA POSITIVA DE OBJETIVOS	7
3.2.2 INTERACCIONES GRUPALES	7
3.2.3 HABILIDADES SOCIALES	8
3.2.4 IGUALDAD DE OPORTUNIDADES	8
3.2.5 RESPONSABILIDAD INDIVIDUAL	8
3.2.6 PROCESAMIENTOS GRUPALES	8
3.3 EL APRENDIZAJE COOPERATIVO EN EDUCACIÓN FÍSICA	8
3.3.1 JUSTIFICACIÓN DEL MODELO EN EL ÁREA DE EDUCACIÓN FÍSICA	9
3.3.2 EVIDENCIAS CIENTÍFICAS SOBRE SU IMPACTO EN EDUCACIÓN FÍSICA	9
3.4 TÉCNICAS DEL APRENDIZAJE COOPERATIVO	10
3.4.1 TÉCNICAS SIMPLES	11
3.4.2 TÉCNICAS COMPLEJAS	11
3.5 EL CICLO DEL APRENDIZAJE COOPERATIVO	12
3.5.1 FASE 1: CREACIÓN Y COHESIÓN DE GRUPO	12
3.5.2 FASE 2: INTRODUCCIÓN Y DESARROLLO DE ESTRUCTURAS COOPERATIVAS	13
3.5.3 FASE 3: APLICACIÓN Y CONSOLIDACIÓN DEL APRENDIZAJE COOPERATIVO	13
3.6 ROLES COOPERATIVOS EN EDUCACIÓN FÍSICA	14
3.6.1 FORMACIÓN DE GRUPOS Y GESTIÓN DEL AULA	14
3.6.2 ESTRATEGIAS PARA GARANTIZAR LA RESPONSABILIDAD INDIVIDUAL	15
3.7 APRENDIZAJE COOPERATIVO Y DESARROLLO COMPETENCIAL	15
3.7.1 RELACIÓN CON LAS COMPETENCIAS CLAVE (LOMLOE)	16
3.7.2 CONTRIBUCIÓN AL DESARROLLO DE LA COMPETENCIA PERSONAL, SOCIAL Y DE APRENDER A APRENDER	16
3.7.3 EDUCACIÓN EN VALORES, INCLUSIÓN Y ATENCIÓN A LA DIVERSIDAD	17
3.8 EVALUACIÓN EN EL APRENDIZAJE COOPERATIVO	17
3.8.1 EVALUACIÓN FORMATIVA Y COMPARTIDA	18
3.8.2 INSTRUMENTOS DE EVALUACIÓN COMPARTIDA	18
3.8.3 COEVALUACIÓN Y AUTOEVALUACIÓN	19
3.9 LIMITACIONES Y DIFICULTADES EN LA IMPLEMENTACIÓN	19

3.9.1 RESISTENCIAS DEL ALUMNADO	19
3.9.2 GESTIÓN DEL TIEMPO Y ORGANIZACIÓN	20
3.9.3 FORMACIÓN DOCENTE Y CAMBIO METODOLÓGICO	21
4. PROPUESTA DE INTERVENCIÓN	22
4.1 CONTEXTUALIZACIÓN	22
4.2 OBJETIVOS	22
4.3 JUSTIFICACIÓN CURRICULAR	23
4.4 METODOLOGÍA	29
4.5 SESIONES	32
4.6 EVALUACIÓN DEL APRENDIZAJE	41
4.7 ATENCIÓN A LA DIVERSIDAD	46
5. ANÁLISIS DE LA INTERVENCIÓN	46
REGISTROS DE OBSERVACIÓN SESIÓN 1	46
REGISTROS DE OBSERVACIÓN SESIÓN 2	47
REGISTROS DE OBSERVACIÓN SESIÓN 3	48
REGISTROS DE OBSERVACIÓN SESIÓN 4	48
REGISTROS DE OBSERVACIÓN SESIÓN 5	49
REGISTROS DE OBSERVACIÓN SESIÓN 6	50
REGISTROS DE OBSERVACIÓN SESIÓN 7	50
REGISTROS DE OBSERVACIÓN SESIÓN 8	51
6. CONCLUSIONES DE LA INTERVENCIÓN	52
7. DECLARACIÓN USO DE LA IA	54
BIBLIOGRAFÍA	56
ANEXOS	59

1. INTRODUCCIÓN Y JUSTIFICACIÓN

La Educación Física representa un espacio privilegiado dentro del ámbito educativo para el desarrollo integral del alumnado. Más allá de la mejora de las capacidades físicas, esta materia ofrece un contexto único para trabajar aspectos emocionales, sociales y actitudinales que resultan fundamentales en la formación de la persona. En este sentido, los deportes y las prácticas motrices, especialmente aquellas de carácter colectivo, se convierten en un medio idóneo para fomentar valores como el respeto, la cooperación, la responsabilidad o la superación personal, todos ellos esenciales para la vida cotidiana.

Desde una perspectiva personal y profesional, el deporte colectivo ha demostrado ser una herramienta educativa de gran valor. A través de la interacción constante con los demás, el alumnado aprende a confiar en sus compañeros, a comunicarse de forma eficaz y a asumir tanto éxitos como errores desde una actitud constructiva. Valores como la disciplina, la constancia o la autocrítica emergen de manera natural en este tipo de contextos, contribuyendo al desarrollo de individuos más autónomos y comprometidos con el grupo.

Sin embargo, la realidad educativa actual exige superar modelos tradicionales centrados en la competición y en el rendimiento individual, que en muchas ocasiones generan exclusión, frustración o desmotivación por parte del alumnado. Es en este contexto donde el Aprendizaje Cooperativo se presenta como una alternativa pedagógica sólida, capaz de transformar la dinámica del aula hacia un enfoque más inclusivo, participativo y orientado al desarrollo global del alumno. Este modelo sitúa a los alumnos en el centro del proceso de enseñanza-aprendizaje, promoviendo la interacción positiva y la construcción conjunta del conocimiento.

El Aprendizaje Cooperativo aplicado a la Educación Física permite aprovechar todo el potencial educativo del movimiento, favoreciendo no solo el aprendizaje motor, sino también el desarrollo de habilidades sociales y emocionales. A través de estructuras y técnicas cooperativas, el alumnado aprende “con, de y por” sus compañeros, generando un entorno en el que todos son necesarios para alcanzar los objetivos comunes. De esta forma, se fomenta un clima de aula más seguro, motivador e inclusivo, donde el error se entiende como parte del aprendizaje y no como un elemento negativo.

La elección de este enfoque para el presente Trabajo Fin de Máster responde, por tanto, a la necesidad de dar respuesta a los retos actuales del sistema educativo, alineándose con los principios de la LOMLOE y el desarrollo de las competencias clave. En concreto, se busca promover en el alumnado la capacidad de trabajar en equipo, gestionar sus emociones y reflexionar sobre su propio proceso de aprendizaje.

En definitiva, este trabajo pretende demostrar que es posible enseñar Educación Física desde una perspectiva más humana, inclusiva y significativa, en la que el alumnado no solo mejore sus habilidades motrices, sino que también adquiera herramientas y valores que le acompañarán a lo largo de su vida. El Aprendizaje Cooperativo se presenta así como una vía eficaz para formar no solo mejores estudiantes, sino también mejores personas.

2. OBJETIVOS

El objetivo principal será diseñar una programación didáctica basada en el Aprendizaje Cooperativo, contextualizada en un grupo real de Educación Secundaria Obligatoria, alineada con la LOMLOE en la asignatura de Educación Física.

Y acorde a este, se pretende dar respuesta a los siguientes objetivos específicos:

- Analizar y fundamentar teóricamente el Aprendizaje Cooperativo como modelo pedagógico en Educación Física.
- Implementar estructuras y técnicas cooperativas específicas adaptadas a la realidad motriz de la Educación Física.
- Valorar el impacto del Aprendizaje Cooperativo en variables como la motivación, la participación, la inclusión, la cohesión grupal y el aprendizaje competencial del alumnado.
- Reflexionar críticamente sobre la práctica docente desarrollada, identificando fortalezas, dificultades y propuestas de mejora para futuras intervenciones profesionales.

3. MARCO TEÓRICO

3.1 FUNDAMENTACIÓN PEDAGÓGICA DEL APRENDIZAJE COOPERATIVO

El aprendizaje cooperativo se define como un modelo pedagógico en el que los estudiantes aprenden con, de y por otros estudiantes a través de un planteamiento de enseñanza-aprendizaje que facilita y potencia esta interacción e interdependencia positiva y en el que docente y estudiantes actúan como co-aprendices. (Fernández-Río, 2014). Esta definición recoge dos dimensiones clave. Por un lado, destaca que el alumnado aprende “con, de y por sus compañeros”, subrayando que el aprendizaje se enriquece cuando se construye dentro de un grupo (con), cuando existe enseñanza entre iguales (de) y cuando cada estudiante asume la responsabilidad de progresar para poder contribuir mejor al aprendizaje común (por). Por otro lado, cuando el aprendizaje cooperativo está correctamente organizado en el aula, no solo se produce un intercambio de conocimientos entre los propios alumnos, sino que también se genera un proceso bidireccional en el que el alumnado aprende del docente y el docente aprende del alumnado, convirtiéndose todos en co-aprendices. Ambos aspectos ofrecen una perspectiva renovada del aprendizaje cooperativo que, si se desarrolla de manera adecuada, transforma el proceso de enseñanza-aprendizaje en una experiencia más rica y significativa para todos los implicados, incluido el propio docente (Pérez-Pueyo et al., 2021).

Existen muchas definiciones del aprendizaje cooperativo. De forma muy clara y resumida, Johnson et al., 2013 lo definen como el uso de pequeños grupos para que los estudiantes trabajen juntos maximizando su aprendizaje y el de otros.

3.1.1. ORIGEN Y EVOLUCIÓN DEL APRENDIZAJE COOPERATIVO

La génesis de este modelo se remonta a finales del siglo XIX y principios del XX, evolucionando desde conceptos sociológicos y psicológicos hasta su aplicación educativa:

En 1884, Herbert Spencer aplicó la idea de interdependencia a las estructuras sociales. Según este planteamiento, la sociedad funciona como un organismo compuesto por partes diferenciadas que cumplen funciones específicas, pero cuya eficacia depende de la relación y coordinación con el resto del sistema. Esta visión anticipa la noción de que los individuos no actúan de manera aislada, sino que forman parte de una red de relaciones funcionales que condicionan el desarrollo colectivo (Spencer, 1883).

Posteriormente, Koffka y Kurt Lewin (1939) plantearon que los grupos son unidades dinámicas donde la esencia reside en la interdependencia de sus miembros, de modo que cualquier cambio en uno afecta al resto. Partiendo de esta teoría, Morton Deutsch (1949) formuló la **Teoría de la Cooperación y de la Oposición**, concluyendo que una persona coopera si percibe que las metas grupales están vinculadas a sus metas individuales. Esto implica que el éxito personal depende del éxito de los demás miembros del grupo. **La Teoría de la Interdependencia Social** propuesta por David Johnson y Robert Johnson a partir de las investigaciones de Morton Deutsch (1949), sostiene que el modo en que se estructuran las metas determina la interacción. Existe cooperación cuando los individuos perciben que pueden alcanzar sus objetivos si, y sólo si, los demás miembros del grupo alcanzan los suyos (Velázquez, 2014; 2018).

A partir de la década de los 70, diferentes grupos, representados por distintos autores, comienzan a analizar e investigar el aprendizaje cooperativo dentro del contexto escolar. De esta manera, desde cada enfoque se identifican los elementos esenciales que debe reunir el trabajo en grupo para generar conductas cooperativas entre sus miembros.

El **enfoque conceptual** desarrollado por Johnson y Johnson (2009) amplía la idea de *interdependencia positiva* en torno a metas compartidas e incorpora otros elementos esenciales del Aprendizaje Cooperativo, como la *interacción promotora*, entendida como el esfuerzo conjunto de los miembros del grupo que se apoyan, animan y ayudan mutuamente para alcanzar los objetivos comunes; la *responsabilidad individual*, que implica que cada integrante asuma su parte del trabajo sin ampararse en el esfuerzo del resto; el desarrollo de *habilidades interpersonales* y de trabajo en pequeño grupo, necesarias para garantizar la eficacia del funcionamiento colectivo; y, finalmente, el *procesamiento o evaluación grupal*, que consiste en una reflexión conjunta sobre las conductas manifestadas durante la tarea para identificar cuáles han resultado beneficiosas y cuáles perjudiciales, con el propósito de reforzar las primeras y replantear o mejorar las segundas (Velázquez, 2018b).

El **enfoque curricular** propuesto por Slavin (1999) vincula la eficacia del aprendizaje en grupo con la utilización de *incentivos colectivos* externos a la propia actividad, los cuales deben cumplir dos condiciones fundamentales: en primer lugar, que la obtención de dichas recompensas esté basada en el desempeño individual de cada integrante y no únicamente en el resultado global del grupo; y, en segundo lugar, que todos los miembros dispongan de las mismas posibilidades de aportar y contribuir a la consecución de esas recompensas (Velázquez, 2018b).

El **enfoque estructural** defendido por Kagan (2000) sostiene que la cooperación real en un equipo únicamente se produce cuando, además de existir interdependencia positiva en torno a los objetivos comunes, se asegura tanto la interacción simultánea entre los miembros

como una participación equilibrada de todos ellos durante la tarea. Con este propósito, propone distintas estructuras cooperativas, compuestas por pasos claramente secuenciados, a las que denomina estructuras.

El **enfoque integrador** definido por Velázquez (2013c) plantea que las distintas perspectivas no son excluyentes, sino complementarias y combinables, ya que todas coinciden en la necesidad de una interdependencia positiva de objetivos y una responsabilidad individual que generen en el alumnado una doble motivación: aprender y ayudar a que los demás aprendan. No obstante, sostiene que esta interdependencia debe reforzarse mediante otros tipos de roles, de tareas o de recompensas y acompañarse de interacciones centradas en la tarea, participación equitativa, enseñanza explícita de habilidades sociales, igualdad real de oportunidades y evaluación del desempeño individual. También, este enfoque subraya la importancia de los procesamientos grupales como herramienta de reflexión y mejora continua. En este enfoque Velázquez (2014) articula seis elementos esenciales: interdependencia positiva, interacciones grupales, habilidades sociales, igualdad de oportunidades, responsabilidad individual y procesamiento grupal, y permite al docente seleccionar estrategias de los distintos enfoques para estructurar tareas cooperativas eficaces y coherentes.

3.1.2. DIFERENCIAS ENTRE TRABAJO EN GRUPO, APRENDIZAJE COLABORATIVO Y APRENDIZAJE COOPERATIVO

En el ámbito educativo, el término “trabajo en grupo” suele utilizarse de manera indistinta con el de aprendizaje cooperativo, aunque no son conceptos equivalentes. Según Velázquez (2018b) define el aprendizaje cooperativo como un modelo pedagógico en el que los estudiantes trabajan en grupos pequeños y heterogéneos para maximizar su propio aprendizaje y el de los demás. Esta definición introduce un matiz esencial que lo diferencia del simple trabajo grupal: la responsabilidad compartida por el aprendizaje de todos los miembros del equipo.

En el **trabajo en grupo** tradicional, el objetivo principal se centra en la realización de la tarea encomendada, sin que necesariamente exista una estructura que garantice la implicación equitativa de todos sus integrantes. Tal como señalan Johnson y Johnson (1999), mientras que en el trabajo grupal únicamente se persiguen metas orientadas a la tarea, en el aprendizaje cooperativo se incorporan además objetivos relacionados con las interacciones interpersonales y el funcionamiento eficaz del grupo. Es decir, el foco no se limita al producto final, sino que se extiende al proceso y a la calidad de las relaciones establecidas durante el mismo.

Asimismo, diversos autores coinciden en que para poder hablar propiamente de aprendizaje cooperativo deben cumplirse una serie de requisitos mínimos. Entre ellos destacan la existencia de una tarea grupal que genere aprendizaje, la responsabilidad individual de cada miembro y la presencia de habilidades sociales suficientes para sostener la actividad colectiva (Cohen, 1999; Echeita, 1995; Johnson y Johnson, 1999; Kagan, 2000; Pujolás, 2008; Putnam, 1997; Slavin, 1999). Estos elementos no siempre están presentes en el trabajo en grupo convencional, donde puede producirse reparto desigual de responsabilidades o fenómenos de “parasitismo social”.

En cuanto al **aprendizaje colaborativo**, puede inferirse que comparte con el aprendizaje cooperativo la idea de construcción conjunta del conocimiento. Sin embargo, a partir de las aportaciones recogidas, el aprendizaje cooperativo se caracteriza por un mayor grado de estructuración didáctica, una definición explícita de roles y responsabilidades, y una planificación intencional de la interdependencia y la evaluación del funcionamiento grupal (Johnson y Johnson, 1999; Kagan, 2000; Slavin, 1999). Por tanto, mientras el aprendizaje colaborativo puede entenderse como una filosofía general de trabajo conjunto, el aprendizaje cooperativo constituye una metodología específica con principios, condiciones y estructuras claramente definidos.

En síntesis, la diferencia fundamental radica en el nivel de estructuración y en la responsabilidad compartida por el aprendizaje. El trabajo en grupo puede limitarse a la división de tareas; el aprendizaje colaborativo implica construcción conjunta del conocimiento; y el aprendizaje cooperativo añade, además, una organización sistemática basada en la interdependencia positiva, la responsabilidad individual, la participación equitativa y la reflexión grupal, elementos que garantizan su eficacia pedagógica (Johnson y Johnson, 1999; Kagan, 2000; Slavin, 1999).

3.2 ELEMENTOS ESENCIALES DEL APRENDIZAJE COOPERATIVO

Velázquez (2013c) sostiene que las distintas perspectivas sobre el aprendizaje cooperativo expuestas previamente no se contradicen entre sí. Al contrario, defiende que son complementarias y susceptibles de integrarse. Señala que todos los enfoques coinciden en dos elementos esenciales: la necesidad de una interdependencia positiva en torno a los objetivos y la responsabilidad individual del alumnado, con el propósito de generar una doble motivación en los estudiantes: aprender ellos mismos y contribuir al aprendizaje de sus compañeros. Las diferencias aparecen cuando se trata de determinar qué variables garantizan realmente la aparición de dicha motivación.

Para que el aprendizaje cooperativo cumpla sus objetivos pedagógicos, Velázquez (2013c) establece seis elementos esenciales del aprendizaje cooperativo: 1) interdependencia positiva de objetivos; 2) interacciones grupales; 3) habilidades sociales; 4) igualdad de oportunidades; 5) responsabilidad individual; y 6) procesamientos grupales.

3.2.1. INTERDEPENDENCIA POSITIVA DE OBJETIVOS

La interdependencia positiva de objetivos constituye el núcleo estructural del Aprendizaje Cooperativo. Según Velázquez (2013c), existe cuando el alumnado percibe que solo puede alcanzar sus metas si el resto de los miembros del grupo también logra las suyas. Esta idea se sustenta en la *Teoría de la Interdependencia Social* desarrollada por Johnson y Johnson (1999), quienes señalan que la estructuración cooperativa de las metas genera interacción promotora, ayuda mutua y mayor rendimiento. En Educación Física, esta interdependencia se concreta en tareas motrices donde el éxito individual depende del desempeño colectivo, superando planteamientos meramente competitivos.

3.2.2 INTERACCIONES GRUPALES

Más allá de la mera organización grupal, el enfoque integrador enfatiza la necesidad de desarrollar en el alumnado la disposición real a cooperar. Velázquez (2013c) sostiene que la

cooperación no surge espontáneamente, sino que debe ser enseñada y reforzada mediante experiencias estructuradas que generen confianza, cohesión y sentido de pertenencia. En esta línea, Pujolàs (2008) afirma que el trabajo en equipo requiere construir progresivamente una cultura cooperativa en el aula, donde el grupo sea percibido como espacio de apoyo y crecimiento común.

3.2.3 HABILIDADES SOCIALES

El enfoque integrador considera que las habilidades sociales no son únicamente un medio, sino también un fin educativo. Velázquez (2013a) subraya que destrezas como la comunicación asertiva, la escucha activa, la gestión de conflictos o la toma de decisiones compartida deben planificarse y evaluarse explícitamente. Esta perspectiva coincide con Johnson y Johnson (1999), quienes incluyen las habilidades interpersonales como uno de los cinco elementos esenciales del Aprendizaje Cooperativo. En Educación Física, estas habilidades se desarrollan en contextos de interacción motriz donde la cooperación es imprescindible para la consecución de los objetivos.

3.2.4 IGUALDAD DE OPORTUNIDADES

La igualdad de oportunidades implica garantizar que todos los miembros del grupo tengan posibilidades reales de participar y progresar. Velázquez (2013a) defiende la necesidad de diseñar tareas inclusivas, con adaptación de roles y responsabilidades, evitando que el rendimiento motriz determine el estatus dentro del grupo. Esta concepción enlaza con la idea de “éxito para todos” planteada por Slavin (1995), quien argumenta que la cooperación debe estructurarse de forma que cada estudiante pueda contribuir significativamente al logro colectivo.

3.2.5 RESPONSABILIDAD INDIVIDUAL

Uno de los riesgos del trabajo grupal es la dilución de la responsabilidad individual. Por ello, el enfoque integrador insiste en evaluar el rendimiento personal dentro del grupo. Velázquez (2013c) destaca que cada alumno debe rendir cuentas de su aprendizaje y aportación, evitando el denominado “efecto polizón”. Johnson y Johnson (1999) denominan a este principio responsabilidad individual, considerándolo indispensable para que la cooperación sea efectiva y justa.

3.2.6 PROCESAMIENTOS GRUPALES

Finalmente, el modelo propone valorar no solo los resultados académicos, sino también el funcionamiento del grupo como unidad de aprendizaje. Velázquez (2013a) plantea la necesidad de incluir momentos de autoevaluación y coevaluación grupal que permitan analizar qué aspectos han favorecido o dificultado la cooperación. Esta reflexión compartida, también defendida por Pujolàs (2008), fortalece la metacognición colectiva y mejora progresivamente la calidad de la interacción cooperativa.

3.3 EL APRENDIZAJE COOPERATIVO EN EDUCACIÓN FÍSICA

El Aprendizaje Cooperativo se ha consolidado como un modelo pedagógico de gran relevancia dentro del ámbito educativo por su capacidad para integrar el desarrollo académico con la formación personal y social del alumnado. En el contexto de la Educación Física, este

enfoque adquiere una especial pertinencia, ya que la propia naturaleza de la materia favorece la interacción constante entre estudiantes, la resolución conjunta de problemas motores y la construcción compartida del conocimiento. Frente a metodologías tradicionales centradas en la competencia o el rendimiento individual, el Aprendizaje Cooperativo propone estructuras organizativas que priorizan la colaboración, la ayuda mutua y la responsabilidad compartida, contribuyendo a un aprendizaje más significativo y duradero (Velázquez, 2018).

3.3.1 JUSTIFICACIÓN DEL MODELO EN EL ÁREA DE EDUCACIÓN FÍSICA

La Educación Física constituye un escenario idóneo para la implementación del Aprendizaje Cooperativo debido a su carácter principalmente práctico, vivencial y social. Las actividades motrices suelen implicar comunicación, coordinación y toma de decisiones en grupo, lo que facilita la aplicación de dinámicas cooperativas de forma natural. Desde esta perspectiva, el Aprendizaje Cooperativo permite trabajar no solo el dominio motor, sino también dimensiones cognitivas, sociales y afectivo-motivacionales, favoreciendo el desarrollo integral del alumnado (Velázquez, 2018).

También, este modelo posibilita la transformación de tareas técnicas tradicionalmente individuales en desafíos colectivos. Al plantear objetivos comunes, los estudiantes comprenden que el éxito personal está vinculado al progreso de sus compañeros, lo que fortalece la cohesión grupal y el sentido de pertenencia. Esta estructura reduce comportamientos excluyentes y fomenta actitudes de respeto, empatía y solidaridad, aspectos especialmente relevantes en etapas educativas donde se consolidan las habilidades sociales (Velázquez, 2012).

Otra de las aportaciones del Aprendizaje Cooperativo en Educación Física es su alineación con enfoques pedagógicos actuales que promueven metodologías activas y centradas en el estudiante. El alumnado deja de ser un receptor pasivo para convertirse en protagonista de su aprendizaje, participando en la organización de tareas, la toma de decisiones y la evaluación del trabajo grupal. De este modo, se favorece la autonomía y la autorregulación, competencias clave para el aprendizaje constante.

3.3.2 EVIDENCIAS CIENTÍFICAS SOBRE SU IMPACTO EN EDUCACIÓN FÍSICA

La literatura científica ha evidenciado de forma consistente los efectos positivos del Aprendizaje Cooperativo en Educación Física, tanto a nivel motivacional como en el rendimiento motor, el clima de aula y la inclusión.

En relación con la **motivación** y el **clima de aula**, diversos estudios muestran que las estructuras cooperativas favorecen una orientación hacia la tarea y reducen la comparación social propia de modelos competitivos tradicionales. Velázquez (2018c) recoge que el alumnado que trabaja bajo dinámicas cooperativas manifiestan mayores niveles de motivación intrínseca, disfrute y compromiso con la actividad física. Estos resultados coinciden con los planteamientos de Fernández-Río (2014), quien señala que el Aprendizaje Cooperativo genera contextos más seguros emocionalmente, disminuyendo la ansiedad ante el error y favoreciendo la participación activa. Asimismo, investigaciones basadas en la Teoría de Metas de Logro han confirmado que los climas orientados a la cooperación promueven percepciones más adaptativas del éxito y mayor persistencia en la tarea (Hortigüela-Alcalá et al., 2019). En

síntesis, la cooperación contribuye a configurar un entorno relacional más positivo, caracterizado por el apoyo mutuo, el respeto y la cohesión grupal.

Respecto al **rendimiento** y al **aprendizaje motor**, la evidencia apunta a que el Aprendizaje Cooperativo no sólo no perjudica el desarrollo técnico, sino que lo potencia. Velázquez (2018c) sintetiza diferentes investigaciones donde se observa que el alumnado que aprende mediante estructuras cooperativas mejora su competencia motriz, comprensión táctica y toma de decisiones. Ello se explica, en parte, por el aumento del tiempo de práctica significativa y por la retroalimentación constante entre iguales. En esta misma línea, Dyson (2001) ya señalaba que la interacción cooperativa incrementa las oportunidades de práctica contextualizada y favorece procesos de reflexión compartida sobre la acción motriz. Además, cuando el alumnado explica tareas, corrige o ayuda a otros compañeros, activa procesos cognitivos de reorganización del conocimiento que consolidan su propio aprendizaje (Johnson y Johnson, 1999). Por tanto, la cooperación actúa como catalizador tanto del aprendizaje técnico como del entendimiento táctico en situaciones reales de juego.

En lo relativo a la **inclusión** y la **atención a la diversidad**, el Aprendizaje Cooperativo se ha mostrado especialmente eficaz para responder a la heterogeneidad del aula. Velázquez (2012a, 2012b, 2018) destaca que estructuras como el “Marcador Colectivo” o la asignación de roles cooperativos garantizan la participación equitativa, evitando que el éxito dependa exclusivamente del alumnado con mayor competencia motriz. Este planteamiento coincide con Fernández-Río y Méndez-Giménez (2016), quienes sostienen que el Aprendizaje Cooperativo favorece la percepción de competencia en estudiantes con menor habilidad física, aumentando su autoestima y sentimiento de pertenencia. Del mismo modo, Pujolàs (2008) defiende que la interdependencia positiva bien estructurada permite que cada alumno aporte al grupo desde sus posibilidades, reforzando el principio de igualdad de oportunidades.

En conjunto, la revisión de la literatura permite afirmar que la implementación sistemática del Aprendizaje Cooperativo en Educación Física genera beneficios multidimensionales: incrementa la motivación y el disfrute, mejora el clima de aula, optimiza el aprendizaje motor y promueve contextos más inclusivos. Tal como resume Velázquez (2018c), cuando la cooperación está adecuadamente estructurada y acompañada de responsabilidad individual y evaluación grupal, los efectos positivos no solo se observan en el rendimiento académico, sino también en el desarrollo social y personal del alumnado. En consecuencia, el Aprendizaje Cooperativo se configura como un modelo pedagógico sólido y respaldado empíricamente para dar respuesta a las demandas educativas actuales, orientadas hacia una formación integral y competencial.

3.4 TÉCNICAS DEL APRENDIZAJE COOPERATIVO

El Aprendizaje Cooperativo se concreta en el aula a través de la utilización de **técnicas y estructuras cooperativas**, entendidas como formas organizadas de interacción que permiten garantizar la participación activa del alumnado y la presencia de los elementos esenciales del modelo. En el ámbito de la Educación Física, estas técnicas deben adaptarse a la naturaleza motriz de la materia, integrando la acción corporal con la interacción social.

Siguiendo a Fernández-Río (2017), la implementación del Aprendizaje Cooperativo debe realizarse de manera progresiva, comenzando con **estructuras simples** y avanzando hacia **técnicas más complejas**, en función del grado de experiencia cooperativa del alumnado.

3.4.1 TÉCNICAS SIMPLES

Las estructuras simples son aquellas que presentan una organización sencilla, breve duración y fácil aplicación, siendo especialmente adecuadas en las fases iniciales del aprendizaje cooperativo. Su principal objetivo es familiarizar al alumnado con la interacción cooperativa, garantizando la participación equitativa y la implicación de todos los miembros del grupo.

En Educación Física, estas estructuras se adaptan a situaciones motrices, permitiendo integrar el movimiento con la toma de decisiones compartida. Entre las más relevantes destacan:

- **Marcador colectivo** (Orlick, 1982): técnica en la que el éxito del grupo depende de la mejora de todos sus miembros. Es especialmente útil para fomentar la interdependencia positiva y garantizar la igualdad de oportunidades de éxito, evitando que el rendimiento recaiga en los alumnos más habilidosos.
- **Tres vidas** (Velázquez, 2012): cada grupo dispone de varias oportunidades para lograr un reto. Esta estructura reduce la presión del error, fomenta la persistencia y favorece un clima de aula positivo.
- **Descubrimiento compartido** (Velázquez, 2003): el alumno resuelve problemas motrices en grupo, construyendo el aprendizaje de manera conjunta. Favorece la interacción promotora y el procesamiento grupal.
- **Piensa–comparte–actúa** (Grineski, 1996): adaptación motriz del “think-pair-share”, en la que el alumnado reflexiona individualmente, contrasta con un compañero y finalmente ejecuta la acción acordada. Garantiza la participación equitativa y la implicación cognitiva.
- **Yo hago – nosotros hacemos** (Velázquez, 2003): el docente o un alumno modela una tarea, que posteriormente es reproducida y adaptada por el grupo. Facilita la comprensión inicial y la progresión hacia la autonomía.
- **Parejas comprueban–ejecutan** (Grineski, 1996): uno ejecuta la tarea mientras el otro observa y proporciona retroalimentación, alternando roles. Introduce la responsabilidad individual y la evaluación entre iguales.

Estas técnicas permiten establecer una base sólida para el trabajo cooperativo, ya que facilitan la comprensión de normas básicas de interacción, fomentan la confianza y aseguran que todos los estudiantes participen activamente.

3.4.2 TÉCNICAS COMPLEJAS

Las técnicas complejas implican un mayor nivel de organización, autonomía y dominio de las habilidades cooperativas, por lo que se aplican en fases más avanzadas del Ciclo de Aprendizaje Cooperativo. Estas estructuras integran de forma simultánea varios de los

elementos esenciales del Aprendizaje Cooperativo y requieren una mayor implicación cognitiva, motriz y social por parte del alumnado.

En Educación Física, las técnicas complejas suelen estar vinculadas a la resolución de problemas motores, la creación de tareas o la enseñanza entre iguales. Entre las más destacadas se encuentran:

- **PACER** (Barrett, 2005): estructura basada en la resolución progresiva de retos cooperativos, donde el grupo debe planificar, ejecutar y evaluar su actuación. Favorece la autonomía, el procesamiento grupal y la mejora continua.
- **Enseñanza recíproca** (Mosston, 1978): el alumnado trabaja por parejas o pequeños grupos, asumiendo roles de ejecutante y observador, proporcionando feedback sobre la ejecución. Esta técnica refuerza la responsabilidad individual y el aprendizaje significativo.
- **Equipos de aprendizaje** (Grineski, 1996): grupos estables que trabajan de manera continuada para alcanzar objetivos comunes. Permiten desarrollar cohesión, interdependencia positiva y compromiso grupal.
- **Puzle o Jigsaw** (Aronson, 1976): cada miembro del grupo se especializa en una parte de la tarea y posteriormente la comparte con sus compañeros. Genera una fuerte interdependencia positiva, ya que el aprendizaje del grupo depende de cada uno de sus miembros.

Estas técnicas suponen un paso más en la implementación del Aprendizaje Cooperativo, ya que requieren que el alumnado sea capaz de organizarse, tomar decisiones y reflexionar sobre su propio aprendizaje y el del grupo.

3.5 EL CICLO DEL APRENDIZAJE COOPERATIVO

El Ciclo del Aprendizaje Cooperativo constituye una propuesta metodológica que permite implementar el Aprendizaje Cooperativo de manera progresiva, estructurada y adaptada al nivel del alumno. Este modelo, desarrollado por Javier Fernández-Río, surge como respuesta a la necesidad de evitar una aplicación superficial del aprendizaje cooperativo, proponiendo una secuenciación que facilite la adquisición gradual de las habilidades necesarias para cooperar eficazmente.

Tal y como señala Fernández-Río (2017), el Aprendizaje Cooperativo no puede introducirse de forma inmediata mediante técnicas complejas, ya que el alumnado necesita desarrollar previamente competencias sociales, comunicativas y organizativas. Por ello, el ciclo se estructura en tres fases diferenciadas, que responden a una lógica de progresión desde la dependencia del docente hacia la autonomía del alumnado.

3.5.1 FASE 1: CREACIÓN Y COHESIÓN DE GRUPO

La primera fase del ciclo tiene como objetivo principal la generación de un clima de aula positivo, basado en la confianza, el respeto y la seguridad. En esta etapa inicial, el alumnado comienza a conocerse, a interactuar y a establecer relaciones interpersonales que servirán de base para el trabajo cooperativo posterior.

En el contexto de la Educación Física, esta fase se desarrolla a través de juegos cooperativos, dinámicas de presentación y actividades de confianza, donde el componente motriz facilita la interacción espontánea. No se introducen aún estructuras cooperativas complejas, sino que se prioriza la participación, la implicación emocional y el disfrute.

Desde el punto de vista de los elementos del Aprendizaje Cooperativo, en esta fase se comienza a trabajar de manera implícita la interdependencia positiva, la interacción promotora y las habilidades interpersonales básicas, como la escucha activa o el respeto por los compañeros. Se diseñan tareas abiertas que garantizan la igualdad de oportunidades de éxito, permitiendo que todo el alumnado participe independientemente de su nivel de competencia motriz.

3.5.2 FASE 2: INTRODUCCIÓN Y DESARROLLO DE ESTRUCTURAS COOPERATIVAS

Una vez establecido un clima de aula adecuado, el ciclo avanza hacia una segunda fase centrada en la enseñanza explícita de las estructuras cooperativas. En esta etapa, el alumnado comienza a comprender cómo trabajar en grupo de manera eficaz, aprendiendo a organizarse, a comunicarse y a asumir responsabilidades dentro del equipo.

En esta fase se introducen principalmente técnicas cooperativas simples, como el marcador colectivo, el piensa-comparte-actúa o las parejas comprueban-ejecutan, que permiten estructurar la interacción y garantizar la participación equitativa. Estas técnicas actúan como andamiaje, facilitando la transición desde una cooperación espontánea hacia una cooperación más organizada.

Desde el punto de vista metodológico, el docente adquiere un papel clave como guía y estructurador del aprendizaje, diseñando tareas que incorporan de manera intencional los elementos del Aprendizaje Cooperativo. En esta fase se trabaja de forma más explícita la responsabilidad individual, mediante la asignación de roles y tareas específicas, así como el procesamiento grupal, introduciendo momentos de reflexión sobre el funcionamiento del equipo.

3.5.3 FASE 3: APLICACIÓN Y CONSOLIDACIÓN DEL APRENDIZAJE COOPERATIVO

La tercera fase del ciclo se orienta hacia la aplicación autónoma y la consolidación del Aprendizaje Cooperativo. En este momento, el alumnado ya dispone de las habilidades necesarias para trabajar en grupo de forma más independiente, lo que permite introducir técnicas cooperativas complejas y tareas más abiertas.

En esta etapa, se plantean retos cooperativos, proyectos motrices o situaciones de enseñanza entre iguales, donde el alumnado debe planificar, tomar decisiones y evaluar su propio proceso de aprendizaje. La intervención docente se reduce progresivamente, adoptando un papel más observador y facilitador.

Todos los elementos del Aprendizaje Cooperativo se integran de manera simultánea: la interdependencia positiva se refuerza mediante objetivos comunes, la responsabilidad individual se consolida a través de roles y evaluaciones, la interacción promotora se mantiene

constante, y el procesamiento grupal adquiere mayor profundidad, favoreciendo la reflexión crítica.

3.6 ROLES COOPERATIVOS EN EDUCACIÓN FÍSICA

La asignación de roles constituye una estrategia esencial para organizar la interacción y garantizar la participación equitativa dentro de los equipos cooperativos. Fernández-Río (2018) señala que los roles permiten estructurar la responsabilidad dentro del grupo, evitando que determinadas funciones recaigan siempre sobre los mismos estudiantes.

En Educación Física, los roles pueden adaptarse a la naturaleza motriz de la materia. Entre los más habituales se encuentran: coordinador o capitán, encargado del material, observador técnico, motivador, controlador del tiempo o evaluador del cumplimiento de normas. Cada rol cumple una función específica vinculada tanto al desarrollo de la tarea como al mantenimiento del clima cooperativo.

Desde una perspectiva pedagógica, los roles cumplen varias funciones:

- Activan la interdependencia positiva funcional.
- Favorecen el desarrollo de habilidades sociales.
- Promueven la responsabilidad individual dentro del equipo

Fernández-Río (2018) destaca que los roles deben ser rotatorios para evitar jerarquías fijas y permitir que todo el alumnado experimente diferentes responsabilidades. Además, su implementación requiere una enseñanza explícita: no basta con asignar un rol, sino que es necesario explicar sus funciones, modelar conductas esperadas y evaluar su desempeño.

En Educación Física, donde la acción motriz puede anular la reflexión social, los roles actúan como mecanismo regulador que equilibra dimensión motriz y dimensión social del aprendizaje.

3.6.1 FORMACIÓN DE GRUPOS Y GESTIÓN DEL AULA

La formación de grupos constituye un elemento clave para el éxito del Aprendizaje Cooperativo. Fernández-Río (2018) defiende la creación de grupos pequeños y heterogéneos, atendiendo a criterios de nivel de competencia motriz, género, motivación y habilidades sociales. La heterogeneidad favorece la interdependencia positiva y evita la formación de agrupamientos homogéneos que refuercen desigualdades.

El tamaño óptimo suele situarse entre tres y cinco miembros, ya que permite una interacción suficiente sin diluir la responsabilidad individual. Asimismo, la estabilidad temporal de los grupos favorece la cohesión y el desarrollo progresivo de habilidades cooperativas.

En cuanto a la gestión del aula, el docente adopta un rol diferente al tradicional. Según Fernández-Río (2018), el profesorado actúa como diseñador de tareas, observador sistemático, mediador de conflictos y facilitador del aprendizaje. Esto implica planificar cuidadosamente las consignas, los tiempos de práctica, los espacios y los materiales para garantizar que la cooperación sea necesaria y no opcional.

En Educación Física, la gestión espacial cobra especial relevancia. La disposición de estaciones de trabajo, circuitos cooperativos o zonas diferenciadas debe permitir la interacción promotora cara a cara y la supervisión docente eficaz. Es fundamental establecer normas claras de funcionamiento cooperativo desde las primeras sesiones.

3.6.2 ESTRATEGIAS PARA GARANTIZAR LA RESPONSABILIDAD INDIVIDUAL

Uno de los riesgos del trabajo en grupo es la aparición del fenómeno conocido como “free rider” o aprovechamiento pasivo. Para evitarlo, Fernández-Río (2018) insiste en que la responsabilidad individual debe estar integrada explícitamente en la estructura de la tarea.

En Educación Física, esta responsabilidad puede garantizarse mediante diversas estrategias:

- Evaluaciones individuales dentro de tareas grupales.
- Rúbricas de desempeño individual.
- Observadores internos que registren la participación de cada miembro.
- Metas de mejora personal vinculadas al logro colectivo.

El *Ciclo del Aprendizaje Cooperativo* plantea que la evaluación debe contemplar tanto el resultado grupal como la contribución individual, asegurando que cada alumno sea responsable de su propio aprendizaje y del apoyo a sus compañeros (Fernández-Río, 2018).

Además, la rotación de roles y la reflexión grupal final (procesamiento grupal) permiten analizar el grado de implicación de cada miembro y establecer compromisos de mejora. Esta evaluación formativa contribuye a consolidar la cultura cooperativa del aula.

En Educación Física, donde la evaluación tradicional se ha centrado históricamente en el rendimiento motor individual, la incorporación de mecanismos de responsabilidad individual dentro de estructuras cooperativas supone un avance hacia una evaluación más integral y competencial.

3.7 APRENDIZAJE COOPERATIVO Y DESARROLLO COMPETENCIAL

El enfoque competencial constituye el eje vertebrador del actual sistema educativo español, especialmente tras la implantación de la LOMLOE (Ley Orgánica 3/2020). En este contexto, el Aprendizaje Cooperativo se presenta como una metodología especialmente coherente con el desarrollo integral del alumnado, al integrar dimensiones cognitivas, motrices, sociales y emocionales en situaciones reales de aprendizaje.

Diversos autores han señalado que el Aprendizaje Cooperativo en Educación Física no solo mejora el rendimiento motor, sino que también favorece el desarrollo de competencias transversales vinculadas a la autonomía, la interacción social, la toma de decisiones y la reflexión crítica (Fernández-Río, 2014; Velázquez, 2018). En esta línea, Iglesias et al., 2023 destacan que sus investigaciones recientes confirman efectos positivos del Aprendizaje Cooperativo sobre variables como la motivación intrínseca, la responsabilidad social, el clima de aula y la cohesión grupal, todas ellas estrechamente relacionadas con el enfoque competencial.

El carácter experiencial y vivencial de la Educación Física convierte al Aprendizaje Cooperativo en un entorno privilegiado para el desarrollo competencial, ya que permite aprender haciendo, interactuando y reflexionando conjuntamente sobre la acción.

3.7.1 RELACIÓN CON LAS COMPETENCIAS CLAVE (LOMLOE)

La LOMLOE establece un marco educativo basado en el desarrollo de competencias clave, entendidas como combinaciones de conocimientos, destrezas, actitudes y valores necesarios para el desarrollo personal y la participación activa en la sociedad. En Educación Física, este planteamiento implica superar una visión exclusivamente técnica del aprendizaje motor para integrar dimensiones sociales, emocionales y cognitivas.

El Aprendizaje Cooperativo se alinea de manera directa con este enfoque, ya que sus estructuras obligan al alumnado a movilizar múltiples competencias simultáneamente. Según Fernández-Río (2014), las dinámicas cooperativas favorecen la competencia en comunicación lingüística (a través del diálogo y la argumentación), la competencia social y cívica (mediante la toma de decisiones compartidas y la resolución de conflictos) y la competencia para aprender a aprender (mediante procesos de reflexión y autorregulación).

También, Velázquez (2018) señala que las tareas cooperativas en Educación Física permiten contextualizar el aprendizaje en situaciones reales de interacción, facilitando la transferencia de lo aprendido a otros ámbitos de la vida. La necesidad de consensuar estrategias, planificar acciones colectivas y evaluar resultados compartidos convierte a la cooperación en un entorno natural para el desarrollo competencial.

Por tanto, puede afirmarse que el Aprendizaje Cooperativo no actúa únicamente como metodología didáctica, sino como vehículo estructural para el desarrollo integrado de las competencias clave en Educación Física.

3.7.2 CONTRIBUCIÓN AL DESARROLLO DE LA COMPETENCIA PERSONAL, SOCIAL Y DE APRENDER A APRENDER

Entre las competencias clave definidas por la LOMLOE, la Competencia Personal, Social y de Aprender a Aprender ocupa un lugar central, al integrar habilidades relacionadas con la autorregulación, la gestión emocional, la cooperación y la autonomía.

La literatura científica ha evidenciado que el Aprendizaje Cooperativo favorece el desarrollo de estas dimensiones. Fernández-Río y Méndez-Giménez (2016) sostienen que la interdependencia positiva y la responsabilidad individual propias del Aprendizaje Cooperativo obligan al alumnado a asumir un papel activo en su propio aprendizaje y en el de sus compañeros, desarrollando habilidades de autorregulación y compromiso.

Por su parte, Velázquez (2018) destaca que las estructuras cooperativas promueven la reflexión sobre el proceso de aprendizaje a través del procesamiento grupal, es decir, la evaluación conjunta del funcionamiento del equipo. Este momento metacognitivo permite al alumnado identificar fortalezas, dificultades y estrategias de mejora, consolidando así la competencia de aprender a aprender.

Las intervenciones basadas en Aprendizaje Cooperativo en Educación Física mejoran la percepción de competencia, la autonomía y la motivación intrínseca (Iglesias et al., 2023).

Estos factores están estrechamente vinculados con el desarrollo personal y social del alumnado, ya que fortalecen la confianza en uno mismo y la capacidad para afrontar retos de manera colaborativa.

Además, el trabajo cooperativo facilita el aprendizaje de habilidades sociales como la empatía, la escucha activa, la negociación y la resolución pacífica de conflictos, todas ellas componentes esenciales de la competencia personal y social (Fernández-Río, 2014).

En consecuencia, el Aprendizaje Cooperativo se configura como un contexto idóneo para desarrollar no solo destrezas motrices, sino también capacidades relacionadas con la autorregulación emocional y la construcción de relaciones interpersonales saludables.

3.7.3 EDUCACIÓN EN VALORES, INCLUSIÓN Y ATENCIÓN A LA DIVERSIDAD

Uno de los aportes más relevantes del Aprendizaje Cooperativo en Educación Física radica en su potencial para promover la educación en valores y la inclusión educativa. A diferencia de modelos competitivos tradicionales, la cooperación desplaza el foco del éxito individual hacia el logro colectivo, favoreciendo principios como la solidaridad, el respeto y la equidad.

Velázquez (2012b, 2018) subraya que estructuras como el marcador colectivo permiten que el éxito del grupo dependa del progreso de todos sus miembros, lo que reduce la exclusión del alumnado con menor competencia motriz. Este planteamiento resulta especialmente relevante en contextos heterogéneos, donde la diversidad de capacidades puede convertirse en un recurso pedagógico en lugar de una fuente de desigualdad.

Fernández-Río (2014) destaca que el Aprendizaje Cooperativo mejora el clima de aula y fortalece la cohesión grupal, creando entornos más seguros emocionalmente. Este clima positivo favorece la participación activa de todo el alumnado, independientemente de su nivel de habilidad, género o condición física.

También, Iglesias et al. (2023) señalan que se asocia el Aprendizaje Cooperativo con mejoras en la responsabilidad social y la percepción de pertenencia al grupo, aspectos esenciales para la construcción de una escuela inclusiva.

Desde una perspectiva ética, la cooperación permite trabajar valores como el respeto, la tolerancia, la igualdad y la justicia social de manera vivencial, no únicamente discursiva. La experiencia directa de depender de los demás y ser necesario para el grupo genera aprendizajes significativos que trascienden el ámbito motriz.

El Aprendizaje Cooperativo en Educación Física constituye una herramienta pedagógica eficaz para promover la inclusión, atender a la diversidad y desarrollar valores coherentes con los principios educativos establecidos por la normativa vigente.

3.8 EVALUACIÓN EN EL APRENDIZAJE COOPERATIVO

La evaluación en contextos de aprendizaje cooperativo no se reduce a la mera calificación numérica de los resultados, sino que constituye un elemento integrador del proceso de enseñanza-aprendizaje que promueve la reflexión, la regulación de las prácticas educativas y el compromiso activo del alumnado. En enfoques cooperativos, la evaluación es concebida como parte inseparable del proceso de construcción del conocimiento, donde los alumnos

participan activamente en su propia evaluación y en la de sus pares, contribuyendo así a la mejora continua del grupo (López-Pastor et al., 2020).

Autores como Velázquez (2013a) y López Pastor (2009, 2017) destacan que este enfoque evaluativo rompe con los modelos tradicionales centrados en la medición final de resultados y propone formas de evaluación que fomentan la autonomía, la responsabilidad compartida y la metacognición del alumnado. En Educación Física, esta transformación es especialmente relevante al considerar que objetivos como las habilidades sociales, la cooperación y la regulación emocional no siempre son visibles en evaluaciones convencionales (Velázquez et al., 2014).

3.8.1 EVALUACIÓN FORMATIVA Y COMPARTIDA

La evaluación formativa se concibe como un proceso continuo de recogida y retroalimentación de información durante el desarrollo de las actividades, con el objetivo de orientar tanto al alumnado como al profesorado en la mejora del aprendizaje y de la práctica docente (López-Pastor et al., 2020).

Este enfoque parte de la idea de que la evaluación no debe ser un evento finalista, sino un proceso integrado al aprendizaje que permite ajustar las estrategias didácticas, identificar dificultades y potenciar fortalezas dentro de las interacciones cooperativas (Pérez-Pueyo y López Pastor, 2015; Molina Soria y López-Pastor, 2017)

Además, la evaluación compartida implica que tanto profesorado como alumnado participen en la toma de decisiones sobre criterios, evidencias y significados de aprendizaje. Esta participación favorece la reflexión conjunta, la negociación de objetivos y la construcción de significados compartidos sobre lo que se considera un buen aprendizaje. En este sentido, la evaluación compartida rompe con la tradicional visión jerárquica de la evaluación, promoviendo un diálogo educativo auténtico que fortalece la autonomía del alumnado y su capacidad de autorregulación (López-Pastor et al., 2020).

Este enfoque evaluativo es particularmente pertinente en el aprendizaje cooperativo porque promueve la corresponsabilidad entre todos los participantes, lo que genera mayor implicación del alumnado y una visión más amplia del progreso educativo que va más allá de las calificaciones cuantitativas.

3.8.2 INSTRUMENTOS DE EVALUACIÓN COMPARTIDA

En contextos cooperativos, los instrumentos de evaluación deben ser coherentes con los principios de la metodología, facilitando la reflexión conjunta, el registro de evidencias significativas y la evaluación de procesos tanto como de productos (cuantitativos). Entre los instrumentos más utilizados se encuentran rúbricas compartidas, diarios de aprendizaje, listas de cotejo, registros de observación y productos colaborativos como proyectos o vídeos evaluados por todo el grupo (López Pastor et al., 2020; Fuentes Nieto y López Pastor, 2017).

La elección de instrumentos debe responder a la naturaleza del aprendizaje cooperativo, permitiendo medir no solo los resultados académicos, sino también las habilidades sociales, la interacción, la resolución de conflictos, la participación equitativa y la contribución de cada integrante al logro de los objetivos colectivos (Velázquez et al., 2014).

El uso de instrumentos como rúbricas diseñadas en colaboración con el alumnado favorece la transparencia de los criterios de evaluación, la comprensión de las expectativas y la reflexión metacognitiva sobre el propio proceso de aprendizaje, lo que contribuye a un aprendizaje más profundo y significativo.

3.8.3 COEVALUACIÓN Y AUTOEVALUACIÓN

La coevaluación y la autoevaluación constituyen prácticas evaluativas centrales en los enfoques cooperativos, ya que implican a los estudiantes como agentes activos de su propio aprendizaje y del aprendizaje de sus compañeros. La coevaluación se refiere al proceso mediante el cual los estudiantes evalúan el desempeño de sus iguales, aportando perspectivas diversas e invirtiendo la lógica tradicional de la evaluación unilateral (Fuentes Nieto y López Pastor, 2017).

Por su parte, la autoevaluación facilita que los propios estudiantes reflexionen sobre su desempeño, identifiquen sus fortalezas y áreas de mejora, y establezcan metas personales de aprendizaje. Estas prácticas permiten desarrollar competencias metacognitivas y promover un sentido de responsabilidad sobre el propio proceso de aprendizaje (López Pastor, Herrero González y Manrique Arribas, 2020).

Experiencias documentadas en Educación Física muestran que la coevaluación y la autoevaluación, complementadas con herramientas tecnológicas como aplicaciones de respuesta inmediata, favorecen la reflexión crítica y la implicación del alumnado en la evaluación auténtica de sus aprendizajes (Fuentes Nieto y López Pastor, 2017).

3.9 LIMITACIONES Y DIFICULTADES EN LA IMPLEMENTACIÓN

La implementación del aprendizaje cooperativo en la práctica educativa, y de forma particular en el área de Educación Física, no está exenta de limitaciones y dificultades que deben ser consideradas por los docentes. Aunque esta metodología ha demostrado beneficios pedagógicos en diversos contextos (Prieto y Nistal, 2009; Fernández-Río y Méndez-Giménez, 2010), su aplicación eficaz requiere cambios significativos en la planificación, gestión del aula y formación docente. La literatura reciente sobre esta temática señala que la implantación del aprendizaje cooperativo depende de múltiples factores relacionados con el alumnado, con la gestión del tiempo y de la organización del aula, así como con la formación y percepción del profesorado (Martínez-Benito y Sánchez-Sánchez, 2020; Velázquez, 2013; Rodríguez et al., 2025). Estos factores configuran una serie de barreras que, si no son abordadas adecuadamente, pueden limitar el éxito de esta metodología educativa.

3.9.1 RESISTENCIAS DEL ALUMNADO

Una de las dificultades más frecuentes en la implementación del aprendizaje cooperativo está relacionada con la actitud y disposición del alumnado hacia este tipo de trabajo. En contextos de Educación Física se ha encontrado que los alumnos acostumbrados a metodologías tradicionales basadas en la competencia y el rendimiento individual pueden mostrar resistencias iniciales al trabajo cooperativo (Velázquez, 2013; Morales López, 2018). Este rechazo no siempre se debe a falta de interés, sino a la falta de familiaridad y entrenamiento en habilidades sociales y de interacción grupal que exige el aprendizaje cooperativo (Martínez-Benito y Sánchez-Sánchez, 2020).

Además, se ha observado que algunos alumnos presentan dificultades para trabajar en grupo de forma eficaz cuando no existe una cultura escolar previa que favorezca la cooperación (Rodríguez et al., 2025). La resistencia se manifiesta tanto en comportamientos individualistas como en la percepción de que la cooperación resta protagonismo a quienes tradicionalmente destacan por su rendimiento físico o académico (Morales López, 2018). Estas actitudes pueden verse reforzadas por el propio contexto social y educativo, donde la competencia es un valor predominante y el trabajo independiente es la norma dominante (Martínez-Benito y Sánchez-Sánchez, 2020).

Para superar estas resistencias, la investigación sugiere la necesidad de un proceso progresivo de sensibilización y entrenamiento del alumnado en estrategias de interacción positiva, así como el diseño de tareas cooperativas que sean significativas y estructuradas (Prieto y Nistal, 2009; Rodríguez et al., 2025). De no abordarse estas dificultades iniciales, los resultados esperados del aprendizaje cooperativo pueden verse comprometidos, y los estudiantes pueden mantener patrones de comportamiento que obstaculicen el desarrollo de competencias sociales y cognitivas propias de esta metodología.

3.9.2 GESTIÓN DEL TIEMPO Y ORGANIZACIÓN

La gestión del tiempo y la adecuada organización de las sesiones constituyen otro conjunto de limitaciones relevantes para la implementación del Aprendizaje Cooperativo en Educación Física. La literatura señala que esta metodología requiere una planificación detallada y un mayor tiempo de preparación, tanto para estructurar las tareas cooperativas como para diseñar actividades que favorezcan la participación equitativa de todos los estudiantes (Martínez-Benito y Sánchez-Sánchez, 2020; Velázquez, 2013).

A diferencia de métodos más tradicionales, donde la instrucción es directa y las tareas suelen ser individuales, el Aprendizaje Cooperativo implica diseñar actividades que integren interdependencia positiva entre los alumnos, roles distribuidos y mecanismos de evaluación conjunta. Esta complejidad organizativa puede generar dificultades para gestionar el tiempo de clase de manera efectiva, especialmente en contextos con cargas horarias reducidas o con grandes grupos de alumnos (Martínez-Benito y Sánchez-Sánchez, 2020).

El tiempo dedicado a la interacción y discusión entre los alumnos puede reducir el tiempo de práctica motriz percibido en la clase, lo cual genera preocupación en algunos docentes que sienten que se pierde tiempo de actividad física directa (Rodríguez et al., 2025). Sin embargo, esta percepción también puede indicar una falta de familiaridad con el diseño de tareas cooperativas en las que la actividad física y la cooperación se integren de manera simultánea y significativa (Prieto y Nistal, 2009).

Una gestión del tiempo y organización adecuadas no solo influye en la fluidez de la sesión, sino también en la calidad del aprendizaje y en el clima social del grupo. Para disminuir estas dificultades, se recomienda realizar una planificación anticipada, definir claramente los roles y responsabilidades dentro de los equipos, y estructurar las actividades de forma que se asegure un equilibrio entre interacción social, práctica motriz y reflexión conjunta (Velázquez, 2013; Rodríguez et al., 2025)

3.9.3 FORMACIÓN DOCENTE Y CAMBIO METODOLÓGICO

Una de las barreras más señaladas en la investigación es la formación insuficiente del profesorado para aplicar el aprendizaje cooperativo con eficacia (Martínez-Benito y Sánchez-Sánchez, 2020; Rodríguez et al., 2025; Velázquez, 2013). Esto se relaciona no solo con la falta de conocimiento sobre cómo estructurar actividades cooperativas, sino también con la carencia de estrategias para gestionar los conflictos grupales, evaluar la cooperación y adaptar las tareas al contexto educativo específico.

En los programas de formación inicial del profesorado, la preparación específica en metodologías cooperativas es limitada, lo cual dificulta que los docentes puedan transferir teorías o modelos al contexto real de aula (Martínez-Benito y Sánchez-Sánchez, 2020). Además, la investigación en Educación Física destaca que muchos docentes identifican confusiones conceptuales entre trabajo en grupo, colaboración informal y verdadera cooperación estructurada, lo que puede llevar a una implementación superficial o ineficaz (Velázquez, 2013).

El proceso de cambio metodológico que implica la adopción del Aprendizaje Cooperativo exige tiempo, reflexión y apoyo institucional, así como estrategias de desarrollo profesional continuo que incluyan formación práctica, observación, retroalimentación y trabajo colaborativo entre colegas (Rodríguez et al., 2025). Sin este soporte, los docentes pueden experimentar frustración, percepciones de fracaso o retorno a métodos más tradicionales que les resultan más familiares (Prieto y Nistal, 2009).

La literatura subraya que la transformación metodológica no ocurre de manera automática; requiere de experiencias de aprendizaje guiadas, comunidades de práctica docente que favorezcan el intercambio de experiencias y recursos, y una visión institucional que reconozca la cooperación como una práctica pedagógica con valor educativo significativo (Martínez-Benito y Sánchez-Sánchez, 2020; Rodríguez et al., 2025).

4. PROPUESTA DE INTERVENCIÓN

4.1 CONTEXTUALIZACIÓN

La presente propuesta de intervención, llamada “El grupo en el Aprendizaje Cooperativo”, se enmarca dentro del ámbito de la asignatura de Educación Física y está especialmente dirigida al alumnado de 1º ESO, es decir, corresponde al primer curso dentro de la Educación Secundaria Obligatoria. El objetivo principal de la Situación de Aprendizaje es la implementación del Aprendizaje Cooperativo en el aula a través de la Educación Física, fomentando así un buen clima de clase y la cohesión del grupo.

Para el diseño de esta Situación de Aprendizaje se tendrá en cuenta un **enfoque integrador del Aprendizaje Cooperativo**, tomando como referencia principal las aportaciones de Carlos Velázquez Callado, complementadas con el enfoque conceptual de David Johnson y Roger Johnson, así como el **Ciclo del Aprendizaje Cooperativo** propuesto por Javier Fernández-Río.

Este enfoque integrador permite combinar:

- La estructuración de los elementos esenciales del Aprendizaje Cooperativo (interdependencia positiva, responsabilidad individual, interacción promotora, habilidades sociales y evaluación).
- La progresión metodológica en el aula (de estructuras simples a complejas).
- La adaptación específica al contexto de la Educación Física, priorizando la acción motriz y la interacción social.

4.2 OBJETIVOS

Los objetivos que se plantean para la presente situación de aprendizaje son los siguientes:

- Favorecer la cohesión grupal y la creación de un clima positivo de aula, promoviendo relaciones interpersonales basadas en el respeto, la cooperación y la ayuda mutua entre el alumnado de 1º de ESO.
- Desarrollar habilidades sociales y comunicativas, tales como la escucha activa, la toma de decisiones compartida y la resolución constructiva de conflictos, a través de situaciones motrices cooperativas.
- Iniciar al alumnado en el Aprendizaje Cooperativo, mediante la comprensión y aplicación de estructuras simples para evolucionar a complejas en el contexto de la Educación Física.
- Garantizar la participación activa de todo el alumnado, favoreciendo la inclusión y la igualdad de oportunidades independientemente del nivel de competencia motriz.
- Asumir responsabilidades individuales dentro del grupo, mediante la utilización de roles cooperativos y estrategias de autoevaluación y coevaluación.
- Adaptar las respuestas motrices a diferentes situaciones de cooperación, mostrando coordinación, control corporal y capacidad para tomar decisiones eficaces en beneficio del grupo.

4.3 JUSTIFICACIÓN CURRICULAR

Para garantizar una base normativa sólida con coherencia académica a la propuesta, la siguiente tabla vincula los objetivos con el marco curricular establecido por el Decreto 39/2022 para la Educación Secundaria Obligatoria en Castilla y León.

Tabla 1. *Relaciones curriculares.*

OBJETIVO DIDÁCTICO	CE	CRITERIOS DE EVALUACIÓN	SABERES BÁSICOS (CONTENIDOS)	INDICADORES DE LOGRO
1. Favorecer la cohesión grupal y un clima positivo de aula	CE3	3.1 Practicar una gran variedad de actividades motrices, valorando las implicaciones éticas de las actitudes antideportivas, evitando la competitividad desmedida y actuando con deportividad al asumir los roles de público, participante u otros.	<u>D. Autorregulación emocional e interacción social en situaciones motrices.</u> - Gestión emocional: Estrategias de autorregulación colectiva del esfuerzo y la capacidad de superación para afrontar desafíos en situaciones motrices. Perseverancia y tolerancia a la frustración en contextos físico-deportivos	- Participa activamente en las actividades cooperativas mostrando una actitud de respeto hacia sus compañeros. - Acepta los errores propios y ajenos como parte del proceso de aprendizaje sin generar conflictos. - Muestra conductas de apoyo, ánimo y ayuda hacia los miembros del grupo durante las tareas motrices.
2. Desarrollar habilidades sociales básicas	CE3	3.1 Practicar una gran variedad de actividades motrices, valorando las implicaciones éticas de las actitudes antideportivas, evitando la competitividad desmedida y actuando con deportividad al asumir los roles de público, participante u otros 3.2 Cooperar y colaborar en la práctica de diferentes producciones motrices para alcanzar el logro individual y grupal, participando en la toma de decisiones y asumiendo	<u>B. Organización y gestión de la actividad física</u> - Planificación y autorregulación de proyectos motores: establecimiento de mecanismos de autoevaluación para reconducir los procesos de trabajo. <u>D. Autorregulación emocional e interacción social en situaciones motrices.</u> - Habilidades sociales: conductas prosociales en situaciones motrices colectivas.	- Se comunica de forma adecuada con sus compañeros durante la realización de las tareas. - Escucha y respeta las opiniones del resto del grupo en la toma de decisiones. - Participa en la resolución de conflictos de manera dialogada y respetuosa.

		distintos roles asignados y responsabilidades		
3. Iniciar al alumnado en el Aprendizaje Cooperativo	CE2	2.1 Desarrollar de manera progresivamente autónoma proyectos motores de carácter individual, cooperativo o colaborativo, estableciendo mecanismos para reconducir los procesos de trabajo, incluyendo estrategias de autoevaluación y coevaluación tanto del proceso como del resultado.	<u>C. Resolución de problemas en situaciones motrices</u> - Creatividad motriz: resolución de retos y situaciones-problema de forma original, tanto individualmente como en grupo. <u>D. Autorregulación emocional e interacción social en situaciones motrices.</u> - Gestión emocional: Estrategias de autorregulación colectiva del esfuerzo y la capacidad de superación para afrontar desafíos en situaciones motrices. Perseverancia y tolerancia a la frustración en contextos físico-deportivos. - <u>D. Autorregulación emocional e interacción social en situaciones motrices.</u>	- Participa en estructuras cooperativas simples y complejas respetando su funcionamiento. - Colabora en la consecución de objetivos comunes del grupo. - Contribuye a la resolución de retos motrices aportando ideas y soluciones.
	CE3	3.2 Cooperar y colaborar en la práctica de diferentes producciones motrices para alcanzar el logro individual y grupal, participando en la toma de decisiones y asumiendo distintos roles asignados y responsabilidades.		
4. Garantizar la participación activa e inclusiva	CE3	3.1 Practicar una gran variedad de actividades motrices, valorando las implicaciones éticas de las actitudes antideportivas, evitando la competitividad desmedida y actuando	<u>D. Autorregulación emocional e interacción social en situaciones motrices.</u> - Identificación, rechazo y contención de conductas contrarias a la convivencia en situaciones motrices	- Participa en todas las actividades independientemente de su nivel de competencia motriz. - Facilita la participación de todos los miembros del grupo, evitando

		con deportividad al asumir los roles de público, participante u otros	(comportamientos violentos, discriminación por cuestiones de género, competencia motriz, actitudes xenófobas, racistas, LGTBIfóbicas o sexistas). Asertividad y autocuidado. - Habilidades sociales: conductas prosociales en situaciones motrices colectivas	exclusiones. - Muestra actitudes de respeto hacia la diversidad del grupo (nivel, género, habilidades).
5. Asumir responsabilidades individuales dentro del grupo	CE3	3.2 Cooperar y colaborar en la práctica de diferentes producciones motrices para alcanzar el logro individual y grupal, participando en la toma de decisiones y asumiendo distintos roles asignados y responsabilidades.	<u>C. Resolución de problemas en situaciones motrices</u> - Toma de decisiones: utilización consciente del cuerpo en función de las características de la actividad, contexto y parámetros espaciales en las que se desarrolla en situaciones motrices individuales. Pautas grupales para optimizar los recursos motrices del grupo de cara a la resolución de la acción/tarea en situaciones cooperativas. Análisis de movimientos y de patrones motores del adversario. Actuación en consecuencia en situaciones motrices de persecución y de interacción con un móvil. Adecuación de los movimientos propios a las acciones del contrario en situaciones de	- Desempeña el rol asignado (coordinador, observador, material...) de forma responsable. - Cumple con las tareas individuales necesarias para el éxito del grupo. - Participa en la toma de decisiones y en la organización del trabajo cooperativo.

			oposición. Delimitación de estrategias previas de ataque y defensa en función de las características de los integrantes del equipo en situaciones motrices de colaboración y oposición, de persecución y de interacción con un móvil. <u>D. Autorregulación emocional e interacción social en situaciones motrices.</u> - Habilidades sociales: conductas prosociales en situaciones motrices colectivas	
6. Adaptar las respuestas motrices a diferentes situaciones de cooperación, mostrando coordinación, control corporal y capacidad para tomar decisiones eficaces en beneficio del grupo.	CE2	2.1 Desarrollar de manera progresivamente autónoma proyectos motores de carácter individual, cooperativo o colaborativo, estableciendo mecanismos para reconducir los procesos de trabajo, incluyendo estrategias de autoevaluación y coevaluación tanto del proceso como del resultado.	<u>C. Resolución de problemas en situaciones motrices</u> - Capacidades perceptivo-motrices en contexto de práctica: integración del esquema corporal; integración de los diferentes aspectos coordinativos, espaciales y temporales en determinadas secuencias motrices o deportivas.	- Adapta sus acciones motrices a las necesidades del grupo, tomando decisiones eficaces y coordinándose con sus compañeros para resolver con éxito situaciones cooperativas.

	CE3	3.2 Cooperar y colaborar en la práctica de diferentes producciones motrices para alcanzar el logro individual y grupal, participando en la toma de decisiones y asumiendo distintos roles asignados y responsabilidades.		
--	-----	--	--	--

4.4 METODOLOGÍA

La presente propuesta didáctica se fundamenta en el **Aprendizaje Cooperativo** como modelo pedagógico principal, entendido como una metodología activa en la que el alumnado trabaja en pequeños grupos para alcanzar objetivos comunes, de manera que el aprendizaje individual está vinculado al del resto de compañeros. Este enfoque se alinea con los principios de la educación competencial, favoreciendo no solo el desarrollo motriz, sino también el crecimiento personal y social del alumnado.

La intervención se estructura siguiendo el **Ciclo del Aprendizaje Cooperativo** propuesto por Javier Fernández-Río, que establece una progresión metodológica organizada en tres fases: creación y cohesión de grupo, introducción y desarrollo de estructuras cooperativas, y aplicación y consolidación del Aprendizaje Cooperativo. Esta secuenciación permite que el alumnado adquiera progresivamente las habilidades necesarias para trabajar de forma cooperativa de manera eficaz.

En la primera fase (creación y cohesión de grupo), se plantean actividades orientadas a generar un clima de confianza y seguridad, imprescindible para el correcto desarrollo del trabajo cooperativo. A través de juegos de presentación, dinámicas de confianza y retos grupales sencillos, el alumnado comienza a establecer relaciones positivas y a desarrollar habilidades sociales básicas como la comunicación y la escucha activa.

La segunda fase (introducción y desarrollo de estructuras cooperativas) se centra en la enseñanza explícita de las dinámicas propias del Aprendizaje Cooperativo. En esta etapa se introducen estructuras simples, como el 1-2-4, el marcador colectivo o el uso de roles cooperativos, que permiten organizar la interacción entre los miembros del grupo y garantizar la participación equitativa. Estas estructuras se aplican en tareas motrices adaptadas al nivel del alumnado, facilitando la comprensión del funcionamiento del trabajo cooperativo.

En la tercera fase (aplicación y consolidación), el alumnado pone en práctica de manera más autónoma las estrategias cooperativas adquiridas, participando en retos más complejos y en situaciones de aprendizaje abiertas, con el uso de técnicas complejas. En esta etapa se fomenta la toma de decisiones compartida, la resolución de problemas y la reflexión sobre el propio proceso de aprendizaje, consolidando tanto los aprendizajes motrices como las habilidades sociales.

Desde el punto de vista organizativo, el alumnado trabajará principalmente en grupos heterogéneos y estables, formados por entre tres y cinco miembros, lo que favorece la interacción, la ayuda mutua y la inclusión. Se asignarán roles cooperativos rotatorios (coordinador, encargado de material, observador, animador, etc.) con el fin de asegurar la responsabilidad individual y la implicación de todos los miembros del grupo.

Las tareas propuestas incorporan de manera intencional los elementos fundamentales del Aprendizaje Cooperativo, siguiendo los planteamientos de David Johnson y Roger Johnson, así como su adaptación al ámbito de la Educación Física por Carlos Velázquez Callado. En concreto, se garantiza la interdependencia positiva, mediante objetivos comunes; la responsabilidad individual, a través de roles y tareas específicas; la interacción promotora, favoreciendo el trabajo cara a cara; el procesamiento grupal, mediante momentos de reflexión;

y el desarrollo de habilidades interpersonales. Además, se atiende de forma específica a la participación equitativa y la igualdad de oportunidades de éxito, diseñando tareas abiertas, adaptadas y con múltiples niveles de ejecución, lo que permite que todo el alumnado pueda contribuir al logro del grupo independientemente de su nivel de competencia motriz.

Por último, el papel del docente se concibe como el de guía y facilitador del aprendizaje, encargado de diseñar las situaciones motrices, estructurar las interacciones, observar el funcionamiento de los grupos y proporcionar retroalimentación continua. De este modo, se favorece un aprendizaje significativo, activo e inclusivo.

En esta propuesta, las sesiones se estructuran en tres partes diferenciadas que responden a una lógica pedagógica coherente con el Aprendizaje Cooperativo. En primer lugar, se plantea una fase inicial de activación o introducción, orientada a generar un clima positivo y preparar al alumnado tanto a nivel físico como social. A continuación, se desarrolla la parte principal, donde se llevan a cabo las tareas cooperativas que constituyen el núcleo del aprendizaje, aplicando diferentes técnicas y fomentando la interacción, la toma de decisiones y la ayuda mutua. Finalmente, cada sesión concluye con una fase de reflexión o vuelta a la calma, en la que el alumnado analiza su actuación, comparte sensaciones y toma conciencia de los procesos vividos, favoreciendo así el procesamiento grupal y la consolidación del aprendizaje.

Tabla 2. Características del Ciclo del Aprendizaje Cooperativo en la aplicación de metodología cooperativa como en la propuesta presentada.

FASE	OBJETIVO PRINCIPAL	CARACTERÍSTICAS METODOLÓGICAS	TÉCNICAS UTILIZADAS	ELEMENTOS PREDOMINANTES	ROL DEL DOCENTE	APLICACIÓN EN EDUCACIÓN FÍSICA
Fase 1: Creación y cohesión de grupo	Generar un clima positivo basado en la confianza, el respeto y la seguridad	Actividades sencillas y lúdicas Interacción constante No hay estructuras formales complejas Predominio del componente emocional	Juegos cooperativos Dinámicas de presentación Retos grupales simples	Interdependencia positiva (inicial) Interacción promotora Habilidades interpersonales básicas Participación equitativa Igualdad de oportunidades de éxito	Guía y dinamizador del grupo. Facilita la interacción y refuerza conductas positivas	Juegos de confianza, cooperación básica, actividades sin oposición, dinámicas grupales
Fase 2: Introducción y desarrollo de estructuras cooperativas	Aprender a trabajar cooperativamente de forma estructurada	Introducción progresiva de estructuras Organización del trabajo en grupo Uso de roles cooperativos Mayor control de la tarea	Marcador colectivo Piensa–comparte–actúa Parejas comprueban–ejecutan Descubrimiento compartido Yo hago–nosotros hacemos	Responsabilidad individual Interdependencia positiva Interacción promotora Procesamiento grupal (inicial) Participación equitativa	Estructurador del aprendizaje. Diseña tareas, asigna roles y supervisa el funcionamiento grupal.	Juegos cooperativos estructurados, resolución de problemas motrices, tareas guiadas
Fase 3: Aplicación y consolidación	Aplicar de forma autónoma el aprendizaje cooperativo	Mayor autonomía del alumnado Tareas abiertas y complejas Toma de decisiones compartida Evaluación y reflexión.	Puzle (Jigsaw) Enseñanza recíproca PACER Equipos de aprendizaje Proyectos cooperativos	Interdependencia positiva Responsabilidad individual Interacción promotora Procesamiento grupal Habilidades sociales Participación equitativa Igualdad de éxito	Facilitador y observador. Interviene puntualmente con feedback.	Retos cooperativos complejos, creación de juegos, proyectos motrices, enseñanza entre iguales.

4.5 SESIONES

A continuación, se presenta la secuenciación de sesiones que conforman la Situación de Aprendizaje, diseñada para alumnado de 1º de ESO en el área de Educación Física. Esta propuesta se estructura siguiendo el Ciclo del Aprendizaje Cooperativo (Fernández-Río, 2017), lo que permite una progresión metodológica desde la creación de un clima de confianza y cohesión grupal hasta la aplicación autónoma de estructuras cooperativas en situaciones motrices.

Las ocho sesiones planteadas combinan tareas prácticas, dinámicas grupales y momentos de reflexión, con el objetivo de que el alumnado no solo participe en actividades cooperativas, sino que aprenda a cooperar de manera eficaz. En todas ellas se integran de forma intencional los elementos fundamentales del Aprendizaje Cooperativo.

SESIÓN 1

Descripción: Primera toma de contacto centrada en generar confianza y conocimiento mutuo mediante actividades cooperativas sencillas.

Finalidad/Objetivos: Favorecer la cohesión grupal. Iniciar la interacción positiva entre compañeros.

FASE DEL CICLO

TÉCNICAS COOPERATIVAS

Fase 1: Creación y cohesión

- Descubrimiento compartido
- Dinámicas cooperativas básicas

ACTIVIDADES

Actividad 1 “Encuentra alguien que...”: Los participantes deben desplazarse por todo el espacio haciendo un ejercicio que el profesor va indicando (sentadillas, flexiones, abdominales...) y a la vez, con una lista de rasgos o gustos (*Anexo 1*) como "alguien que hable dos idiomas" o "alguien que prefiera la montaña a la playa" entablando breves conversaciones para identificar quién encaja en cada descripción.

Actividad 2 “Aro viajero”: Es un ejercicio de sincronización física que pone a prueba la paciencia y la capacidad de organización del grupo en tiempo real. Al formar un círculo con las manos entrelazadas, los participantes deben hacer circular un aro de a través de sus cuerpos sin romper la cadena humana, lo que les obliga a coordinar cada movimiento con el compañero de al lado.

Actividad 3 “Figura cooperativa”: En pequeños grupos, los alumnos deben utilizar sus propios cuerpos como piezas de un rompecabezas para construir letras del alfabeto.

Actividad 4 “Reflexión final”: A través de un círculo de diálogo, se invita a los alumnos a que reflexionen sobre: ¿cómo os habéis sentido?, ¿cómo habéis gestionado el error?, ¿cómo os habéis ayudado?

SESIÓN 2

Descripción: Se refuerza la confianza mediante tareas cooperativas por parejas y pequeños grupos.

Finalidad/Objetivos: Desarrollar la confianza y la comunicación. Fomentar la ayuda mutua.

FASE DEL CICLO

TÉCNICAS COOPERATIVAS

Fase 1: Creación y cohesión

- Parejas comprueban- ejecutan

ACTIVIDADES

Actividad 1 “Pilla pilla en cadena”: En esta variante, cuando alguien es “pillado”, se toma de la mano del perseguidor para formar una cadena humana. El reto principal es que los miembros de la fila deben coordinar sus movimientos y velocidad para desplazarse juntos sin soltarse ni tropezar.

Actividad 2 “Guía ciego”: Esta actividad se realiza en parejas donde uno cierra los ojos y el otro actúa como su guía a través de un espacio con obstáculos. El guía debe dar instrucciones verbales precisas o usar un contacto suave para dar seguridad, mientras que quien no ve debe confiar plenamente en su compañero.

Actividad 3 “Transportar objeto”: Los participantes deben llevar un objeto, como un balón o una colchoneta, de un lado a otro utilizando únicamente el cuerpo (espalda, rodillas o frente). Al estar prohibido el uso de las manos, el grupo se ve obligado a colaborar estrechamente y a buscar posturas creativas para mantener el equilibrio.

Actividad 4 “Reflexión final”: El cierre de la sesión invita al grupo a analizar las sensaciones experimentadas durante los retos de confianza y esfuerzo compartido. Se debate sobre la importancia de la comunicación clara.

SESIÓN 3

Descripción: Consiste en una introducción a estructuras simples.

Finalidad/Objetivos: Iniciar el Aprendizaje Cooperativo estructurado. Mejorar la toma de decisiones compartida.

FASE DEL CICLO

TÉCNICAS COOPERATIVAS

Fase 2: Introducción y desarrollo de estructuras cooperativas

- Piensa comparte-actúa

ACTIVIDADES

Actividad 1 “Cruzar la pista”: En esta actividad, el grupo debe cruzar un espacio delimitado mientras varios perseguidores intentan tocarlos. El elemento clave de la Fase 2 es que el éxito no es individual: si un número mínimo de compañeros no llega al otro lado, el reto no se supera.

Actividad 2 “Piensa-Comparte-Actúa”: Antes de cada intento del reto anterior, se aplica esta técnica formal de Aprendizaje Cooperativo para mejorar la toma de decisiones. Primero, cada alumno piensa en silencio una estrategia; luego, se reúne con su pequeño grupo para compartir ideas y consensuar un plan de acción; finalmente, el equipo actúa ejecutando la táctica acordada. Este proceso asegura que todos tengan voz, evita que uno solo mande y garantiza que la acción motriz sea el resultado de un acuerdo previo.

Actividad 3 “El código de aros”: Se colocan 15 o 20 aros en el suelo formando una cuadrícula o un camino irregular. El profesor tiene un "código secreto" (*Anexo 2*) (un camino específico de aros) que el grupo debe descubrir para cruzar al otro lado. Los alumnos deben ir probando aros uno a uno; si pisan el correcto, siguen adelante, pero si pisan el incorrecto, deben volver al inicio. El reto es que todo el grupo consiga cruzar el camino completo antes de que se acabe el tiempo, memorizando y ayudándose entre todos.

Actividad 4 “Reflexión final”: La sesión cierra analizando la eficacia de la técnica "Piensa-Comparte-Actúa" y el impacto de las decisiones grupales en el resultado.

SESIÓN 4

Descripción: En esta sesión se introduce la interdependencia positiva.

Finalidad/Objetivos: Fomentar la cooperación real. Garantizar participación equitativa.

FASE DEL CICLO

TÉCNICAS COOPERATIVAS

Fase 2: Introducción y desarrollo de estructuras cooperativas

- Marcador colectivo

ACTIVIDADES

Actividad 1 “El circuito cooperativo”: Consiste en una serie de estaciones (equilibrio, lanzamientos, saltos) que el grupo debe completar de forma cíclica. La particularidad es que no se avanza de estación por tiempo, sino cuando todos los miembros del equipo han logrado superar el reto específico de ese puesto.

Actividad 2 “Llenar el cono”: El objetivo es alcanzar una puntuación (por ejemplo, más de 10 puntos) realizando una tarea técnica que requiera precisión, cómo golpear un cono con un lanzamiento. Lo especial es que cada alumno o en grupo eligen su propio nivel de dificultad, todos los alumnos de un mismo grupo tienen que tirar obligatoriamente 2 veces.

- Desde cerca: 1 punto.
- Distancia media: 2 puntos.
- Desde lejos: 3 puntos.

Actividad 3 “Reflexión final”: Esta actividad de cierre busca que los alumnos visualicen que el marcador no subió por "magia", sino por la suma de aportaciones muy diversas. ¿Qué habría pasado con el marcador si alguien hoy hubiera decidido no participar?...

SESIÓN 5

Descripción: Se trata de una sesión de introducción de roles cooperativos.

Finalidad/Objetivos: Asumir responsabilidad individual. Mejorar la organización grupal.

FASE DEL CICLO

TÉCNICAS COOPERATIVAS

Fase 2: Introducción y desarrollo de estructuras cooperativas

- Parejas comprueban-ejecutan

ACTIVIDADES

Actividad 1 “Asignación de roles”: En esta fase introductoria, el grupo se divide en equipos de 4 o 5 personas. No se asignan los roles al azar; se explica que cada función es vital para que el "mecanismo" funcione. Los roles propuestos son: Estratega (único que puede hablar para dar instrucciones de movimiento), Abastecedor (responsable de recoger y gestionar el material), Escudo (encargado de facilitar físicamente el camino o proteger al grupo), Enlace (el único que puede tocar el objeto principal para transportarlo) y el Portavoz (quien comunica las dudas al facilitador y evalúa el progreso) (*Anexo 3*).

Actividad 2 “Juego- La Caravana del Tesoro”: Cada equipo debe transportar un "tesoro" (una pelota medicinal o un saco pesado) a través de un circuito lleno de obstáculos (bancos suecos, colchonetas, conos). Se desarrollará: El Enlace lleva el tesoro, pero no puede caminar solo y no ve; debe estar siempre en contacto físico con el Escudo, quien le abre paso o le sirve de apoyo para no caer. El Abastecedor debe ir colocando "puentes" (aros o maderas) en las zonas donde el suelo es "lava" (zona marcada con tiza/cuerdas). El Estratega observa desde fuera del circuito y da las órdenes de cuándo avanzar o parar, ya que el Enlace y el Escudo deben mirar

siempre al frente.

Si alguien incumple su rol (por ejemplo, si el Abastecedor toca el tesoro), el equipo debe retroceder al último punto de control.

(A los 10 minutos los equipos pueden rotar roles)

Actividad 3 “Reflexión final”: Surge una pregunta muy interesante de autoevaluación, ¿He cumplido mi tarea específica o he intentado hacer el trabajo de otro?.

SESIÓN 6

Descripción: En esta sesión aparece el inicio de técnicas complejas.

Finalidad/Objetivos: Fomentar la enseñanza entre iguales. Mejorar la comunicación y feedback.

FASE DEL CICLO

TÉCNICAS COOPERATIVAS

Fase 3: Aplicación y consolidación

- Enseñanza recíproca

ACTIVIDADES

Actividad 1 “Práctica motriz en parejas- Misión secreta”: El docente plantea una pequeña historia:

“Sois entrenadores en un centro de entrenamiento personal. Cada pareja debe superar misiones físicas para demostrar su habilidad y cooperación.” (*Anexo 4*)

Cada pareja recibe sus misiones. Por ejemplo, conducir un balón haciendo zigzag entre conos sin perder el control, trasladar un balón entre los dos sin usar las manos (espalda, hombro, cabeza, etc.) durante 10 metros, lanzar un balón para que entre en un aro o zona marcada. Uno de la pareja será el que realiza el reto físico y el otro el que le observa.

El observador analiza: control de balón, uso de espacio, mirada al frente, coordinación, comunicación, equilibrio, postura corporal, precisión, control de movimiento...

Actividad 2 “Cambio de roles”: Es una actividad de transmisión de experiencia. Antes de empezar una ronda nueva, la pareja dedica 2 minutos a comentar qué criterio de la tarjeta ha sido el más difícil de corregir o de ejecutar. Al cambiar los roles, el nuevo Observador utiliza lo que aprendió como Ejecutor para ser más preciso en su corrección. Si es oportuno se puede introducir una variante donde el Observador de una pareja debe explicarle al Observador de otra pareja qué "truco" o consejo le ha dado a su compañero para mejorar, fomentando una red de enseñanza que se expande por toda la clase.

Actividad 3 “Reflexión final”: Se reflexionará acerca de la aceptación del error como parte del proceso de aprendizaje.

SESIÓN 7

Descripción: El alumnado diseña tareas cooperativas.

Finalidad/Objetivos: Desarrollar la autonomía. Fomentar la creatividad y cooperación.

FASE DEL CICLO

TÉCNICAS COOPERATIVAS

Fase 3: Aplicación y consolidación

- Equipos de aprendizaje
- Descubrimiento compartido

ACTIVIDADES

Actividad 1 “Diseñamos cooperación”: Los alumnos se organizan en equipos de aprendizaje de 4 o 5 personas, deben pensar en un juego o reto motivador que ya conozcan, y quitar elementos para incluir otros o cambiar algunas “reglas”/“normas” para que sea cooperativo, que posteriormente será puesto en práctica por otros compañeros.

Durante la fase de diseño, se emplea la técnica de descubrimiento compartido, ya que los estudiantes deben proponer, debatir y consensuar de manera conjunta las

normas, el objetivo y el desarrollo del juego, construyendo el aprendizaje a través de la interacción y la toma de decisiones compartida.

Cada miembro asume una responsabilidad dentro del grupo, garantizando la implicación individual en el proceso. Una vez diseñado, otro equipo experimenta el reto mientras el grupo creador observa, orienta y recoge información sobre su funcionamiento.

Actividad 2 “Ayudamos a mejorar”: En los últimos minutos de la sesión, los alumnos llevan a cabo un proceso de reflexión sobre los aciertos y aspectos de mejora, así como las experiencias y sensaciones vividas durante las actividades.

SESIÓN 8	
Descripción: En esta sesión se da una aplicación global del Aprendizaje Cooperativo.	
Finalidad/Objetivos: Consolidar el aprendizaje cooperativo. Evaluar el funcionamiento grupal.	
FASE DEL CICLO	TÉCNICAS COOPERATIVAS
Fase 3: Aplicación y consolidación	- PACER - Proyectos cooperativos
ACTIVIDADES	
<u>Actividad 1 “La red imposible”</u> : Cada grupo debe atravesar un espacio delimitado con cuerdas elásticas (o bancos/picas simulando una “red láser”) sin tocarlas. Cada alumno debe pasar por un hueco diferente y solo puede usarse una vez. Si alguien toca la red láser, el grupo vuelve a empezar. Entre todos deben: planificar el orden,	

ayudarse físicamente y adaptar estrategias. Tras cada intento el grupo debate sobre: ¿qué estrategia usamos? ¿qué cambiamos ahora?.

Actividad 2 “El desafío de las limitaciones”: Cada grupo recibe cartas de limitación que afectan al movimiento, por ejemplo, no poder usar las manos, debéis ir dos compañeros unidos, solo puede dar indicaciones un miembro del grupo... Los alumnos reflexionan sobre ¿cómo nos adaptamos? ¿Quién ha ayudado más?

Actividad 3 “Construcción cooperativa en movimiento”: Cada grupo debe crear una estructura motriz funcional (por ejemplo: circuito, recorrido o reto encadenado) utilizando material (aros, picas, colchonetas...). La condición es que debe poder ser superada por otro grupo sin explicaciones verbales.

4.6 EVALUACIÓN DEL APRENDIZAJE

La evaluación de la presente Situación de Aprendizaje se plantea desde una perspectiva **formativa, continua y compartida**, coherente con los principios del Aprendizaje Cooperativo. Para ello, se utilizan diferentes instrumentos de evaluación que permiten recoger información desde múltiples perspectivas: la **autoevaluación** del propio alumnado, la valoración entre iguales (**coevaluación**) y la observación sistemática del docente (**heteroevaluación**). Esta triangulación evaluativa favorece una valoración más completa del proceso de aprendizaje, no centrada únicamente en el resultado motriz, sino también en aspectos sociales, emocionales y cooperativos fundamentales dentro del trabajo grupal.

Los instrumentos empleados son para la autoevaluación un **diario del alumno** con cinco indicadores de logro y un porcentaje de 20% cada indicador. Para la coevaluación el instrumento empleado es la **escala verbal** (*Anexo 6*) con un total de siete indicadores de logro y un porcentaje diferente desde 10% hasta 20% dependiendo de los objetivos de la propuesta didáctica. Para la heteroevaluación se emplea una **escala de valor diferenciada** (*Anexo 7*) también con un total de siete indicadores de logro y un porcentaje diferente desde 10% hasta 20% dependiendo de los objetivos de la propuesta didáctica. Y se aplicará también un último instrumento que será una **rúbrica** (*Anexo 8*) la cuál será evaluada mediante coevaluación y heteroevaluación con un total de seis indicadores de logro.

Tabla 3. Características y organización de la evaluación en la propuesta presentada.

CRITERIO DE EVALUACIÓN	INDICADOR DE LOGRO	ACTIVIDAD DE EVALUACIÓN	TÉCNICA DE EVALUACIÓN	INSTRUMENTO DE EVALUACIÓN	¿QUIÉN?	¿CUÁNDO?	%
2.1 Desarrollar de manera progresivamente autónoma proyectos motores de carácter individual, cooperativo o colaborativo, estableciendo mecanismos para reconducir los procesos de trabajo, incluyendo estrategias de autoevaluación y coevaluación tanto del proceso como del resultado.	Participa en estructuras cooperativas simples y complejas respetando su funcionamiento.	Actividad 2- Sesión 6	Observación sistemática	Escala de valoración diferenciada	Heteroevaluación	Sesión 6	20%
				Rúbrica	Coevaluación Heteroevaluación		20%
	Colabora en la consecución de objetivos comunes del grupo.	Actividad 2- Sesión 5	Observación sistemática	Diario del alumno	Autoevaluación	Sesión 5	20%
				Rúbrica	Heteroevaluación Coevaluación		14%
				Escala verbal	Coevaluación		20%
	Contribuye a la resolución de retos motrices aportando ideas y soluciones.	Actividad 2 y 3- Sesión 1	Análisis de las producciones del alumno	Diario del alumno	Autoevaluación	Sesión 1	20%
				Rúbrica	Coevaluación Heteroevaluación		16%

3.1 Practicar una gran variedad de actividades motrices, valorando las implicaciones éticas de las actitudes antideportivas, evitando la competitividad desmedida y actuando con deportividad al asumir los roles de público, participante u otros.	Participa activamente en las actividades cooperativas mostrando una actitud de respeto hacia sus compañeros.	Actividad 3- Sesión 2	Observación sistemática	Escala verbal	Coevaluación	Sesión 2	20%
				Escala de valoración diferenciada	Heteroevaluación		16%
	Acepta los errores propios y ajenos como parte del proceso de aprendizaje sin generar conflictos.	Actividad 1 y 2- Sesión 6	Análisis de las producciones del alumno Reflexiones	Diario del alumno	Autoevaluación	Sesión 6	20%
				Escala de valoración diferenciada	Heteroevaluación		10%
	Muestra conductas de apoyo, ánimo y ayuda hacia los miembros del grupo durante las tareas motrices.	Actividad 1 y 2- Sesión 4	Observación sistemática	Escala verbal	Coevaluación	Sesión 4	20%
				Rúbrica	Coevaluación Heteroevaluación		18%
	Se comunica de forma adecuada con sus compañeros durante la realización de las tareas.	Actividad 1- Sesión 8	Intercambios orales Observación sistemática	Escala verbal	Coevaluación	Sesión 8	12%
				Escala de valoración diferenciada	Heteroevaluación		10%
				Rúbrica	Coevaluación Heteroevaluación		12%
	Escucha y respeta las opiniones	Actividad 2 y 3-	Observación	Diario del alumno	Autoevaluación	Sesión 3	20%

	del resto del grupo en la toma de decisiones.	Sesión 3	sistemática	Escala verbal	Coevaluación		18%
				Escala de valoración diferenciada	Heteroevaluación		12%
	Participa en la resolución de conflictos de manera dialogada y respetuosa		Análisis de las producciones del alumno Intercambios orales	Diario del alumno	Autoevaluación		20%
				Escala de valoración diferenciada	Heteroevaluación		14%
				Rúbrica	Heteroevaluación Coevaluación		10%
3.2 Cooperar y colaborar en la práctica de diferentes producciones motrices para alcanzar el logro individual y grupal, participando en la toma de decisiones y asumiendo distintos roles asignados y responsabilidades.	Se comunica de forma adecuada con sus compañeros durante la realización de las tareas.	Actividad 1- Sesión 8	Intercambios orales Observación sistemática	Escala verbal	Coevaluación	Sesión 8	12%
				Escala de valoración diferenciada	Heteroevaluación		10%
				Rúbrica	Coevaluación Heteroevaluación		12%
	Escucha y respeta las opiniones del resto del grupo en la toma de decisiones.	Actividad 2 y 3- Sesión 3	Observación sistemática	Diario del alumno	Autoevaluación	Sesión 3	20%
				Escala verbal	Coevaluación		18%
				Escala de valoración diferenciada	Heteroevaluación		12%
	Participa en la resolución de		Análisis de las	Diario del alumno	Autoevaluación		20%

	conflictos de manera dialogada y respetuosa.		producciones del alumno Intercambios orales	Escala de valoración diferenciada	Heteroevaluación		14%
				Rúbrica	Heteroevaluación Coevaluación		10%
	Participa en estructuras cooperativas simples y complejas respetando su funcionamiento.	Actividad 2- Sesión 6	Observación sistemática	Escala de valoración diferenciada	Heteroevaluación	Sesión 6	20%
				Rúbrica	Heteroevaluación Coevaluación		20%
	Colabora en la consecución de objetivos comunes del grupo.	Actividad 2- Sesión 5	Observación sistemática	Diario del alumno	Autoevaluación	Sesión 5	20%
				Rúbrica	Coevaluación Heteroevaluación		14%
				Escala verbal	Coevaluación		20%
	Contribuye a la resolución de retos motrices aportando ideas y soluciones.	Actividad 2 y 3- Sesión 1	Análisis de las producciones del alumno	Diario del alumno	Autoevaluación	Sesión 1	20%
				Rúbrica	Coevaluación Heteroevaluación		16%

	Desempeña el rol asignado (coordinador, observador, material...) de forma responsable.	Actividad 2- Sesión 5	Observación sistemática	Escala de valoración diferenciada	Heteroevaluación	Sesión 5	18%
	Cumple con las tareas individuales necesarias para el éxito del grupo.	Actividad 1- Sesión 7	Análisis de las producciones del alumno Observación sistemática	Rúbrica	Heteroevaluación Coevaluación	Sesión 7	10%
	Participa en la toma de decisiones y en la organización del trabajo cooperativo.	Actividad 1- Sesión 7	Reproducciones orales Observación sistemática	Escala verbal	Coevaluación	Sesión 7	10%

4.7 ATENCIÓN A LA DIVERSIDAD

La presente Situación de Aprendizaje integra la atención a la diversidad como un eje fundamental, garantizando una participación activa, equitativa e inclusiva de todo el alumnado. El uso del Aprendizaje Cooperativo como enfoque metodológico permite adaptar las tareas a los diferentes niveles de competencia motriz, ya que las actividades planteadas son abiertas, flexibles y con múltiples soluciones, favoreciendo así la igualdad de oportunidades de éxito.

Además, estructuras como el marcador colectivo, el descubrimiento compartido o el trabajo en equipos de aprendizaje permiten que cada alumno contribuya al logro grupal desde sus propias capacidades, evitando situaciones de exclusión o protagonismo excesivo de los más habilidosos. De este modo, se atienden las diferencias individuales no como una limitación, sino como un elemento enriquecedor del proceso de enseñanza-aprendizaje.

Por otro lado, la organización del alumnado en grupos heterogéneos y el uso de roles cooperativos favorecen la interacción entre iguales, promoviendo la ayuda mutua, la responsabilidad individual y el desarrollo de habilidades sociales. A través de dinámicas como la enseñanza recíproca o los proyectos cooperativos, se fomenta un entorno donde el alumnado aprende no solo del docente, sino también de sus compañeros, facilitando procesos de inclusión real. La incorporación de momentos de reflexión al final de las sesiones, autoevaluación y coevaluación contribuye a que cada estudiante tome conciencia de su propio aprendizaje y del funcionamiento del grupo, favoreciendo un clima de aula positivo, seguro y respetuoso, donde todos pueden progresar desde su punto de partida.

5. ANÁLISIS DE LA INTERVENCIÓN

Para realizar un seguimiento sistemático de cada sesión, se ha utilizado un **diario de observación**, en el que se han registrado de manera detallada distintos aspectos del proceso de enseñanza-aprendizaje. Este instrumento ha permitido recopilar información no solo sobre la evolución de las habilidades motrices del alumnado, como la coordinación o la ejecución de las tareas, sino también sobre variables de carácter socioemocional y conductual. En este sentido, se ha prestado especial atención a las interacciones entre compañeros, la gestión emocional durante las actividades, el grado de participación y las respuestas ante situaciones de cooperación o conflicto. Este enfoque global de la observación ha resultado fundamental para identificar las necesidades y potencialidades del alumnado, así como para analizar su evolución a lo largo de la intervención.

REGISTROS DE OBSERVACIÓN SESIÓN 1

En esta primera sesión, se ha trabajado una iniciación al Aprendizaje Cooperativo centrada en la creación de un clima de confianza y cohesión grupal a través de dinámicas sencillas. Las actividades propuestas han permitido un primer acercamiento a la interacción entre iguales, favoreciendo el conocimiento mutuo y la participación activa del alumnado. En términos generales, se ha observado una implicación positiva del grupo, destacando que el alumnado ha percibido la sesión como una experiencia en la que han trabajado conjuntamente, ayudándose entre sí para alcanzar un objetivo común, sin presencia de comportamientos competitivos.

No obstante, durante la actividad “Encuentra alguien que...”, varios alumnos han manifestado haber sentido cierta vergüenza a la hora de interactuar con compañeros con los que no tenían confianza previa. Este aspecto es habitual en las primeras fases del Aprendizaje Cooperativo, donde todavía no se han consolidado las relaciones sociales dentro del grupo. A pesar de ello, la actividad ha cumplido su finalidad, ya que ha favorecido el acercamiento entre los compañeros y ha contribuido a que se conozcan mejor. Algunos alumnos han señalado que trabajar cerca de sus amigos o personas de confianza podría haber facilitado una mayor fluidez en la sesión, lo que refleja la importancia de la seguridad emocional en estos primeros contactos.

Por otro lado, las dinámicas como “Aro viajero” y “Figura cooperativa” han potenciado la coordinación, la comunicación y la ayuda mutua, elementos clave en esta fase inicial del ciclo cooperativo. La reflexión final ha permitido al alumnado tomar conciencia de cómo han interactuado, destacando especialmente la cooperación y el apoyo entre compañeros. En conjunto, la sesión ha cumplido con los objetivos planteados, sentando una base adecuada para avanzar hacia fases posteriores del Aprendizaje Cooperativo, donde se espera una mayor implicación, confianza y autonomía por parte del alumnado.

REGISTROS DE OBSERVACIÓN SESIÓN 2

En esta segunda sesión, se ha trabajado el fortalecimiento de la confianza y la comunicación entre compañeros mediante tareas cooperativas realizadas en parejas y pequeños grupos. A diferencia de la primera sesión, se ha observado una mayor naturalidad en las interacciones y una participación más desinhibida por parte del alumnado. En actividades como “Pilla-pilla en cadena”, los alumnos han destacado que sintieron menos vergüenza al tener contacto físico con sus compañeros, justificando que la sesión anterior les ayudó a generar una mayor confianza grupal. Esto refleja una evolución positiva en la cohesión del grupo y en la predisposición del alumnado hacia las dinámicas cooperativas.

En relación con la actividad “Guía ciego”, el alumnado ha señalado la importancia de la confianza mutua para que la tarea pudiera desarrollarse correctamente. Muchos estudiantes coincidieron en que, sin una mínima seguridad y confianza en el compañero, la comunicación no habría sido eficaz ni la actividad habría funcionado de manera adecuada. Además, durante la realización del ejercicio se ha observado cómo las parejas mejoraban progresivamente sus mensajes verbales y su coordinación, adaptando el lenguaje y la ayuda ofrecida a las necesidades del compañero.

Por otro lado, la actividad “Transportar objeto” fue valorada por el alumnado como una síntesis de todo lo trabajado hasta el momento. Los alumnos destacaron que para superar el reto era necesario perder la vergüenza, acercarse físicamente unos a otros y mantener una comunicación constante y clara. La tarea favoreció la aparición de conductas de ayuda y cooperación espontáneas, reforzando el sentimiento de grupo y el trabajo conjunto hacia un objetivo común. La sesión ha mostrado una evolución positiva respecto a la anterior, evidenciando una mayor cohesión grupal y una mejora en las habilidades sociales y comunicativas del alumnado.

REGISTROS DE OBSERVACIÓN SESIÓN 3

En esta tercera sesión, se ha trabajado la introducción al Aprendizaje Cooperativo estructurado mediante el uso de técnicas simples orientadas a la toma de decisiones compartida y la resolución conjunta de problemas motrices. A lo largo de las actividades, el alumnado comenzó a comprender que el éxito de las tareas no dependía únicamente del rendimiento individual, sino de la capacidad del grupo para coordinarse, comunicarse y colaborar eficazmente. En este sentido, durante la actividad “Cruzar la pista”, muchos alumnos destacaron que el juego tenía más sentido y resultaba más motivador cuando el objetivo era grupal y no individual, ya que todos necesitaban ayudarse para conseguir superar el reto colectivo.

Por otro lado, la técnica “Piensa–Comparte–Actúa” permitió introducir una estructura cooperativa más organizada, favoreciendo la participación equitativa y la escucha activa dentro de los grupos. El alumnado señaló que esta dinámica les ayudó a expresar sus ideas, escuchar las propuestas de los demás y llegar a acuerdos antes de actuar. Además, varios compañeros destacaron que el funcionamiento de la actividad mejoraba notablemente cuando todos los miembros del grupo participaban y respetaban los turnos de intervención, evitando que una sola persona tomase todas las decisiones. Esto evidencia un avance en el desarrollo de habilidades sociales y en la comprensión de la importancia de la cooperación para resolver tareas motrices de forma eficaz.

En relación con la actividad “El código de aros”, los alumnos valoraron positivamente la necesidad de comunicarse y recordar conjuntamente la información para alcanzar el objetivo común. La actividad favoreció procesos de reflexión grupal, organización y ayuda mutua, observándose una mayor implicación colectiva en comparación con las sesiones anteriores. Durante esta actividad, el alumnado reconoció que aplicar correctamente la técnica “Piensa–Comparte–Actúa” facilitaba la resolución de los retos y mejoraba el rendimiento grupal. En conjunto, la sesión ha supuesto un paso importante en la evolución del grupo hacia dinámicas cooperativas más estructuradas, donde la toma de decisiones compartida y la participación de todos comienzan a consolidarse como elementos esenciales del trabajo en equipo.

REGISTROS DE OBSERVACIÓN SESIÓN 4

En esta cuarta sesión, se ha trabajado la interdependencia positiva a través de estructuras cooperativas donde el progreso individual dependía directamente del progreso del grupo. Las actividades planteadas permitieron que el alumnado comprendiera que el éxito colectivo sólo podía alcanzarse mediante la participación y ayuda mutua entre todos los integrantes. En la actividad “El circuito cooperativo”, los alumnos destacaron especialmente el sentido que tenía avanzar únicamente cuando todos los compañeros lograban superar el reto. Además, muchos relacionaron esta idea con situaciones de la vida cotidiana fuera del aula, señalando la importancia de ayudar a quienes más lo necesitan para que el grupo pueda avanzar unido.

Por otro lado, en la actividad “Llenar el cono”, el alumnado comenzó a enfrentarse a uno de los aspectos más característicos del Aprendizaje Cooperativo: la necesidad de valorar todas las aportaciones, independientemente del nivel de habilidad motriz de cada persona.

Algunos estudiantes reconocieron que les resultó difícil aceptar que no todos podían conseguir la máxima puntuación, ya que inicialmente querían obtener el mejor resultado posible de forma individual. Sin embargo, progresivamente comprendieron que el objetivo real de la tarea no era destacar personalmente, sino contribuir al logro grupal desde las posibilidades de cada uno. Este aspecto permitió trabajar la igualdad de oportunidades de éxito y la participación equitativa dentro del grupo.

Finalmente, durante la reflexión final, el alumnado analizó las consecuencias que tendría la falta de implicación de algunos miembros del equipo. Ante la pregunta planteada sobre qué ocurriría si alguien decidiese no participar, los estudiantes respondieron que faltaría participación, el grupo no aprendería de manera completa, nadie lograría el objetivo y se rompería el equilibrio del equipo. Estas respuestas muestran una evolución significativa en la comprensión de la cooperación y de la responsabilidad individual dentro del trabajo grupal. En conjunto, la sesión permitió consolidar la idea de que cada miembro es importante y necesario para el funcionamiento y éxito del grupo.

REGISTROS DE OBSERVACIÓN SESIÓN 5

En esta quinta sesión, se ha trabajado la introducción y desarrollo de los roles cooperativos dentro de las actividades de Educación Física, con el objetivo principal de fomentar la responsabilidad individual y mejorar la organización grupal. A través de las diferentes propuestas, el alumnado ha podido experimentar cómo cada miembro del equipo tiene una función específica e importante para alcanzar un objetivo común. La sesión permitió que los grupos comprendieran la necesidad de coordinación y comunicación, especialmente durante la actividad principal de “La Caravana del Tesoro”, donde cada rol tenía unas normas muy concretas que debían respetarse para superar el reto.

Durante el desarrollo de las actividades, los alumnos destacaron que en algunos momentos sentían que “hacían trampas”, ya que no siempre cumplían exactamente lo que su rol les exigía. Por ejemplo, algunos participantes hablaban cuando no podían hacerlo o ayudaban en tareas que no correspondían a su función dentro del equipo. Sin embargo, esta situación también sirvió como elemento de reflexión, ya que el propio alumnado fue consciente de estas dificultades y entendió la importancia de respetar los roles para que el trabajo cooperativo funcione correctamente. A pesar de ello, consideran que mantuvieron una actitud muy cooperativa durante toda la sesión.

Otro aspecto positivo señalado por los alumnos fue que la sesión les ayudó a comprender mejor los diferentes roles cooperativos y la importancia que cada uno tiene dentro del grupo. Muchos destacaron que asumir responsabilidades específicas les hizo sentirse útiles y necesarios para el éxito colectivo. Además, las dinámicas permitieron trabajar habilidades sociales como la escucha, la confianza, la ayuda mutua y la organización, aspectos fundamentales dentro del aprendizaje cooperativo en Educación Física.

Finalmente, cabe destacar una propuesta de mejora realizada por un alumno en relación con la actividad 2. Este sugirió que cada equipo transportara el “tesoro” hacia una zona diferente

en lugar de compartir el mismo recorrido. Esta aportación resulta interesante, ya que podría aumentar la organización del espacio, evitar interferencias entre grupos y favorecer una mayor participación simultánea de todos los equipos. La propuesta demuestra también una actitud reflexiva y participativa por parte del alumnado, implicándose activamente en la mejora de las actividades realizadas.

REGISTROS DE OBSERVACIÓN SESIÓN 6

En esta sexta sesión, se ha trabajado el inicio de técnicas cooperativas más complejas mediante la enseñanza recíproca, fomentando especialmente la comunicación, el *feedback* y la enseñanza entre iguales. A través de las diferentes actividades propuestas, el alumnado ha experimentado tanto el papel de ejecutor como el de observador, comprendiendo que ambos roles son importantes dentro del proceso de aprendizaje. Las tareas planteadas permitieron trabajar habilidades motrices variadas mientras los compañeros analizaban aspectos técnicos y ofrecían correcciones para ayudar a mejorar la ejecución.

Durante el desarrollo de la sesión, muchos alumnos destacaron que les resultó más fácil desempeñar el rol de observador que el de ejecutor. Comentaron que observar y analizar los movimientos de sus compañeros les generaba menos presión que realizar las tareas físicas mientras eran evaluados. Esta percepción permitió reflexionar sobre la dificultad que supone exponerse delante de los demás y sobre la importancia de crear un clima de confianza y respeto dentro del grupo para que todos puedan participar con seguridad.

Además, algunos participantes señalaron que si la actividad 2, relacionada con el cambio de roles y el intercambio de experiencias, se hubiera realizado al inicio de la propuesta, habrían sentido más vergüenza al ejecutar acciones delante de sus compañeros. Consideran que el desarrollo progresivo de la sesión les ayudó a ganar confianza poco a poco, favoreciendo una mayor comodidad a la hora de participar y recibir correcciones. Esto demuestra que la secuenciación de las actividades fue adecuada para facilitar la adaptación del alumnado a una metodología basada en la cooperación y la evaluación entre iguales.

La reflexión final permitió que los alumnos comprendieran el error como una parte natural y necesaria del aprendizaje. La mayoría valoró positivamente la posibilidad de recibir consejos de sus compañeros y aprender tanto observando cómo ejecutando. La sesión favoreció no sólo la mejora motriz, sino también el desarrollo de habilidades sociales como la empatía, la escucha activa y la capacidad de ofrecer *feedback* constructivo. En conjunto, la experiencia resultó enriquecedora y contribuyó a consolidar dinámicas cooperativas más avanzadas dentro del grupo.

REGISTROS DE OBSERVACIÓN SESIÓN 7

En esta séptima sesión, se ha trabajado el diseño de tareas cooperativas por parte del propio alumnado, fomentando especialmente la autonomía, la creatividad y la cooperación dentro de los equipos de aprendizaje. A través de la creación de juegos y retos motrices cooperativos, los estudiantes tuvieron que debatir, consensuar normas y organizar el

funcionamiento de sus propuestas, poniendo en práctica habilidades de comunicación y toma de decisiones compartidas. Esta experiencia permitió que los alumnos pasaran de participar en actividades cooperativas a convertirse en diseñadores de las mismas, comprendiendo mejor todos los elementos necesarios para que funcionen correctamente.

Durante la sesión, muchos alumnos destacaron que realizar actividades cooperativas y comprender el concepto de cooperación les resulta relativamente sencillo, pero que diseñarlas es mucho más difícil de lo que parecía en un principio. Comentaron que al crear las tareas tuvieron que tener en cuenta muchos aspectos al mismo tiempo, como la organización, las normas, la participación de todos los miembros y el objetivo común del grupo. Esta dificultad les ayudó a valorar más el trabajo previo que existe detrás de cualquier dinámica cooperativa y a reflexionar sobre la importancia de planificar adecuadamente las actividades.

Además, algunos grupos señalaron que les costó evitar que sus propuestas se convirtieran en actividades competitivas. En ciertos casos, aparecía la idea de “ganar” o de superar a otros equipos en lugar de centrarse en la colaboración y el logro conjunto. También reconocieron que no siempre fue fácil conseguir que todos los participantes tuvieran un objetivo común claro dentro de la actividad. A pesar de estas dificultades, la sesión resultó muy enriquecedora, ya que permitió detectar aspectos de mejora y reforzar la comprensión de los principios fundamentales del aprendizaje cooperativo.

REGISTROS DE OBSERVACIÓN SESIÓN 8

En esta octava y última sesión, se ha trabajado la aplicación global y consolidación del Aprendizaje Cooperativo mediante tareas complejas que requerían autonomía grupal, toma de decisiones compartida y adaptación constante a diferentes situaciones motrices. A lo largo de las actividades, el alumnado demostró una evolución significativa respecto a las primeras sesiones, observándose una mayor capacidad de organización, comunicación y resolución conjunta de problemas. Los alumnos destacaron especialmente que en esta última sesión ya se sentían preparados para afrontar retos cooperativos más complejos, evidenciando que habían adquirido progresivamente tanto estructuras simples como técnicas cooperativas más avanzadas.

En actividades como “La red imposible” y “El desafío de las limitaciones”, el alumnado mostró una mayor autonomía a la hora de planificar estrategias, distribuir funciones y adaptarse a las dificultades planteadas. Además, se observó cómo el grupo era capaz de analizar sus errores, modificar sus decisiones y volver a intentarlo de forma conjunta sin depender constantemente de la intervención del docente. Los alumnos señalaron que este tipo de tareas solo tenían sentido después de haber trabajado previamente todas las sesiones anteriores, ya que consideraban necesario haber desarrollado antes la confianza, la comunicación, la ayuda mutua y las estructuras cooperativas básicas para poder afrontar retos de este nivel.

Por otro lado, la actividad “Construcción cooperativa en movimiento” puso de manifiesto el grado de consolidación alcanzado por los grupos. El alumnado fue capaz de crear retos motrices funcionales pensando no solo en la ejecución, sino también en cómo otro grupo

podría comprenderlos y superarlos colectivamente. Durante la reflexión final, varios estudiantes coincidieron en que si esta sesión se hubiese realizado al principio de curso o antes de trabajar todo el proceso cooperativo, las actividades no habrían funcionado adecuadamente ni tendrían el mismo significado. Esta percepción refleja la importancia del Ciclo del Aprendizaje Cooperativo y de la progresión metodológica seguida durante la Situación de Aprendizaje, evidenciando una evolución positiva tanto en las habilidades sociales como en la cooperación real dentro del grupo-clase.

6. CONCLUSIONES DE LA INTERVENCIÓN

La experiencia desarrollada durante la intervención, centrada en la implementación de ocho sesiones de Aprendizaje Cooperativo con alumnado de 1º de ESO en un centro educativo de contexto socioeconómico medio-bajo, ha supuesto una oportunidad especialmente enriquecedora tanto a nivel profesional como personal. La intervención ha sido diseñada siguiendo las tres fases del Ciclo del Aprendizaje Cooperativo (cohesión grupal, estructuración cooperativa y consolidación de la autonomía cooperativa), aplicando una progresión de “menos a más”, es decir, comenzando con una intervención docente muy guiada para ir cediendo progresivamente responsabilidad al alumnado. Esta experiencia no solo me ha permitido comprobar la viabilidad pedagógica del Aprendizaje Cooperativo en contextos reales y complejos, sino también reflexionar críticamente sobre sus límites, posibilidades y exigencias metodológicas.

Desde una perspectiva personal, una de las primeras conclusiones extraídas ha sido la enorme distancia existente entre el conocimiento teórico de una metodología y su puesta en práctica en el aula. Durante el MUPES, el Aprendizaje Cooperativo había sido presentado como una metodología inclusiva, motivadora y eficaz para el desarrollo de competencias sociales y cognitivas. Sin embargo, la experiencia práctica ha permitido comprender que su éxito no depende únicamente del uso de dinámicas grupales, sino de una planificación rigurosa, una estructura clara y una intervención docente constante y reflexiva. En las primeras sesiones, especialmente aquellas vinculadas a la cohesión grupal, se ha hecho evidente que el alumno no poseía hábitos de escucha activa, respeto de turnos ni responsabilidad compartida. Han existido conflictos interpersonales, dificultades para aceptar opiniones distintas y una tendencia marcada al individualismo académico. Esto me ha obligado a replantear algunas expectativas iniciales excesivamente idealizadas sobre el trabajo cooperativo.

Precisamente, una de las aportaciones más relevantes de esta experiencia ha sido comprender que el Aprendizaje Cooperativo no puede entenderse como una simple organización del alumnado en grupos. La cooperación debe enseñarse explícitamente. El alumnado de 1.º de ESO, especialmente en contextos socialmente heterogéneos y con determinadas carencias socioemocionales, necesita aprender a cooperar antes de poder aprender cooperando. Esta idea ha adquirido significado una vez realizado este Trabajo Fin de Máster y la intervención en el aula. Las primeras sesiones se han centrado más en la construcción de normas grupales, la regulación emocional y la confianza interpersonal que en los contenidos curriculares propiamente dichos. La experiencia y poder realizar estas sesiones en el aula me

ha permitido entender que estos procesos son condición necesaria para cualquier aprendizaje posterior de calidad.

La aplicación progresiva de estructuras cooperativas simples y complejas me ha permitido observar cambios significativos en la dinámica del aula. Al inicio de la propuesta, la mayoría de los alumnos mostraban rechazo a trabajar con determinados compañeros, inseguridad ante la exposición oral o dependencia absoluta del docente para resolver cualquier dificultad. Según iban avanzando las sesiones y se iban consolidando roles cooperativos, responsabilidades individuales y mecanismos de interdependencia positiva, comenzaba a apreciarse una mejora gradual tanto en la participación como en la implicación del alumnado. Algunos alumnos con escasa motivación académica han encontrado en el grupo un espacio de apoyo y reconocimiento que difícilmente experimentan en metodologías más tradicionales. Del mismo modo, alumnos con mayores capacidades han desarrollado habilidades de ayuda, empatía y liderazgo más pedagógico, comprendiendo que enseñar también forma parte del aprendizaje. Y que si todos consiguen el mismo objetivo el aprendizaje es mayor.

Es verdad que, la valoración crítica de la experiencia obliga también a reconocer diversas dificultades y limitaciones. Una de las principales ha sido la gestión del tiempo, el hecho de diseñar actividades cooperativas eficaces requiere una preparación considerablemente mayor que la enseñanza expositiva tradicional. Durante las sesiones ha sido necesario supervisar simultáneamente múltiples dinámicas grupales, atender conflictos, regular la participación y garantizar que todos los alumnos estuvieran realmente implicados. A veces, en determinados momentos, me ha surgido la sensación de que el ritmo de avance curricular era más lento de lo esperado. Esta percepción me ha hecho reflexionar, inicialmente me generó cierta frustración, especialmente al compararlo con modelos de enseñanza más directivos.

Otra dificultad relevante ha sido la evaluación. Aunque teóricamente se reconoce la importancia de la evaluación formativa y compartida en el Aprendizaje Cooperativo, trasladar estos principios al aula real me ha resultado muy complejo. Evaluar simultáneamente el producto académico, la implicación individual y las habilidades cooperativas exige instrumentos variados y criterios de evaluación muy claros. En algunos momentos, he observado desequilibrios en la participación dentro de los grupos, con alumnos que han asumido gran parte del trabajo mientras otros adoptaban actitudes más pasivas. Esta situación me ha permitido comprender la importancia de diseñar mecanismos de responsabilidad individual y de realizar un seguimiento continuo del funcionamiento grupal. Durante la evaluación he podido ver como la cooperación no elimina automáticamente las desigualdades ni las dinámicas de dependencia, sino que requiere una intervención pedagógica constante para evitar que se reproduzcan dentro del grupo.

Desde el punto de vista pedagógico, la experiencia me ha permitido establecer conexiones muy significativas entre la práctica docente con la propuesta y mi investigación acerca del Ciclo del Aprendizaje Cooperativo. A través de esto, he reflexionado sobre el papel docente desde una perspectiva más educativa y menos transmisiva. En las sesiones cooperativas, el profesor deja de ocupar el centro absoluto del proceso de enseñanza-aprendizaje para convertirse en mediador, guía y diseñador de experiencias educativas. Este

cambio de rol no resulta sencillo, especialmente para un docente en formación, ya que implica renunciar parcialmente al control directo y aceptar dinámicas más abiertas e imprevisibles.

En relación con el contexto sociocultural del centro, la experiencia también me ha permitido valorar el enorme potencial inclusivo del Aprendizaje Cooperativo. En un alumnado con perfiles académicos, familiares y motivacionales muy diversos, las estructuras cooperativas favorecieron la participación de alumnos que normalmente permanecían al margen en metodologías tradicionales. La interacción constante me ha permitido visibilizar capacidades que no siempre aparecen en evaluaciones convencionales: habilidades comunicativas, creatividad, liderazgo, empatía o capacidad organizativa. Al mismo tiempo, he observado que muchos alumnos necesitan espacios educativos donde sentirse escuchados, valorados y parte activa del grupo. En este sentido, el Aprendizaje Cooperativo no solo actúa como metodología didáctica, sino también como herramienta de socialización y cohesión.

7. DECLARACIÓN USO DE LA IA

Uso de la IA: uso avanzado para redacción del TFM y diseño de sesiones

Herramienta utilizada: ChatGPT (versión GPT-4).

Propósito del uso: se utilizó para apoyar la redacción de diferentes apartados del TFM, mejorar la estructura y coherencia de los textos, así como para generar propuestas iniciales de actividades, dinámicas y enfoques metodológicos para las sesiones didácticas.

Prompts o instrucciones proporcionadas: “Teniendo en cuenta que eres estudiante del Máster de Profesorado, propón actividades para trabajar el aprendizaje cooperativo en Educación Física en Educación Secundaria”, “Sugiere una secuencia didáctica de ocho sesiones sobre Aprendizaje Cooperativo, teniendo en cuenta el Decreto 39/2020”, “Revisa y mejora la redacción académica de este apartado”, “Genera ideas para una actividad de reflexión grupal relacionada con la metodología de Aprendizaje Cooperativo”.

Uso del contenido generado: las propuestas generadas por la IA se utilizaron como apoyo para la planificación y diseño inicial de las sesiones, así como para orientar la redacción de determinados apartados del trabajo. Las actividades, materiales y textos finales fueron seleccionados, adaptados y desarrollados por la autora de acuerdo con los objetivos y características del TFM.

Revisión y edición: todo el contenido generado por la IA fue revisado críticamente, contrastado con bibliografía científica y documentación especializada, y posteriormente modificado cuando fue necesario para garantizar su adecuación académica, pedagógica y metodológica.

Limitaciones y consideraciones éticas: la IA se empleó únicamente como herramienta de apoyo para la generación de ideas y la mejora de la redacción. No se utilizó como sustituto del análisis, la reflexión ni de la toma de decisiones académicas. La autora asume la

responsabilidad íntegra sobre la autoría, el contenido final del trabajo y la veracidad de la información presentada.

BIBLIOGRAFÍA

- Arias, J. D., Cárdenas Roa, C., y Estupiñán Tarapuez, F. (2020). *Aprendizaje cooperativo* (pp. 17-21). Universidad Pedagógica Nacional. Educadora de educadores.
- Dyson, B. (2001). Cooperative learning in an elementary physical education program. *Journal of Teaching in Physical Education*, 20(3), 264-281. <https://doi.org/10.1123/jtpe.20.3.264>
- Fernández-Río, J. (2014). *Aprendizaje cooperativo en Educación Física: fundamentos y aplicaciones prácticas*. Inde.
- Fernández-Río, J. (2017). El Ciclo del Aprendizaje Cooperativo: una guía para implementar de manera efectiva el aprendizaje cooperativo en educación física. *Retos: Nuevas Tendencias en Educación Física, Deporte y Recreación*, (32), 264-269. <https://doi.org/10.47197/retos.v0i32.51327>
- Fernández-Río, J. (2017). El Ciclo del Aprendizaje Cooperativo: una guía para su implementación en Educación Física. *Retos: Nuevas Tendencias en Educación Física, Deporte y Recreación*, (32), 264-269.
- Fernández-Río, J., y Méndez-Giménez, A. (2016). El aprendizaje cooperativo: modelo pedagógico para Educación Física. *Retos: Nuevas Tendencias en Educación Física, Deporte y Recreación*, (29), 201-206. <https://doi.org/10.22370/ieya.2017.3.2.697>
- Fernández-Río, J., y Velázquez Callado, C. (2005). *Desafíos físicos cooperativos: Retos sin competición para las clases de Educación Física*. Wanceulen Editorial Deportiva.
- Fuentes Nieto, T., y López Pastor, V. M. (2017). Evaluación auténtica, coevaluación y uso de las TIC en educación física: Un estudio de caso en secundaria. *Revista Infancia, Educación y Aprendizaje*, 3(2), 42-46. <https://uvadoc.uva.es/handle/10324/53528>
- Herrero González, D., López-Pastor, V. M., y Manrique Arribas, J. C. (2020). La evaluación formativa y compartida en contextos de aprendizaje cooperativo en educación física en primaria. *Cultura, Ciencia y Deporte*, 15(44), 213-222. <https://doi.org/10.12800/ccd.v15i44.1463>
- Hortigüela-Alcalá, D., Pérez-Pueyo, Á., y Fernández-Río, J. (2019). Relación entre modelos pedagógicos y motivación en Educación Física. *Cultura, Ciencia y Deporte*, 14(42), 231-240. <https://doi.org/10.12800/ccd.v14i42.1336>
- Johnson, D. W., y Johnson, R. T. (1999). *Aprender juntos y solos: aprendizaje cooperativo, competitivo e individualista*. Paidós.
- López Pastor, V. M. (2009). *Evaluación formativa y compartida en educación superior: Propuestas, técnicas, instrumentos y experiencias*. Narcea.
- López Pastor, V. M., y Pérez Pueyo, Á. (2017). *Evaluación formativa y compartida en educación: Experiencias de éxito en todas las etapas educativas*. Universidad de León.

- Martín Martín, G., & Jiménez García, P. J. (2021). Propuesta metodológica para implantar el aprendizaje cooperativo en las clases de educación física en base a los dominios de acción motriz. *Retos*, 42, 524-534. <https://doi.org/10.47197/retos.v42i0.87860>
- Martínez Benito, R. (2022). *El aprendizaje cooperativo en educación física desde la perspectiva docente: Dificultades y estrategias para su correcta aplicación* (pp. 72-73) [Tesis doctoral, Universidad de Salamanca]. Gredos. <https://gredos.usal.es/handle/10366/149615>
- Andaluz García, J., Marcos-Rivero, B., Martínez Benito, R. y Ortuondo, J., (2025). Aprendizaje cooperativo en Educación Física. Explorando las dificultades y oportunidades para una correcta implementación desde una mirada docente. *Ágora para la Educación Física y el Deporte*, (27), 51–76. <https://doi.org/10.24197/v4tb4n42>
- Martínez Benito, R., y Sánchez Sánchez, G. (2020). El aprendizaje cooperativo en la clase de Educación Física: dificultades iniciales y propuestas para su desarrollo. *Revista Educación*, 44(2), 1–18. <https://doi.org/10.15517/revedu.v44i1.35617>
- Morales López, F. J. (2018). Efectos del aprendizaje cooperativo en el alumnado de Educación Física en la etapa de secundaria. *Lecturas: Educación Física y Deportes*, 23(241), 25-39.
- Pérez-Pueyo, Á., Hortigüela-Alcalá, D., y Fernández-Río, J. (Coords.). (2021). *Modelos pedagógicos en Educación Física: Qué, cómo, por qué y para qué*. Universidad de León.
- Prieto Saborit, J. A., y Nistal Hernández, P. (2009). Influencia del aprendizaje cooperativo en educación física. *Revista Iberoamericana de Educación*, 49(4), 1–8. <https://doi.org/10.35362/rie4942085>
- Pujolàs, P. (2008). *9 ideas clave: El aprendizaje cooperativo*. Graó.
- Slavin, R. E. (1995). *Aprendizaje cooperativo: teoría, investigación y práctica*. Aique.
- Spencer, H. (1883). *Principios de sociología* (E. Cazorla, Trad.). Saturnino Calleja.
- Velázquez, C. (2010). *El aprendizaje cooperativo en educación física: Fundamentos y aplicaciones prácticas*. INDE.
- Velázquez, C. (2012a). Comprendiendo y aplicando el aprendizaje cooperativo en educación física. *Retos: Nuevas Tendencias en Educación Física, Deporte y Recreación*, (22), 12-32. <https://doi.org/10.55166/reefd.v0i400.139>
- Velázquez, C. (2012b). El marcador colectivo como estrategia cooperativa en Educación Física. *Tándem: Didáctica de la Educación Física*, (40), 45–52.
- Velázquez, C. (2012c). Relevos de marcador colectivo o tres vidas. Una estructura de aprendizaje cooperativo para las clases de Educación Física. *La Peonza: Revista de Educación Física para la Paz*, (7), 56-64.

- Velázquez, C. (2013a). Análisis de la implementación del aprendizaje cooperativo durante la escolarización obligatoria en el área de educación física [Tesis doctoral, Universidad de Valladolid]. UVADoc. <https://doi.org/10.35376/10324/2823>
- Velázquez, C. (2013c). Aprendizaje cooperativo en Educación Física: estado de la cuestión y propuestas de intervención. *Retos: Nuevas Tendencias en Educación Física, Deporte y Recreación*, (24), 5–10. <https://doi.org/10.47197/retos.v0i28.35533>
- Velázquez, C. (2013d). Diferencia entre el juego cooperativo y el aprendizaje cooperativo: un enfoque integrador. *EmásF: Revista Digital de Educación Física*, (22).
- Velázquez, C. (2014). Efectos del aprendizaje cooperativo sobre la motivación en Educación Física. *Retos: Nuevas Tendencias en Educación Física, Deporte y Recreación*, (26), 183-192. <https://doi.org/10.47197/retos.v0i26.34414>
- Velázquez, C. (2018). El aprendizaje cooperativo en educación física: planteamientos teóricos y puesta en práctica. *Acción Motriz*, (20), 7-16. <https://doi.org/10.65330/am.v20i1.110>
- Velázquez, C. (2018b). El enfoque integrador del aprendizaje cooperativo en Educación Física. En Á. Pérez-Pueyo, D. Hortigüela-Alcalá y J. Fernández-Río (Coords.), *Modelos pedagógicos en Educación Física: Qué, cómo, por qué y para qué*. Universidad de León.
- Velázquez, C. (2018c). Beneficios del aprendizaje cooperativo en Educación Física: una revisión. En Á. Pérez-Pueyo, D. Hortigüela-Alcalá y J. Fernández-Río (Coords.), *Modelos pedagógicos en Educación Física*. Universidad de León.
- Velázquez, C., Fraile Aranda, A., y López-Pastor, V. M. (2014). Aprendizaje cooperativo en educación física. *Movimento: Revista da Escola de Educação Física*, 20(1), 239-259. <https://doi.org/10.22456/1982-8918.40518>
- Velázquez, C. (2023). El modelo de coopedagogía. En J. Garduño, J. V. Ruiz, C. Velázquez y A. Valero (Eds.), *Modelos pedagógicos de la Educación Física y el deporte* (pp. 46-71). Qartuppi. <https://doi.org/10.29410/QTP.23.02>

ANEXOS

Anexo 1

Nombre: _____

Encuentra alguien que...

☐ Prefiera la playa antes que la piscina

☐ No le guste hacer deporte

☐ Le gusten mucho las matemáticas

☐ Hable más de dos idiomas

☐ No haya nacido en España

☐ Siempre llegue tarde a clase

☐ _____

Imagen 1. *Ficha de lista de rasgos.*

Anexo 2

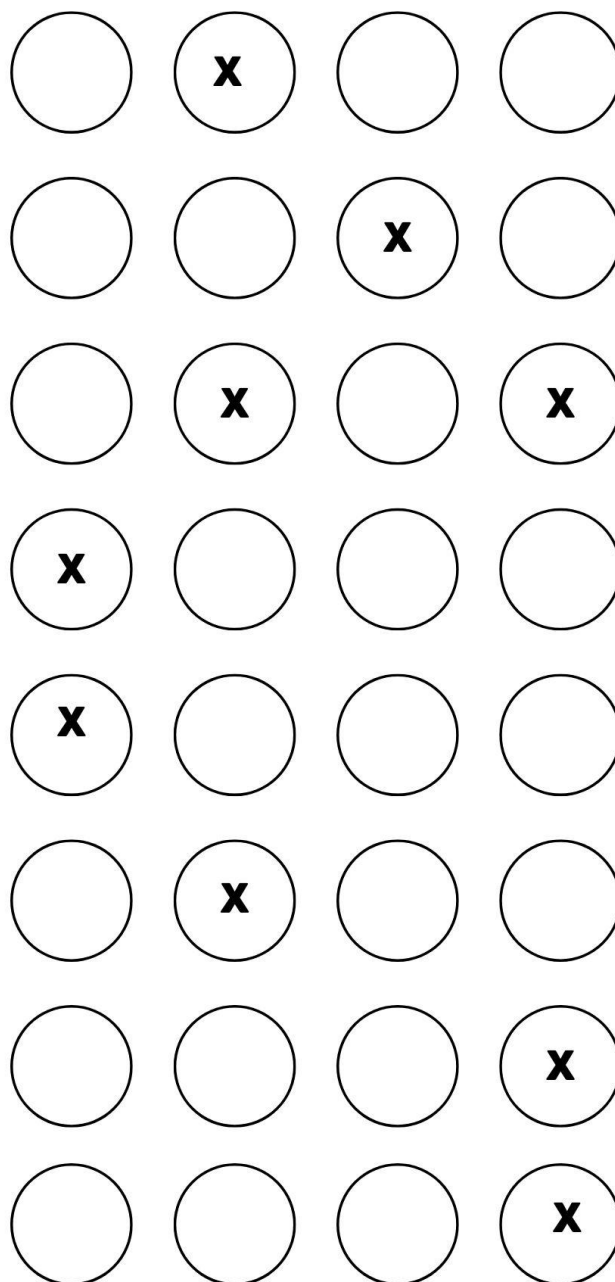


Imagen 2. Ficha de código secreto.

Anexo 3

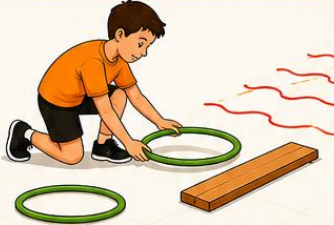


ROLES Y FUNCIONES

TRANSPORTAMOS EL TESORO



Cada equipo debe transportar un “tesoro” (una pelota medicinal o un saco pesado) a través de un circuito lleno de obstáculos (bancos suecos, colchonetas, conos). El éxito depende de que **cada integrante cumpla su rol**.

1  EL ENLACE Lleva el tesoro.		FUNCIÓN: • Lleva el tesoro (pelota medicinal o saco pesado). • No puede ver (lleva los ojos vendados). • No puede caminar solo. • Debe mantener contacto físico con el Escudo en todo momento. • Debe mirar siempre al frente (sin bajar la cabeza).
2  EL ESCUDO Protege y guía.		FUNCIÓN: • Va junto al Enlace y mantiene contacto físico constante. • Le abre paso, lo guía y lo apoya para que no tropiece ni caiga. • Debe mirar siempre al frente. • No puede tomar ni tocar el tesoro.
3  EL ABASTECEDOR Crea los puentes.		FUNCIÓN: • Coloca “puentes” (aros o maderas) en las zonas donde el suelo es “lava” (marcadas con tiza/cuerdas). • Debe adelantarse al equipo para preparar el camino. • No puede tocar el tesoro en ningún momento. • Vuelve a buscar más puentes cuando el equipo los necesite.
4  EL ESTRATEGA Observa y dirige.		FUNCIÓN: • Observa desde fuera del circuito. • Da las órdenes de cuándo avanzar o parar. • Indica estrategias y señala riesgos u obstáculos. • El Enlace y el Escudo deben seguir sus órdenes y mirar siempre al frente.

⚠ REGLAS IMPORTANTES

- Si alguien incumple su rol (por ejemplo, si el Abastecedor toca el tesoro), el equipo debe **retroceder al último punto de control**.
- El tesoro solo puede ser llevado por el Enlace.
- Todos los integrantes deben respetar su rol en todo momento.

🕒 A LOS 10 MINUTOS LOS EQUIPOS PUEDEN ROTAR ROLES.

EJEMPLO DE CIRCUITO



SALIDA

















META



Banco sueco



Colchoneta



Cono



Zona “lava”
(marcada con tiza/cuerdas)



Puentes
(aros o maderas)

💡 Comunicación, confianza y respeto = equipo ganador. ★

Imagen 3. Ficha de explicación Actividad “La Caravana del Tesoro”.

Anexo 4

63



Imagen 4. Ficha de misiones para Actividad “Misión secreta”.

Anexo 5



Imagen 5. Cartas de limitaciones para Actividad “La red imposible”.

Anexo 6

FICHA DE COEVALUACIÓN DEL ALUMNO

NOMBRE ALUMNO EVALUADOR:

NOMBRE ALUMNO EVALUADO:

	Mucho/ Siempre	Bastante	Poco	Muy poco	Nada	Observaciones
Colabora en la consecución de objetivos comunes del grupo.						
Participa activamente en las actividades cooperativas mostrando una actitud de respeto hacia sus compañeros.						
Muestra conductas de apoyo, ánimo y ayuda hacia los miembros del grupo durante las tareas motrices.						
Se comunica de forma adecuada con sus compañeros durante la realización de las tareas.						
Escucha y respeta las opiniones del resto del grupo en la toma de decisiones.						
Participa en la toma de decisiones y en la organización del trabajo cooperativo.						

Tabla 4. *Escala verbal. Instrumento de coevaluación.*

Anexo 7

ASPECTO A EVALUAR	PUNTUACIÓN
<u>2.1 Desarrollar de manera progresivamente autónoma proyectos motores de carácter individual, cooperativo o colaborativo</u>	20%
Participa en estructuras cooperativas simples y complejas respetando su funcionamiento.	
<u>3.1 Practicar una gran variedad de actividades motrices, valorando las implicaciones éticas de las actitudes antideportivas, evitando la competitividad desmedida y actuando con deportividad al asumir los roles de público, participante u otros.</u>	62%
Participa activamente en las actividades cooperativas mostrando una actitud de respeto hacia sus compañeros.	16%
Acepta los errores propios y ajenos como parte del proceso de aprendizaje sin generar conflictos.	10%
Se comunica de forma adecuada con sus compañeros durante la realización de las tareas.	10%
Escucha y respeta las opiniones del resto del grupo en la toma de decisiones.	12%
Participa en la resolución de conflictos de manera dialogada y respetuosa.	14%
<u>3.2 Cooperar y colaborar en la práctica de diferentes producciones motrices para alcanzar el logro individual y grupal, participando en la toma de decisiones y asumiendo distintos roles asignados y responsabilidades.</u>	18%
Desempeña el rol asignado (coordinador, observador, material...) de forma responsable.	

Tabla 5. Escala descriptiva: Escala de valor diferenciada. Instrumento de heteroevaluación.

Anexo 8

	EXCELENTE	ADECUADO	EN PROCESO	PUEDE MEJORAR
Colabora en la consecución de objetivos comunes del grupo.	Siempre colabora activamente para que el grupo consiga los objetivos propuestos.	Colabora la mayoría de las veces para que el grupo consiga los objetivos propuestos.	Colabora algunas veces para que el grupo consiga los objetivos propuestos.	Rara vez colabora para que el grupo consiga los objetivos propuestos.
Muestra conductas de apoyo, ánimo y ayuda hacia los miembros del grupo durante las tareas motrices.	Siempre muestra apoyo, ánimo y ayuda a sus compañeros sin que se lo pidan.	Muestra apoyo, ánimo y ayuda a sus compañeros la mayoría de veces.	A veces muestra apoyo, ánimo y ayuda a sus compañeros cuando se lo recuerdan.	Rara vez muestra apoyo, ánimo y ayuda a sus compañeros.
Se comunica de forma adecuada con sus compañeros durante la realización de las tareas.	Siempre se comunica de forma clara, respetuosa y adecuada con todos sus compañeros.	Se comunica de forma adecuada y respetuosa la mayoría de veces.	A veces se comunica de forma adecuada, necesitando que se lo recuerde.	Rara vez se comunica de forma adecuada con sus compañeros.
Participa en la resolución de conflictos de manera dialogada y respetuosa	Siempre participa activamente en la resolución de conflictos, escuchando y respetando a todos.	Participa en la resolución de conflictos la mayoría de las veces de forma respetuosa.	A veces participa en la resolución de conflictos, necesitando ayuda para ser respetuoso/a.	Rara vez participa en la resolución de conflictos de forma dialogada y respetuosa.
Participa en estructuras cooperativas simples y complejas respetando su	Siempre participa activamente en las estructuras	Participa en las estructuras cooperativas la mayoría de	A veces participa en las estructuras cooperativas,	Rara vez participa en las estructuras cooperativas y no

funcionamiento.	cooperativas, respetando sus normas y su funcionamiento.	las veces, respetando su funcionamiento.	necesitando recordatorios sobre las normas.	respeto su funcionamiento.
Cumple con las tareas individuales necesarias para el éxito del grupo.	Siempre cumple con sus tareas individuales de forma responsable y con calidad, ayudando al éxito del grupo.	Cumple con sus tareas individuales la mayoría de veces y de forma adecuada.	A veces cumple con sus tareas individuales, necesitando que se lo recuerden.	Rara vez cumple con sus tareas individuales, afectando al éxito del grupo.

Tabla 6. *Escala descriptiva: Rúbrica de evaluación. Instrumento de heteroevaluación y coevaluación*

