



Universidad de Valladolid

Facultad de Educación y Trabajo Social

TRABAJO DE FIN DE GRADO

La cooperación en Educación Física. Un estudio comparativo entre el currículo de Minnesota (USA) y el de Castilla y León

Alumno:

Daniel Vara Alonso

Tutor:

Carlos Velázquez Callado

RESUMEN

El presente trabajo de fin de grado pretende analizar la presencia de la cooperación en el ámbito educativo de la Educación Primaria, más concretamente en el área de la Educación Física. Para ello se ha llevado a cabo el estudio comparativo de dos currículos de diferentes países, como son el de Castilla y León y el de Minnesota (Estados Unidos). En este estudio se ha buscado una serie de términos relacionados con la pedagogía de la cooperación.

La conclusión general a la que se ha llegado ha sido que, pese a las ventajas que posee el aprendizaje cooperativo en el aula, los elementos que forman parte de esta metodología están poco presentes en la enseñanza de la Educación Primaria, al menos en las dos estructuras curriculares estudiadas.

PALABRAS CLAVES

Cooperación, Aprendizaje Cooperativo, Educación Física, Currículo

ABSTRACT

This final project in my degree attempts to analyze the concept of cooperative learning in elementary schools, focusing on Physical Education curriculum. In an effort to accomplish this goal, I have created a comparative study between the Physical Education curriculum from Castilla y León and the curriculum from the state of Minnesota in the U.S.A. Throughout this project, some cooperative learning in pedagogy key terms were searched and studied.

In conclusion, it can be deduced that despite the many benefits of cooperative learning, the basic elements of this pedagogy style are scarcely present in elementary schools from both countries.

KEY WORDS

Cooperation, Cooperative learning, Physical Education, Curriculum

ÍNDICE

1. Introducción.....	1
2. Justificación y objetivos.....	2
2.1. Relevancia del tema.....	2
2.2. Vinculación con el currículo oficial.....	3
2.3. Vinculación con las competencias docentes.....	4
2.4. Objetivos.....	5
3. Fundamentación teórica.....	6
3.1. La cooperación en Educación Física.....	6
3.1.1. Juegos cooperativos.....	6
3.1.2. Aprendizaje cooperativo: Definición, características y estrategias.....	9
3.1.3. Diferencias entre juego cooperativo y aprendizaje cooperativo.....	13
3.2. El currículo de Educación Física en Castilla y León.....	14
3.2.1. El marco curricular en España.....	15
3.2.2. La Educación Física en Castilla y León.....	18
3.3. El currículo de Educación Física en Minnesota.....	21
4. Metodología.....	29
5. Resultados.....	32
5.1. Comparativa de los currículos de Educación Física en Minnesota y Castilla y León.....	32
6. Discusión y conclusiones.....	46
7. Referencias.....	50

1. INTRODUCCIÓN

El siguiente TFG permite hacer un estudio de la pedagogía de la cooperación, así como de su presencia e influencia en el área de Educación Física de dos estructuras curriculares diferentes como son las zonas de Castilla y León y Minnesota (Estados Unidos).

En el primer capítulo estableceremos la justificación ante la elección de la temática elegida y los objetivos que nos proponemos ante este trabajo. Además, se expone la relación que tiene el TFG con las competencias docentes y el currículo oficial.

El segundo capítulo se centra en exponer toda la información sobre la que se sustenta nuestro trabajo de investigación, todo ello a través de una serie de referencias de distintos autores expertos en el ámbito educativo. Además, se analizarán las principales características de los currículos estudiados.

El tercer capítulo recoge la metodología que hemos llevado a cabo, explicando el proceso que se ha seguido para extraer los resultados que nos permitirán establecer la comparativa de los dos currículos.

En el siguiente apartado se mostrarán los resultados que hemos obtenido a partir de las búsquedas y el análisis de las dos estructuras curriculares.

Por último, en el quinto apartado daremos respuesta a los objetivos planteados, exponiendo las relaciones entre los resultados obtenidos y el marco teórico, para terminar exponiendo las principales conclusiones de nuestro trabajo.

2. JUSTIFICACIÓN Y OBJETIVOS

En este apartado que se presenta a continuación, se exponen los fundamentos y motivaciones que me han llevado a escoger la temática de la cooperación y a realizar el análisis comparativo entre dos currículos diferentes, así como la vinculación con las competencias docentes y el currículo oficial.

2.1 RELEVANCIA DEL TEMA

En primer lugar, que este TFG estuviera enfocado a la cooperación me suponía indagar y conocer más acerca de este término y su presencia en la etapa de Educación Primaria, ya que creo que es esencial todos los valores que rodea y la influencia que puede generar este en el desarrollo integral de los alumnos. Este tipo de enseñanza orientada a actuar en conjunto supondría dejar de lado el individualismo y aprender de los demás y junto a los demás, independientemente de las habilidades que posea cada uno. Además, que la cooperación ayude y llegue a motivar a los sujetos frágiles, que han adquirido una actitud de rechazo hacia la Educación Física por verse apartados en las dinámicas de esta área, hace replantearse si la cooperación debe tener más importancia y presencia en las metodologías de cada centro escolar.

La causa de este interés por los procesos cooperativos en el aula viene también ligada a la poca información que he recibido en mi etapa de estudiante universitario y más concretamente en el periodo de prácticas. Y ya no solo en la etapa universitaria, sino también en mi paso por la Educación Primaria y Secundaria donde recuerdo que la mayoría de las tareas que se realizaban suponían un enfrentamiento contra otros alumnos y eran escasamente inclusivas para la diversidad motriz de la clase.

En cuanto a la elección de dos currículos para elaborar una comparación del enfoque cooperativo, me parecía interesante analizar la presencia de este tema en dos estructuras curriculares diferentes. Debido a que la cooperación ha ido adquiriendo un poco más de importancia en los últimos veinte años, iba a suponer que se encontrasen distintos puntos de vista entre diferentes comunidades y, en este caso, países. Aprovechando mi estancia estos últimos siete meses en la localidad de Saint Cloud (Minnesota) gracias al programa de prácticas *Amity*, y que durante mis cuatro años de

carrera he trabajado con el currículo de Castilla y León, he decidido analizar y establecer la comparación entre los currículos correspondientes a estas dos zonas.

Además, habiendo observado el tipo de enseñanza y estilo de vida, un tanto diferente a la nuestra, que se llevaba a cabo en la zona de mi centro escolar en Minnesota, me suponía un interés para hacer cualquier tipo de comparación entre la educación de esta zona y la ciudad de Valladolid en la que he vivido durante toda mi vida.

2.2 VINCULACIÓN CON EL CURRÍCULO OFICIAL

El presente trabajo está fundamentado en las dos estructuras curriculares analizadas, las cuales están establecidas en el *“Minnesota k-12 Academic Standards”* y en el Real Decreto 25/07/2016 por el que se establece el currículo y se regula la implantación, evaluación y desarrollo de la Educación Primaria en la comunidad de Castilla y León.

Al ser un análisis documental del currículo, la vinculación con este es cuantiosa, habiéndose trabajado con aquellos elementos de este dónde la cooperación estuviera presente, preferentemente en el área de Educación Física.

Concretamente, este trabajo se ha centrado en una serie de aspectos del currículo entre los cuales nos encontramos en mayor parte con algunos bloques de contenidos:

- Bloque 1: aquí nos encontramos con una serie de actitudes y valores asociados a la temática que nos corresponde como son la relación interpersonal, colaboración, responsabilidad individual o inclusión.
- Bloque 4: corresponde a una serie de contenidos sobre juegos y actividades deportivas donde están presentes bastantes aspectos relacionados con la pedagogía de la cooperación (trabajo en equipo, estrategias cooperativas, respeto...).

Además de estos bloques de contenidos y los criterios de evaluación y estándares correspondientes, han sido de vital importancia los principios metodológicos que sustenta el BOCyL donde apoyan procesos interactivos que supongan la relación del alumnado.

2.3 VINCULACIÓN CON LAS COMPETENCIAS DOCENTES

En la ORDEN ECI/3857/2007, de 27 de diciembre, por la que se establecen los requisitos para la verificación de los títulos universitarios oficiales que habiliten para el ejercicio de la profesión de Maestro en Educación Primaria, se presentan 12 competencias que cualquier docente debe adquirir después de finalizar el grado entero y, por consiguiente, este trabajo. A continuación, se van a señalar únicamente aquellas competencias que más hayan sido fortalecidas y trabajadas a lo largo de este TFG:

- Conocer las áreas curriculares de la Educación Primaria, la relación interdisciplinar entre ellas, los criterios de evaluación y el cuerpo de conocimientos didácticos en torno a los procedimientos de enseñanza y aprendizaje respectivos. En nuestro caso se ha conseguido desarrollar esta competencia al hacer un análisis del enfoque cooperativo en currículo de Castilla y León. Aunque haya estado enfocado al área de Educación Física, la pedagogía de la cooperación abarca e influye en todas las áreas de la etapa educativa de Educación Primaria. Por ello, primeramente, se analizó la estructura curricular desde un punto de vista general, conociendo todos los elementos que formaban este decreto.

- Reflexionar sobre las prácticas de aula para innovar y mejorar la labor docente. Adquirir hábitos y destrezas para el aprendizaje autónomo y cooperativo y promoverlo entre los estudiantes. Gracias al estudio de todo lo relacionado con la cooperación en el aula y al ver cómo funciona el aprendizaje cooperativo, he podido ser consciente de todos los aspectos positivos que conllevan estos procesos para el desarrollo integral del alumnado y para la innovación de los métodos docentes, ya que la temática estudiada posee elementos que otras metodologías no nos pueden proveer.

- Comprender la función, las posibilidades y los límites de la educación en la sociedad actual y las competencias fundamentales que afectan a los colegios de educación primaria y a sus profesionales. Conocer modelos de mejora de la calidad con aplicación a los centros educativos. Uno de estos modelos sería el aprendizaje cooperativo que ha tenido un papel importante en este TFG y que se adapta a los centros educativos de hoy en día en los que prima una educación inclusiva e integradora. Además, después

de analizar dos currículos, uno se da cuenta que este tipo de procesos cooperativos son necesarios en la educación de cualquier país.

2.4 OBJETIVOS

Con este Trabajo de Fin de Grado se pretende analizar y comparar los enfoques cooperativos de dos currículos distintos como son el de Minnesota (Estados Unidos) y el de Castilla y León. Para ello, los objetivos que nos marcamos para el presente trabajo de investigación son los siguientes:

- Analizar las características de los principales conceptos asociados a la pedagogía de la cooperación en Educación Física.
- Dar cuenta de los aspectos generales referidos a la estructura curricular del sistema educativo de Castilla y León y de Minnesota (Estados Unidos).
- Comparar la presencia de los distintos elementos relacionados con la pedagogía de la cooperación en los currículos de Castilla y León y de Minnesota (Estados Unidos).

3. FUNDAMENTACIÓN TEÓRICA

En este marco teórico hablaremos sobre la metodología del aprendizaje cooperativo y de los juegos cooperativos, así como las características que definen a ambos procesos y las diferencias entre ellos. Además, analizaremos los currículos de Castilla y León y de Minnesota (Estados Unidos) enfocándonos en el área de Educación Física y la presencia de la cooperación en ella.

3.1 LA COOPERACIÓN EN EDUCACIÓN FÍSICA

En los siguientes apartados, nos centraremos en el juego cooperativo y el aprendizaje cooperativo, dos recursos que están muy presentes tanto en el área de Educación Física como en todo el ámbito educativo. Para ello, definiremos los términos correspondientes y explicaremos las principales características de ambos.

3.1.1 Juegos cooperativos

Antes de comenzar a hablar de juego cooperativo, es necesario conocer previamente el concepto de juego. Sin embargo, es bastante difícil dar una definición exacta ya que este es utilizado en gran variedad de contextos y ha formado parte de las diferentes culturas con perspectivas diferentes (García y Llul, 2009). Huizinga (1938) entiende el juego como una acción libre ejecutada como sí, en un tiempo y lugar específico, sin haber ningún interés material ni obtener provecho alguno de ello.

García y Llul (2009) sostienen que, al estar presentes en el juego, las personas desarrollamos unas capacidades y valores, a veces estimulados por la competición entre equipos. Sin embargo, la competición no estaría presente en el tipo de juego en el que vamos a centrarnos, el juego cooperativo.

Antes de ello, veo importante aproximarnos a la relación que existe entre el juego y la cooperación. Según Garaigordobil (1996), los participantes gracias al carácter recreativo del juego y al relacionarse con más niños que están en su misma situación, desarrollan su capacidad de comunicación e interacción, estableciendo lazos y hábitos de cooperación en ellos. De aquí podemos extraer la conclusión de que si se juega individualmente o/y las metas no son compatibles la cooperación es escasa.

Velázquez (2004) clasifica las actividades físicas según el siguiente esquema:

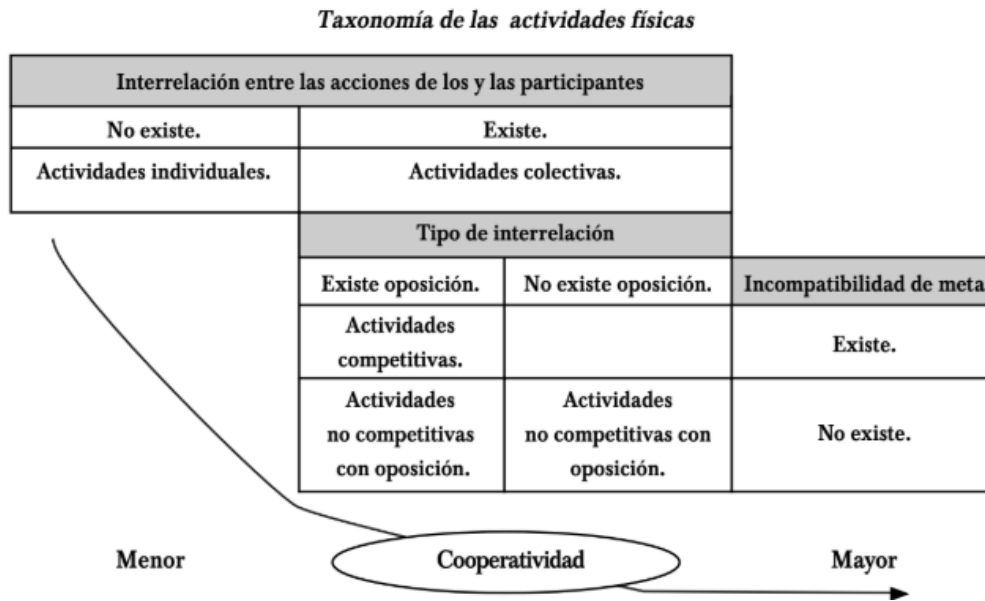


Figura 1. Taxonomía de las actividades físicas (Velázquez, 2004, p. 48).

Desde el mismo punto de vista, Pujolàs (2012) diferencia tres tipos de estructura de la actividad:

- Individualista: el único intercambio de información que existe es entre el docente y el alumno. El alumno tiene el mismo o diferentes objetivos individuales que sus compañeros, pero solo depende de sí mismo sin ayudarse ni trabajar con los demás.
- Competitiva: cada alumno trabaja individualmente, pero esta vez están pendientes de sus compañeros para ver si terminan y consiguen el objetivo antes que los demás. Durante la realización de este tipo de actividades no se presencia ayuda e inclusión entre los alumnos, haciendo que las personas menos aptas entren en un clima de desmotivación y desinterés por los contenidos trabajados.
- Cooperativa: los alumnos trabajan en grupos heterogéneos motivándose, ayudándose y aprendiendo juntos para superar todos los objetivos de las actividades. Con esta estructura, se deja de lado el individualismo, egocentrismo y rivalidad que puede producir las actividades individuales y competitivas.

Desde esos principios, Velázquez (2004) define el juego cooperativo como una actividad grupal con un fin común donde no existe la competición ni la oposición entre las acciones de los participantes. El hecho de que los participantes estén libres de cualquier competición y sometidos a trabajar en grupo pone en juego sus habilidades sociales. Por ello, el juego cooperativo se convierte en un gran recurso en Educación Física, no solo en cuanto al desarrollo motriz, sino para trabajar competencias sociales y adquirir unos valores acordes con un modelo social democrático (Velázquez, 2014).

Desde un punto de vista más general, Omeñaca y Ruiz (1999) se refieren a los juegos cooperativos como actividades lúdicas que demandan en los jugadores una forma de actuación orientada hacia el grupo, donde cada participante colabora para conseguir un fin común.

Garaigordobil y Azumendi (2006), a partir del estudio de cinco programas de actividades cooperativas, comentan una serie de aspectos relevantes presentes en estas:

- Participación: todos los jugadores están presentes en todo momento durante el desarrollo de la actividad debido a la no presencia de la eliminación.
- Comunicación e interacción amistosa: el hecho de que exista un fin común en todo el grupo propicia un ambiente de interacción entre los participantes, poniendo en juego las capacidades comunicativas de cada uno.
- Cooperación: al ser actividades donde no juegan unos en contra de otros, los participantes deben ayudarse y colaborar entre ellos para conseguir el objetivo grupal.
- Ficción y creación: se puede presenciar habitualmente en este tipo de juego un ambiente ficticio que, sumado a la confianza y seguridad de los jugadores por no poder ser eliminados o penalizados, hace que nos encontremos con momentos donde se fomenta la creatividad por parte de ellos y aumenten su autoestima.
- Diversión: gracias al carácter lúdico de los juegos y al trabajo en equipo, las actividades cooperativas son divertidas para cada uno de los participantes.

Por lo tanto, a partir de lo expuesto, entendemos el juego cooperativo como una actividad puntual de carácter recreativo en la que los participantes, lejos de competir unos con otros, interaccionan y trabajan juntos para la consecución de un mismo fin.

3.1.2 Aprendizaje cooperativo: definición, características y estrategias

Pujolàs (2009) define el aprendizaje cooperativo como el uso didáctico de grupos reducidos, normalmente heterogéneos, donde todos participan por igual y se estimula al máximo la interacción entre los componentes del grupo. A simple vista, esta metodología puede asemejarse al concepto de trabajo en equipo; sin embargo, Velázquez (2014) sostiene que lo que distingue al aprendizaje cooperativo es la responsabilidad compartida y el compromiso de cada estudiante por su aprendizaje y también por el del resto de sus compañeros.

Johnson y Johnson (1999) recogen adecuadamente esta distinción, entendiendo el aprendizaje cooperativo como una metodología pedagógica que emplea grupos reducidos para que los alumnos trabajen juntos, mejorando el aprendizaje individual de cada participante y también el de los demás. Además, los mismos autores plantean que, para que el aprendizaje cooperativo sea eficaz, es necesario que durante el trabajo grupal estén presentes estos cinco elementos:

- **Interdependencia positiva:** los participantes deben saber que el trabajo de cada uno influye en los demás compañeros y que, o todos consiguen el objetivo o ninguno llegará a la meta propuesta por el docente.
- **Responsabilidad individual y grupal:** cada alumno debe tener un compromiso con su propio trabajo para que el grupo se vea beneficiado a conseguir el objetivo grupal e individual de cada participante.
- **Interacción promotora:** los participantes se motivan, ayudan y apoyan entre ellos, fortaleciendo el compromiso personal unos con otros. Este factor favorece las habilidades sociales y de comunicación de los alumnos.
- **Habilidades sociales:** los miembros del grupo deben adquirir las habilidades interpersonales adecuadas para saber cómo trabajar cooperativamente en grupos pequeños (toma de decisiones, clima positivo, comunicación, manejo de conflictos...).
- **Evaluación grupal:** es necesario que los participantes analicen cómo están trabajando y tomen medidas, modificando o conservando determinadas conductas, con el propósito de alcanzar el objetivo final marcado.

Estos cinco elementos caracterizan el enfoque conceptual (Johnson y Johnson, 1999) que plantea las circunstancias que deben estar presentes para que el mero trabajo en equipo se convierta en aprendizaje cooperativo.

Velázquez (2013) plantea, en lo que él llama enfoque integrador, seis componentes imprescindibles para la efectividad de grupos de aprendizaje cooperativo, teniendo como base los factores anteriormente explicados de los hermanos Johnson y complementando con otra serie de elementos.

- Sostiene que la interdependencia positiva de metas es necesaria pero no suficiente. Por ello, incluye también la interdependencia de roles, de tarea y de recompensa.
- Puntualiza que la interacción grupal debe estar orientada hacia el aprendizaje y ve fundamental que la participación del alumnado sea equitativa.
- Las habilidades interpersonales son elementos que deben estar presentes y que además se desarrollan a partir de este proceso cooperativo, trabajándolo como un contenido más.
- La igualdad de oportunidades en el aprendizaje cooperativo sería fundamental para poder asegurarnos un progreso individual en cada uno de los participantes. Además, es un importante factor a la hora de trabajar con alumnos con necesidades educativas especiales.
- La responsabilidad individual sería el quinto elemento del enfoque integrador, evaluando esta de una forma grupal pero también individual.
- Por último, nos encontramos con el procesamiento grupal, factor fundamental para analizar conductas y comportamientos grupales y de cada participante que nos lleve a futuras mejoras.

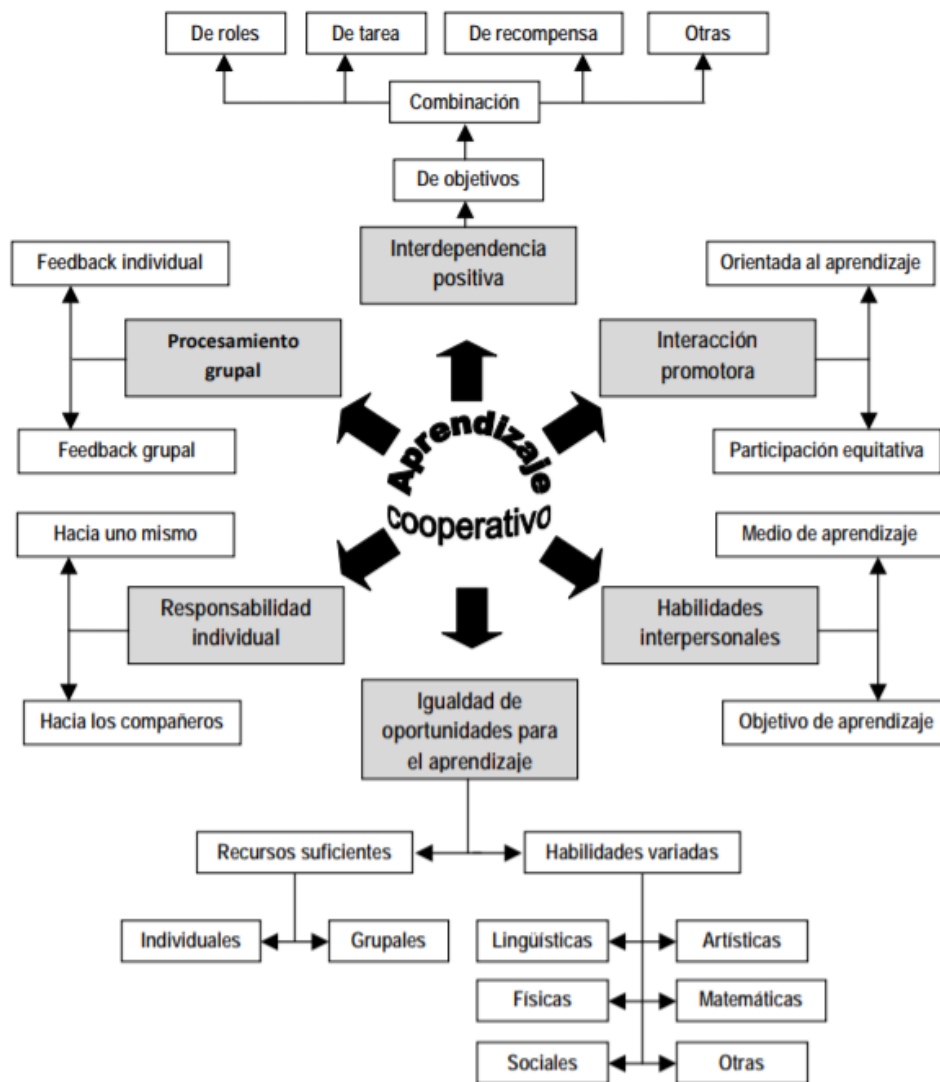


Figura 2. Enfoque integrador del aprendizaje cooperativo (Velázquez, 2013, p.91).

Así, podemos entender el aprendizaje cooperativo como una metodología pedagógica donde, a través de grupos normalmente heterogéneos, los participantes ponen en juego sus habilidades para interactuar y trabajar todos juntos con el fin de acrecentar el aprendizaje individual de cada participante y de los demás, dentro de los límites de cada uno. No estaría presente el aprendizaje cooperativo en un grupo donde solo uno o algunos de los participantes han conseguido un progreso educativo, ya que es necesario que todos y cada uno de ellos lo tengan. Esto implica que exista un ambiente de inclusión en el aula, donde todos los alumnos participen según sus posibilidades,

ayudándose los unos a los otros, comentando constantemente aspectos a mejorar y qué estrategias usar para alcanzar el objetivo propuesto.

Centrándonos específicamente en el área de Educación Física, Casey y Goodyear (2015) sostienen que el uso del aprendizaje cooperativo en nuestra programación incide directamente en el desarrollo físico, cognitivo, social y afectivo de los participantes. Coincidimos con estos autores ya que si sumamos el enriquecimiento motriz de las clases de Educación Física a la interacción y habilidades interpersonales que se ponen en juego en los procesos cooperativos, nos encontramos con una metodología que promueve un desarrollo integral en el alumnado.

Dicha metodología debe concretarse en las clases de Educación Física mediante diferentes estrategias que faciliten la presencia de los elementos anteriormente citados. A continuación, se van a explicar a modo de ejemplo tres de ellas:

- **Tres vidas** (Velázquez, 2012): Se forman grupos pequeños heterogéneos donde, a partir de una actividad cooperativa de marcador colectivo, tienen que realizar una acción en un determinado tiempo para conseguir puntos. Se parte de una puntuación inicial, que los alumnos tienen que superar si no quieren perder una vida. Cuando se mejora esta marca, el nuevo registro se establece como la nueva marca que hay que superar. Los alumnos dialogan y establecen estrategias, acabándose el juego cuando pierden tres vidas. Es fundamental la evaluación donde se analicen qué estrategias han sido eficaces para conseguir más puntos.

- **Enseñanza recíproca** (Mosston, 1978, en Velázquez, 2007) el alumnado se agrupa por parejas para la realización de una tarea. Después el docente explica la tarea y puntos importantes a observar en la acción. Cada uno tendrá un rol distinto, mientras el primero realiza la acción, el otro observa y corrige. Después se intercambian los roles. Cuando los dos dominan la tarea y el docente da el visto bueno, pasan a realizar otra actividad.

- **Piensa-comparte-actúa** (Velázquez, 2004): Se basa en un proceso para establecer una estrategia donde, por grupos, se debe resolver un reto cooperativo. Para ello, cuando el docente propone el objetivo, los participantes analizan individualmente la situación y piensan posibles soluciones. Después se ponen en común las ideas y se lleva a cabo al

menos una propuesta de cada alumno. Para finalizar, se escoge la que sea más eficaz después de haber intentado todas. Este autor añade otro nivel denominado “siente” donde los alumnos antes de todo reflexionen sobre los sentimientos y miedos que el desafío le ocasiona.

A partir de todo lo mencionado en este apartado, enumeramos una serie de características que, como docentes, deberíamos aprovechar en nuestras clases para promover realmente un aprendizaje cooperativo:

- Los objetivos deben ser compatibles y estar vinculados positivamente para que los alumnos colaboren entre ellos y dejen de lado comportamientos egocéntricos.
- Cada participante debe ayudar y dejarse ayudar por sus compañeros de equipo. Trabajar con grupos heterogéneos será más inclusivo que formar grupos por el nivel de sus capacidades o habilidades (Pujolàs, 2012).
- Todos los alumnos deben tener las mismas oportunidades de participar, así incrementará el aprendizaje en medidas iguales (independientemente del nivel de cada uno).
- Se necesitan una serie de habilidades sociales que faciliten el trabajo en equipo, como la comunicación, toma de decisiones, asertividad, negociación, empatía, etc. Además, estas habilidades se refuerzan a medida que se trabaja con el aprendizaje cooperativo.
- Las evaluaciones son esenciales, ya sea con el profesor o entre los miembros del grupo, para que el proceso sea eficaz, es decir, para que el trabajo grupal facilite el aprendizaje de todos y cada uno de los miembros del grupo.

3.1.3 Diferencias entre juego cooperativo y aprendizaje cooperativo

Observando lo anteriormente expuesto y las definiciones dadas, es obvio que el Aprendizaje cooperativo es considerado una metodología y va más allá del carácter recreativo y puntual del juego cooperativo. A pesar de esta evidente y primera diferencia, en ocasiones es probable que estos dos conceptos se confundan por sus similitudes. Por ello, Velázquez (2012, 2014) propone algunas diferencias entre ellos.

-En el juego cooperativo, puede haber alumnos pasivos que participen y trabajen menos que otros, pero aun así pueden conseguir el objetivo. En cambio, el aprendizaje cooperativo se centra en el proceso y en que todos los alumnos participen por igual para conseguir el aprendizaje individual.

- Durante el aprendizaje cooperativo es esencial que, en menor o mayor medida, estén presentes los seis factores del enfoque integrador. Sin embargo, la corresponsabilidad y la igualdad de oportunidades no es obligatorio, aunque si conveniente, que se contemplen en el juego cooperativo.

- El juego cooperativo suele ser un recurso divertido usado durante una sesión o parte de la misma. En cambio, el aprendizaje cooperativo es una metodología a largo plazo con el objetivo de promover un aprendizaje en cada alumno, independientemente de su grado de diversión.

- Durante el aprendizaje cooperativo es esencial hacer evaluaciones para promover la eficacia del proceso. En el juego cooperativo, al centrarse más en conseguir el objetivo del juego, no son necesarias las evaluaciones, aunque nuevamente hemos de insistir en que son convenientes.

- Mientras en los juegos cooperativos no existe ninguna oposición entre las acciones de los participantes, existen técnicas como el *“Torneo de juegos por equipos”* (DeVries y Edwards, 1973) que usan la competición entre grupos de trabajo.

Pese a la evidente diferencia entre estos dos conceptos, queremos terminar este apartado destacando que el juego cooperativo, con la presencia de valores y habilidades sociales en torno al trabajo en equipo que promueve, puede usarse como recurso para progresar en el aprendizaje cooperativo en las clases de Educación Física.

3.2 EL CURRÍCULO DE EDUCACIÓN FÍSICA EN CASTILLA Y LEÓN

Durante los siguientes apartados se van a abordar los principales elementos curriculares, tanto a nivel estatal como de la comunidad de Castilla y León, que giran en torno a la etapa de Educación Primaria. Todo ello, enfocándonos en el área de Educación Física y en el papel de la cooperación en ambos currículos.

3.2.1. El marco curricular en España

Según la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación (LOE), la Educación Primaria tiene como finalidad facilitar al alumnado los aprendizajes de una serie de competencias para promover un desarrollo integral que favorezca su personalidad y les prepare para la etapa de Secundaria. Todo ello propiciando un ambiente de atención a la diversidad e inclusión gracias a las medidas y estructuras pertinentes. Dicha ley puesta en vigor en el curso 2006/07 sigue vigente a día de hoy, pese a ser modificada, que no derogada, por medio de la Ley Orgánica 8/2013, de 9 de diciembre, para la mejora de la calidad educativa (LOMCE).

De esta manera, se establece un currículo básico para la Educación Primaria en España. Actualmente son las Comunidades Autónomas quienes concretan el currículo de la etapa educativa en todos los centros docentes de su territorio. Dentro de los límites de este currículo y de la ley actual, dichos centros tienen autonomía pedagógica y de gestión para organizarse según su contexto y criterios.

La etapa obligatoria de Educación Primaria abarca seis grados académicos (1º, 2º, 3º, 4º, 5º y 6º) cursados entre los seis y doce años. El alumnado dispone de 25 horas semanales, dentro de las cuales, el área de Educación Física tiene dos y media en el primer, tercer y quinto curso y dos horas en el resto.

Un cambio significativo, que nos encontramos desde la entrada en vigor de la LOMCE, es la agrupación de las áreas en tres bloques de asignaturas:

- **Troncales:** Ciencias de la Naturaleza, Ciencias Sociales, Lengua Castellana y Literatura, Matemáticas y Primera Lengua Extranjera.
- **Específicas:** Educación Física, Religión o Valores Sociales y Cívicos y Educación Artística (Plástica y Música).
- **Libre configuración autonómica.**

Los contenidos del bloque de asignaturas troncales vienen definidos en el Real Decreto 126/2014, de 28 de febrero, por el que se establece el currículo básico de Educación Primaria. Por otro lado, las comunidades autónomas y los propios centros son los que establecen los contenidos de las asignaturas específicas. Dentro de todas estas áreas

se encuentran una serie de contenidos integrados que, pese a que no están divididos como ocurría en la antigua ley LOGSE, están implícitamente diferenciados en tres tipos: conceptuales, procedimentales y actitudinales.

Los criterios de evaluación y los estándares de aprendizaje evaluables se usan como medios de evaluación continua para determinar en el alumnado el nivel de consecución de los objetivos y competencias de después de área. Al finalizar los cursos de tercero y sexto, se realizan dos evaluaciones extraordinarias individualizadas sobre el grado de consecución de diversas competencias básicas, proceso que no existía antes de implantar la LOMCE.

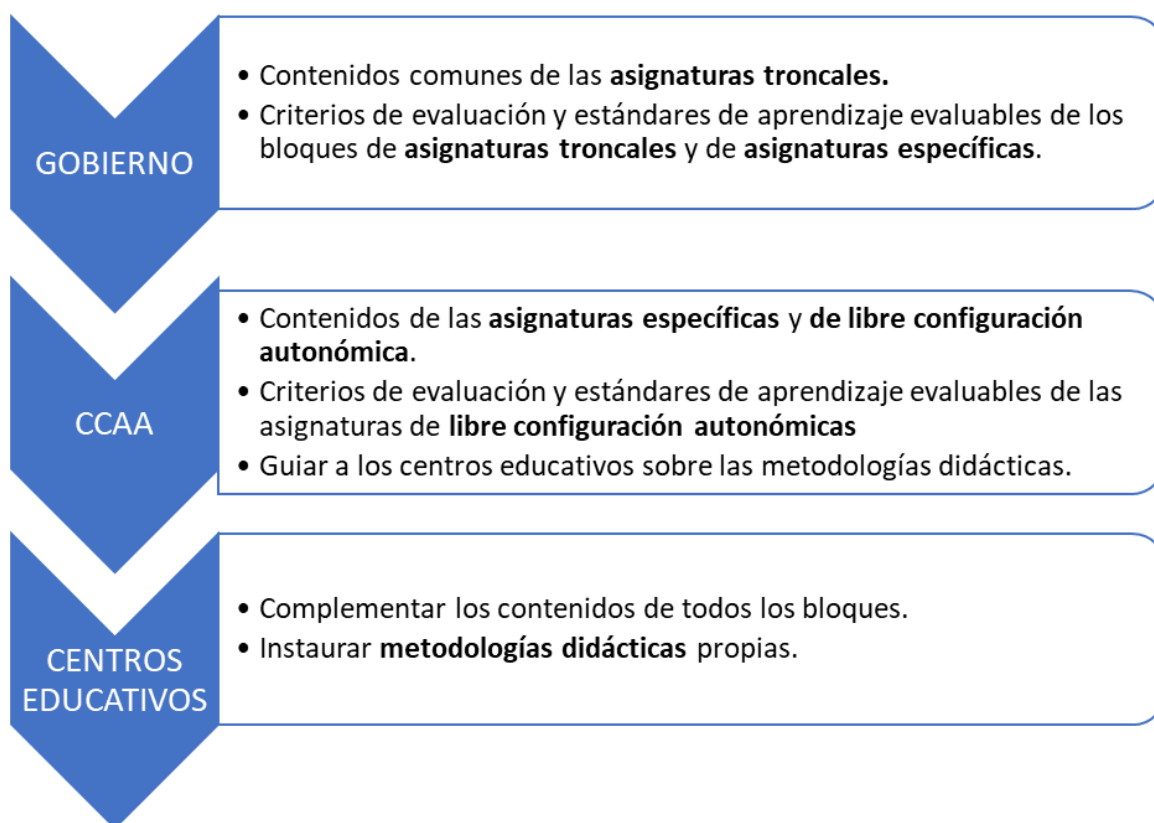


Figura 3. Distribución de los elementos del currículo (elaboración propia, a partir de la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación).

En cuanto a las metodologías didácticas pertinentes, estas dependen significativamente del nivel, ritmo y base de aprendizaje que posee el alumnado de un determinado centro, además del contexto y de los recursos de este. Es decir, los métodos de enseñanza deben adaptarse a las características del centro y sobre todo

del alumnado, sin dejar de lado la atención a la diversidad por medio de procesos didácticos de refuerzo o que se caractericen por su flexibilidad. Además, es esencial potenciar varias competencias a la vez en el proceso de aprendizaje (de ahí que las evaluaciones individualizadas de tercero y sexto vayan enfocadas a ellas). Estas competencias son las que se citan en el currículo básico de la Educación Primaria: Comunicación Lingüística, Competencia matemática y competencias básicas en ciencia y tecnología, Competencia digital, Aprender a aprender, Competencias sociales y cívicas, Sentido de iniciativa y espíritu emprendedor y Conciencia y expresiones culturales.

Centrándonos ahora en el área de Educación Física, esta se encuentra en el bloque de asignaturas específicas y tiene como fin conseguir un progreso en la competencia motriz del alumnado, no solo en cuanto a las habilidades y procedimientos prácticos presentes en las actividades y juegos, sino también en los conocimientos y sensaciones sobre su cuerpo y el movimiento de este, que lleva al niño a un mayor bagaje, control y comprensión de sus acciones motoras en el entorno y contexto en el que esté. Además, es importante el papel de esta área como recurso para la mejora de la salud y para que el alumnado vaya teniendo presente las actividades motrices más comunes de nuestra cultura.

Todo ello a través de una serie de valores y actitudes que se fomentan en el proceso de enseñanza y se pueden aplicar a otras áreas y ámbitos de la vida. Es de destacar que estas competencias sociales y valores de los que se habla se pueden encontrar perfectamente en un aula en la cual se está llevando a cabo eficazmente un aprendizaje cooperativo:

Las propias actividades y la acción del docente ayudarán a desarrollar la posibilidad de relacionarse con los demás, el respeto, la colaboración, el trabajo en equipo, la resolución de conflictos mediante el diálogo y la asunción de las reglas establecidas, el desarrollo de la iniciativa individual y de hábitos de esfuerzo. (Real Decreto 126/2014, de 28 de febrero, por el que se establece el currículo básico de la Educación Primaria)

El bagaje de acciones motrices del que se habla en el currículo nacional proporciona al alumnado gran variedad de recursos motores y sociales para desenvolverse dependiendo de la situación y del medio donde se encuentre. Por ello, siguiendo un enfoque praxiológico, se considera importante que la Educación Física se estructure en torno a una serie de situaciones motrices dependiendo del contexto que formen la interacción entre el medio, adversario y compañero:

- Acciones motrices individuales en entornos estables.
- Acciones motrices en situaciones de oposición.
- Acciones motrices en situaciones de cooperación, con o sin oposición.
- Acciones motrices en situaciones de adaptación al entorno físico.
- Acciones motrices en situaciones de índole artística o de expresión.

3.2.2. La Educación Física en Castilla y León

Mientras el currículo nacional plantea un modelo praxiológico de la Educación Física, el Decreto 26/2016, de 21 de julio, por el que se establece el currículo de Educación Primaria en Castilla y León, mantiene los cinco bloques de la LOE y añade uno de contenidos comunes. Aquí podemos encontrarnos con un gran cambio por parte de nuestra comunidad autónoma en cuanto a la forma de ver y organizar los contenidos de esta área, ya que el modelo praxiológico que plantea la LOMCE se centra en agrupar todo tipo de actividades motrices, organizándolas según su lógica motriz. Con este cambio, el BOCYL establece una clasificación basada en enfoques históricos de la Educación Física en la cual existen propuestas motrices iguales presentes en varios bloques a la vez. Un ejemplo donde se puede ver la afirmación anterior es con la repetición del primer criterio de evaluación de los bloques 2, 3 y 4 (“Resolver situaciones motrices con diversidad de estímulos y condicionantes...”).

Bloque 1

En el primer bloque se incluyen, las actitudes, valores y formas de trabajo que el alumnado debe ir desarrollando y fomentando a la hora de trabajar en las clases de Educación Física. Además, se ve introducido el uso de las TICs. Dentro de estos

contenidos transversales, podemos encontrar implícitamente varios aspectos imprescindibles para llevar a cabo una metodología cooperativa en el aula como son por ejemplo las *“técnicas de trabajo individual y en grupo con atención a los diferentes roles y a la responsabilidad individual y colectiva.”*. Además del fomento de la responsabilidad individual y grupal también establecen objetivos sobre la resolución de conflictos, comunicación oral o valores de inclusión de todo el alumnado.

Bloque 2

El segundo bloque de contenidos hace referencia al conocimiento del propio cuerpo por parte del alumnado para favorecer el control y el desarrollo de este a lo largo de su etapa educativa.

Bloque 3

El siguiente bloque se ocupa de las habilidades motrices, su desarrollo progresivo y la adaptación y uso de estas en los diferentes contextos que se puede encontrar el alumnado, además de fomentar la exploración motora de estos.

Bloque 4

El bloque cuatro incluye los juegos y las actividades deportivas, entendidos como recursos que podemos aplicar en las clases de Educación Física para promover y favorecer la cultura de Castilla y León, el disfrute, la socialización, el uso de acciones motrices específicas dependiendo del contexto y los valores y las actitudes adecuadas que rodean a este tipo de actividades.

Bloque 5

La comunicación, expresividad, adaptación y uso del cuerpo propio en diferentes situaciones y contextos formarían parte del quinto bloque de contenidos. En este tipo de actividades, tiene un papel importante el uso de la creatividad a la hora de expresar emociones, representar personajes y adaptarse a situaciones ficticias o que pueden encontrarse en la vida real. Con ello, engendran un aprendizaje sobre los límites que tiene el cuerpo de cada uno para expresarse, comunicarse y disfrutar.

Bloque 6

El último bloque hace referencia a la realización de la actividad física de una forma saludable, transmitiendo el gusto por ella y promoviendo hábitos adecuados para prevenir lesiones. Con ello, además, se mejora la condición física del alumnado, atendiendo siempre a las necesidades y ritmos individuales de cada niño.



Figura 4. Bloques de contenidos del área de Educación Física en Castilla y León (elaboración propia, a partir del Decreto 26/2016 por el que se establece el currículo de Castilla y León).

En cuanto a las orientaciones metodológicas de toda la etapa de Educación Primaria, el currículo de Castilla y León en su Anexo I-A nombra la metodología del aprendizaje cooperativo reconociendo imprescindible el uso de estrategias activas donde prime la interacción, ya que estas son las más favorables “al permitir compartir y construir el conocimiento, dinamizando las propuestas didácticas mediante el intercambio verbal y colectivo de ideas”. Es decir, este tipo de procesos favorecerá a la transmisión de los conocimientos entre los alumnos gracias a las habilidades interpersonales que se ponen en juego. Además, se refiere a la evaluación grupal del proceso y la ayuda entre el alumnado como elementos clave a la hora de elaborar cualquier metodología

didáctica. La formación de grupos heterogéneos, presentes en un aprendizaje cooperativo, favorece a la transmisión de conocimientos y la colaboración de la que se habla.

Volviendo al área de Educación Física, en esta apoyan la ejecución y secuenciación de diferentes actividades que proporcione al alumno un bagaje a la hora de realizar cualquier acción motriz y de extrapolar estas a otros contextos de la vida cotidiana. Todo ello haciendo entender y evaluar el proceso motor que se realiza y fomentar un ambiente con los valores y actitudes anteriormente nombrados en el bloque uno. Independientemente de la metodología que se lleve a cabo, es esencial adecuarse al ritmo y momento madurativo del alumnado. Cabe destacar que no se hace mención directa al aprendizaje cooperativo, como se incluían en los principios metodológicos de la etapa; sin embargo, de forma implícita, nos dan una serie de indicaciones a la hora de establecer nuestra metodología y que coinciden con elementos presentes durante el aprendizaje cooperativo o juego cooperativo. Se prima por los procesos donde los estudiantes, independientemente de sus aptitudes, estén integrados en las actividades y participen, desarrollando su capacidad de analizar, reflexionar y debatir en grupo mientras se consiguen los objetivos del área. Para que esta inclusión de todo tipo de alumnado se produzca, es conveniente evitar situaciones de oposición y que fomentemos valores y actitudes de respeto y cooperación. Además, se recomienda el uso del juego “como recurso imprescindible de aprendizaje, acorde con las intenciones educativas, y como herramienta didáctica por su carácter motivador”.

Por ello, a partir de lo expuesto, podemos considerar el aprendizaje cooperativo y el juego cooperativo como recursos eficaces para trabajar varios elementos que el currículo de educación Primaria y del área de Educación Física en la Comunidad de Castilla y León sostiene que son esenciales.

3.2 EL CURRÍCULO DE EDUCACIÓN FÍSICA EN MINNESOTA

La reciente Ley de éxito de todos los estudiantes (ESSA) es el principal decreto de Educación Pública primaria y secundaria para los Estados Unidos, que reemplaza a la anterior ley de 2002 “*No Child Left Behind*” (ningún niño se queda atrás). Esta nueva

legislación, implantada en 2015, tiene como fin asegurarse de que los Estados promuevan el logro de los estudiantes implementando planes educativos de calidad.

El sistema educativo de los Estados Unidos es de carácter descentralizado, ya que la labor de administrar y organizar el currículo de cada centro es responsabilidad del Estado y del distrito escolar correspondiente. Sin embargo, se les proporciona una serie de documentos a nivel nacional para guiarse a la hora de concretar los estándares. Un ejemplo es el “*Common Core Estándars*” (estándares básicos comunes), usado por 42 estados actualmente, entre los que **no** se encontraría el de Minnesota.

En el caso de Minnesota, su currículo se basa únicamente en una serie de estándares proporcionados por el Departamento de Educación del estado. Esta serie de logros que los estudiantes deben adquirir son los llamados Estándares Académicos (K-12), que van desde el grado Kinder (semejante a Educación Infantil en España) hasta el grado 12 (que se correspondería con el segundo curso de bachillerato en España). Sin embargo, la Educación primaria se imparte hasta quinto grado en los colegios elementales.

Dicho documento facilita los conocimientos y habilidades que el alumnado debe conseguir en una determinada área, como por ejemplo la de Educación Física. Para la elaboración de estos estándares, se cuenta con la colaboración de padres, profesores, directores, miembro de la comunidad, etc. Además, se intenta llevar dos tipos de progresiones a la hora de preparar los estándares de una determinada área:

- **Progresión vertical:** se deben adaptar los objetivos de un contenido para que en el curso que le preceda el alumno tenga un bagaje adecuado.
- **Progresión horizontal:** debe existir un ajuste entre los estándares de un mismo grado.

Los sistemas de evaluación y las metodologías que se usan para conseguir estos objetivos están marcados por los distritos escolares en sus planes educativos. Todo el alumnado de las escuelas públicas debe realizar al menos una evaluación de lectura y matemáticas en los grados superiores a segundo y una de ciencias en quinto. Estas evaluaciones y las notas de todas las áreas se comparten al Departamento de

Educación de los EEUU, para comprobar el logro de los estudiantes que se hablaba en el objetivo principal de la ESSA.

Pese a que el Departamento de Educación de Minnesota no aporta unos principios metodológicos, bajo mi experiencia puedo decir que los distritos rechazan una forma de enseñar tradicional, primando por las metodologías activas en las que el alumno tenga libertad y pueda relacionarse con sus compañeros. Así pues, los docentes se ven obligados a usar métodos de enseñanza dinámicos en los cuales el alumnado interactúe y tenga un alto grado de autonomía.

En cuanto al área de Educación Física, el documento oficial que contiene sus estándares K-12 fue actualizado y puesto en vigor en el 2018. El objetivo de este es crear personas aptas en cuanto conocimientos y habilidades para llevar una vida de actividad física plena y saludable. En este fin principal no existe una referencia hacia la educación en valores ni a relaciones interpersonales, dando preferencia a que el alumnado se desarrolle físicamente y adquiriera conocimientos sobre las actividades físicas. Sin embargo, establecen cinco objetivos generales entre los que menciona la interacción social como producto de la actividad física y del respeto que debe tener en esta un alumno con sus compañeros. Estos objetivos se dividen en una serie de áreas de enfoque:

Tabla 1. *Objetivos generales y áreas de enfoque* (Adaptado de “Minnesota k-12 Academic Standards Physical Education”, 2018)

OBJETIVOS GENERALES	AREAS DE ENFOQUE
1. Desarrollar las habilidades motoras y patrones de movimiento	1.1 Locomotor 1.2 No locomotor 1.3 Manipulativo
2. Ser competente a la hora de elaborar estrategias y tácticas de movimiento y actuación	2.1 Conceptos, principios y conocimiento acerca del movimiento.
3. Adquirir conocimientos y aptitudes para mejorar la actividad física de una forma saludable	3.1 Conocimientos sobre la actividad física 3.2 Nivel de participación en la actividad física 3.3 Conocimientos sobre el <i>fitness</i> 3.4 Evaluación y planificación 3.5 Nutrición
4. Relacionarse y comportarse de una manera respetuosa y responsable	4.1 Responsabilidad individual 4.2 <i>Feedback</i> 4.3 Trabajar con compañeros 4.4 Normas y roles 4.5 Seguridad
5. Reconocer la actividad física como medio para mejorar la salud, la expresión corporal, disfrutar, interaccionar y no ponerse límites.	<ul style="list-style-type: none"> - Salud - Desafío - Expresión corporal y disfrute

Estos cinco objetivos van a determinar los cinco estándares principales, iguales para todos los cursos, que se van a ir desglosando para dar a un sistema que llaman

“estándar de anclaje”. Cada estándar se va a dividir en las diferentes áreas de enfoque, las cuales a su vez tendrán una serie de puntos de referencia. El punto de referencia se definiría como el conocimiento o habilidad que el alumnado debe adquirir para ir completando el estándar de aprendizaje final. Para ello, los distritos y centros deben marcar las metodologías y evaluaciones pertinentes para que estas metas se cumplan.

El grado, estándar, área de enfoque y punto de referencia van a formar un código de cuatro dígitos específicos para cada grado. A continuación, se va a mostrar un ejemplo donde mencionan la cooperación para que quede más claro:

Tabla 2. *Ejemplo de un estándar de anclaje* (Recuperado de “*Minnesota k-12 Academic Standards Physical Education*”, 2018)

ESTÁNDAR	4 Relacionarse y comportarse de una manera respetuosa y responsable.
ÁREA DE ENFOQUE	3 Trabaja con otros
KINDER	0.4.3.1 Comparte materiales y espacio con otros compañeros.
PRIMERO	1.4.3.1 Trabaja respetuosamente con otro compañero mientras comparte materiales y espacio.
SEGUNDO	2.4.3.1 Trabaja respetuosamente en actividades con grupos pequeños o grandes, mientras comparte materiales y espacio.
TERCERO	3.4.3.1 Trabaja cooperativa y respetuosamente con otros compañeros en actividades con grupos pequeños o grandes.
CUARTO	4.4.3.1 Reflexiona acerca de los comportamientos en actividades físicas dentro de un grupo e identifica el impacto en los demás.
QUINTO	5.4.3.1 Trabaja cooperativa y respetuosamente con compañeros, independientemente de su nivel de habilidad, en pequeños o grandes grupos.

- El primer número del código hace referencia al curso/grado.
- El segundo determina el estándar general “Relacionarse y comportarse de una manera respetuosa y responsable”.
- Después le sigue el área de enfoque, que en este caso es trabajar con otros.
- Por último, estaría el punto de referencia número uno que es “comparte materiales y espacio con otros”, el cual irá subiendo de nivel dependiendo del curso.

Los tres primeros estándares generales están más orientados al desarrollo físico y motriz del alumno mientras que ya en el cuarto se marcan objetivos en torno a las habilidades interpersonales y la cooperación. Los puntos de referencia anteriormente citados en la tabla serían los que más se acercan al uso de un aprendizaje cooperativo en el aula, ya que nos habla de trabajar cooperativamente en grupos pequeños. Las demás áreas de enfoque tendrían como objetivos trabajar en seguir las normas que se establecen en las actividades, usar un *feedback* adecuado con el profesor y los demás compañeros, respetar a los demás y usar eficazmente habilidades interpersonales. Sin embargo, la interacción entre compañeros, desde un punto de vista más cooperativo, no se aprecia hasta llegar a los cursos más avanzados de Educación Primaria en este currículo. Vamos a verlo de nuevo con otro ejemplo sobre el área de enfoque del *feedback*:

Tabla 3. *Ejemplo de estándar sobre la cooperación* (Recuperado de “*Minnesota k-12 Academic Standards Physical Education*”, 2018)

ESTÁNDAR	4 Relacionarse y comportarse de una manera respetuosa y responsable.
ÁREA DE ENFOQUE	2 <i>Feedback</i>
KINDER	0.4.2.1 Hace caso del <i>feedback</i> proveniente del docente
PRIMERO	1.4.2.1 Hace constantemente caso al <i>feedback</i> del docente
SEGUNDO	2.4.3.1 Acepta las correcciones provenientes del docente
TERCERO	3.4.2.1 Acepta y se aprovecha del <i>feedback</i> correctivo del docente
CUARTO	4.4.2.1 Da y recibe <i>feedback</i> a/de sus compañeros
QUINTO	5.4.2.1 Da y recibe respetuosamente <i>feedback</i> correctivo de/a sus compañeros

En cuanto al quinto estándar de aprendizaje general, se centra en que los alumnos sean conscientes, aprecien y analicen el valor de la actividad física para favorecer la salud y el disfrute, potenciar la expresión corporal, desafiarse a uno mismo y tener la oportunidad de relacionarse socialmente.

A la hora de evaluar el grado de consecución de todos estos objetivos, el Departamento de Educación de Minnesota proporciona una serie de evaluaciones de muestra, las cuales no son obligatorias, por cada grado. Sin embargo, si no se llevan a cabo tal cual están, pueden servir de guía para adaptar los pertinentes sistemas de evaluación al contexto y necesidades de cada distrito o centro.

Como conclusión, se puede decir que la Educación Física en Minnesota tiende más a crear sujetos triunfantes en el ámbito físico-deportivo, ya que la mayor parte de los

objetivos que marcan los estándares están orientados al desarrollo de la condición física y motriz y la adquisición de conocimientos acerca de las actividades físicas y deportivas. En menor medida podemos observar únicamente en los grados más altos comportamientos presentes en procesos cooperativos como el *feedback* entre compañeros, trabajo cooperativo en grupos pequeños, el respeto como valor principal o trabajo en grupo independientemente de las habilidades de cada participante.

4. METODOLOGÍA

La temática tratada en este trabajo ha estado enfocada al tema de la cooperación en los currículos de Educación Física del estado de Minnesota (USA) y de Castilla y León. Para ello, se realizó una búsqueda de términos relacionados con la cooperación, en español e inglés, para, desde los resultados de esas búsquedas, poder identificar las diferentes categorías de análisis en función de la presencia de este concepto en ambos currículos.

En primer lugar, centrándonos en el tema principal al que se enfoca este trabajo, se realizó la búsqueda del número de veces que aparecían explícitamente los siguientes términos de la familia léxica de “cooperar”: Cooperar o “*cooperate*”; Cooperar o “*cooperate*”; Cooperación o “*cooperation*”; Cooperativa o “*cooperative*”; Cooperativo o “*cooperative*”; Cooperativos o “*cooperative*”; Cooperativas o “*cooperative*”.

Mientras se iban encontrando cada uno de estos términos en ambos marcos legislativos, se asociaban al contexto en el que aparecían para posteriormente poder analizar sobre qué elementos curriculares se incide en el tema de la cooperación y poder comparar los dos currículos. Es decir, no solo se pretendía buscar el número de veces que aparece explícitamente cada uno de esos términos en ambos currículos, sino el contexto en el que se enmarca y el sentido que se le da.

El concepto de la cooperación no aparecía demasiadas veces en los currículos consultados, lo que nos obligó a realizar una nueva búsqueda, otra vez en ambos currículos, incluyendo otros conceptos que, desde el estudio de nuestro marco teórico, parecen estar relacionados con la pedagogía de la cooperación en la Educación Primaria. En este sentido, se consideraron los siguientes términos:

- Interacción o “*interaction*”, interactuar o “*interact*”, interactivo o “*interactive*”, interactiva o “*interactive*”, interactúa o “*interact*”.
- Colaborar o “*collaborate*”, colaboración o “*collaboration*”, colabora o “*collaborate*”.
- Responsabilidad o “*responsibility*”, responsabilidades o “*responsibilities*”, responsable o “*responsible*”.

- Trabajo en equipo o “teamwork”, trabajar en equipo o “teamwork”, “work with partners”, “work with a group”.
- Relaciones o “relationship”, relación o “relationship”, relacionarse o “be related”
- “Feedback”
- Ayudar o “help”, ayuda o “help”.
- Evaluar o “evaluate”, evaluativo o “evaluative”, autoevaluación o “self- assesment” evalúa o “evaluates”.
- Participar o “participate”, participación o “participation”, participativa o “participatory”, participativo o “participatory”, participa o “participates”.
- Diversidad o “diversity”.

Después de realizar esta segunda búsqueda, y al igual que se hizo en la primera, se procedió a identificar el contexto o apartados del currículo donde aparecían estos términos. Es de destacar que, en dicho proceso, se descartaron aquellas apariciones de algunos de estos términos en los que, en el contexto en el que se presentaban, existía una nula correlación entre el significado de la frase y el tema de la cooperación. En cualquier caso, debemos destacar que fueron escasas ocasiones donde ocurría esta situación.

Desde los resultados de estas búsquedas, se consideraron una serie de categorías emergentes asociadas a la pedagogía de la cooperación en la Educación Física:

- **Metodología:** conjunto de estrategias organizadas y orientadas a la consecución de unos objetivos pedagógicos. Es decir, la forma en que el docente enseña unos contenidos al alumnado para que se produzca el aprendizaje. Normalmente, en currículos tan abiertos como los estudiados, no se propone una metodología concreta, sino que se basan en una serie de orientaciones para que después los centros las concreten en función de sus características contextuales.
- **Contenidos:** selección de una serie de conocimientos y habilidades que se trabajan para conseguir los objetivos propuestos en el proceso de enseñanza-aprendizaje y potenciar el desarrollo íntegro del alumnado.

- **Evaluación:** proceso orientado a determinar si el alumnado ha conseguido trabajar eficientemente los contenidos y conseguir los objetivos y competencias propuestos en su contexto educativo, en definitiva, a valorar el aprendizaje alcanzado por los estudiantes y la forma en que fue conseguido. En nuestro estudio, en esta categoría incluiremos todo lo relacionado con el proceso y no con los objetivos de aprendizaje, los criterios de evaluación o los estándares e indicadores de aprendizaje que se incluirán en una categoría específica.

- **Objetivos:** son las metas establecidas a las que el alumnado debe llegar en el desarrollo de una asignatura. Estos objetivos van en consonancia con la metodología que usa el docente, los contenidos que se trabajan y los sistemas de evaluación que marcarán si un alumno ha conseguido dicho fin. En el caso del currículo de Castilla y León, esta categoría incluirá también los denominados criterios de evaluación y los estándares de aprendizaje, al entenderlos como concreciones de esas metas.

- **Conductas:** los comportamientos y actitudes que el alumnado presenta en el aula. Estas son un elemento importante a la hora de conseguir los objetivos propuestos y se relacionan con los contenidos actitudinales y los valores. Además, en esta categoría incluimos las estrategias orientadas a favorecer un clima positivo en las clases de Educación Física.

Los datos obtenidos a partir de las búsquedas de los términos expuestos y su organización en las cinco categorías consideradas nos permitieron establecer una comparativa estructurada del currículo de Educación Física de Minnesota y de Castilla y León, en base al tema de la cooperación.

5. RESULTADOS

En este apartado se van a exponer los resultados derivados de la búsqueda de términos, el análisis y la comparación del enfoque cooperativo de los dos documentos curriculares estudiados: el Real Decreto 25/07/2016 por el que se establece el currículo y se regula la implantación, evaluación y desarrollo de la Educación Primaria en la comunidad de Castilla y León y el “*Minnesota K-12 Academic Standards, Physical Education, 2018*” establecido por el departamento de Educación del estado de Minnesota.

5.1 COMPARATIVA DE LOS CURRÍCULOS DE EDUCACIÓN FÍSICA EN MINNESOTA Y CASTILLA Y LEÓN

En este apartado se muestran los resultados y el análisis de las búsquedas llevadas a cabo sobre los términos relacionados con la temática estudiada de la cooperación. Para ello, en primer lugar, se expone una tabla por cada categoría léxica donde se puede apreciar el número de veces que aparecen los términos seleccionados en ambos currículos. Después, mostramos las categorías emergentes de dichas búsquedas y las ideas principales que surgen de estas.

Respecto a las tablas, nos encontramos con algunas en las que el número de ocasiones que localizamos cada palabra en el currículo no coincide con el número de veces que las consideramos como válidas. Como bien se explicó en el apartado anterior, esto se debe a que puede haber casos donde la palabra aparece, pero cuyo contexto no hace alusión a aspectos relacionados con la cooperación, ni a nivel general, ni específicamente en Educación Física.

	CASTILLA Y LEÓN		MINNESOTA	
TÉRMINO	APARICIONES	VECES QUE SE CONSIDERA	APARICIONES	VECES QUE SE CONSIDERA
Cooperación	13	13	0	0
Cooperativa	17	17	0	0
Cooperativos	4	4	0	0
Coopera	0	0	2	2
Cooperativamente	0	0	2	2
TOTAL	34	34	4	4

	CASTILLA Y LEÓN		MINNESOTA	
TÉRMINO	APARICIONES	VECES QUE SE CONSIDERA	APARICIONES	VECES QUE SE CONSIDERA
Interacción	5	5	3	3

	CASTILLA Y LEÓN		MINNESOTA	
TÉRMINO	APARICIONES	VECES QUE SE CONSIDERA	APARICIONES	VECES QUE SE CONSIDERA
Colaboración	3	3	0	0
Colabora	2	2	0	0
TOTAL	5	5	0	0

	CASTILLA Y LEÓN		MINNESOTA	
TÉRMINO	APARICIONES	VECES QUE SE CONSIDERA	APARICIONES	VECES QUE SE CONSIDERA
Responsable	22	8	2	2
Responsabilidad	2	2	2	2
TOTAL	24	10	4	4

	CASTILLA Y LEÓN		MINNESOTA	
TÉRMINO	APARICIONES	VECES QUE SE CONSIDERA	APARICIONES	VECES QUE SE CONSIDERA
Trabajo en equipo	11	11	0	0

	CASTILLA Y LEÓN		MINNESOTA	
TÉRMINO	APARICIONES	VECES QUE SE CONSIDERA	APARICIONES	VECES QUE SE CONSIDERA
Relaciones	10	0	4	4
Relación	36	16	5	2
TOTAL	46	16	9	6

	CASTILLA Y LEÓN		MINNESOTA	
TÉRMINO	APARICIONES	VECES QUE SE CONSIDERA	APARICIONES	VECES QUE SE CONSIDERA
Feedback	0	0	9	9

	CASTILLA Y LEÓN		MINNESOTA	
TÉRMINO	APARICIONES	VECES QUE SE CONSIDERA	APARICIONES	VECES QUE SE CONSIDERA
Ayuda	0	0	1	1

TÉRMINO	CASTILLA Y LEÓN		MINNESOTA	
	APARICIONES	VECES QUE SE CONSIDERA	APARICIONES	VECES QUE SE CONSIDERA
Evaluar	1	1	0	0
Evaluativo	1	1	0	0
Autoevaluación	1	1	0	0
TOTAL	3	3	0	0

TÉRMINO	CASTILLA Y LEÓN		MINNESOTA	
	APARICIONES	VECES QUE SE CONSIDERA	APARICIONES	VECES QUE SE CONSIDERA
Participar	9	9	4	4
Participa	15	15	7	7
Participación	13	13	13	13
Participativa	1	1	0	0
Participando	3	3	2	2
TOTAL	41	41	26	26

TÉRMINO	CASTILLA Y LEÓN		MINNESOTA	
	APARICIONES	VECES QUE SE CONSIDERA	APARICIONES	VECES QUE SE CONSIDERA
Diversidad	38	11	0	0

A continuación, se mostrarán los resultados relacionando el término con el contexto en el que aparece, con el fin de analizar el sentido que ambos currículos dan a dichos términos y, en definitiva, a la cooperación en general. Para ello organizamos los datos recogidos en las cinco categorías que ya hemos mencionado en el apartado anterior: metodología, contenidos, objetivos, evaluación y conductas.

5.1.1 Metodología

Respecto al currículo de Castilla y León, es en la categoría de principios metodológicos del área de Educación Física donde más alusión se hace a aspectos relacionados con la cooperación y, sobre todo, de elementos distintivos que se puede presenciar en un proceso de aprendizaje cooperativo.

En primer lugar, se promueven los procesos de enseñanza en los que el alumnado este expuesto a diferentes contextos donde *“desarrollen la capacidad de relacionarse con los demás, el respeto, la colaboración, el trabajo en equipo, la aceptación entre iguales, la resolución de conflictos mediante el diálogo y la asunción de las reglas establecidas, así como el desarrollo de la iniciativa individual y el esfuerzo personal”* (p. 34590). Esto, implica establecer metodologías en el aula en las que exista una interacción positiva constante entre los alumnos, aportando ideas, analizando las situaciones que se encuentre el grupo y ayudándose entre ellos, pero siempre con una responsabilidad individual que haga que cada participante tenga que esforzarse durante el desarrollo de las tareas propuestas. Como podemos ver, se nombran varios términos que hemos usado en nuestra búsqueda y que son importantes para que el aprendizaje cooperativo se lleve a cabo eficazmente.

Siguiendo con los principios metodológicos del currículo de Castilla y León, siguen afianzando el apoyo de métodos didácticos activos sosteniendo que la Educación Física debe perseguir el desarrollo motriz a través de *“una metodología activa, inclusiva, participativa, motivadora y le sitúe en situaciones reales que contribuyan al desarrollo de su autonomía y le haga corresponsable de su aprendizaje (...) Además, se buscará la interacción con el alumnado mediante su implicación en el proceso evaluativo. (...) favoreciendo la creación de un ambiente en el que la autoevaluación la podremos utilizar como un instrumento más dentro de una evaluación continua y significativa”* (pp. 34589-34590). Así, la Educación Física en Castilla y León busca métodos de enseñanza inclusivos donde el alumnado pueda relacionarse positivamente con sus compañeros, cooperando entre ellos, ayudándose para el desarrollo de habilidades y adquisición de conocimientos y promoviendo la igualdad de oportunidades para que todos trabajen.

Como bien se explicó en el marco teórico, que el alumnado sea participe en los procesos evaluativos es un elemento esencial en el aprendizaje cooperativo. Si en nuestra metodología, como bien dice el currículo de Castilla y León, conseguimos crear un ambiente donde cada participante se autoevalúe, analice y comparta sus ideas, se conseguirá un enriquecimiento por parte de todos los participantes del equipo, además de conseguir el objetivo final.

Si el currículo de Castilla y León resalta, a nivel metodológico, diferentes aspectos relacionados con la pedagogía de la cooperación en Educación Primaria, en el currículo de Minnesota no encontramos ninguna orientación metodológica, de modo que se deja total libertad a los distritos escolares y las escuelas del estado para que impongan sus propios métodos. Con la única condición de alcanzar los estándares y objetivos preceptivos.

5.1.2 Contenidos

Centrándonos en los contenidos curriculares y analizando las ocasiones en las que la cooperación aparece explícitamente en el BOCyL, comenzaremos destacando que es en el bloque 4 “juegos y actividades deportivas” donde se relaciona este término a la participación en juegos y actividades deportivas:

En este bloque se agrupan los contenidos relacionados con el juego y las actividades deportivas, entendidos como manifestaciones culturales y sociales de la acción motriz humana, en las que la relación interpersonal, la solidaridad, la cooperación, la oposición y el respeto a las normas y personas adquieren especial relevancia. (p.34588)

Lo primero que debemos subrayar es la interrelación entre dos términos antagónicos, cooperación y oposición, recalcando que, como ya se ha señalado en el marco teórico, en los juegos cooperativos no es posible la existencia de acciones opuestas entre los participantes.

En los cursos de primero, segundo y tercero los juegos cooperativos forman parte de los contenidos y, así se destaca explícitamente:

CURSO	CONTENIDO
Primero	<i>Realización de juegos libres y organizados. Juegos motores, sensoriales, simbólicos, populares y cooperativos.</i>
Segundo	<i>Realización de juegos libres y organizados. Juegos motores, sensoriales, simbólicos, populares y cooperativos.</i>
Tercero	<i>Práctica de juegos cooperativos y/o tradicionales de distintas culturas, y teniendo en cuenta los presentes en el entorno.</i>

En cuanto a la presencia de este tipo de juegos en cursos superiores, no se encuentra en ninguno de los contenidos. No obstante, va a ser, ahora sí en todos los cursos, donde se trabaja el análisis y práctica de tareas y estrategias cooperativas en cualquier actividad. Dependiendo de la etapa en la que se encuentra el alumnado, el grado de dificultad irá creciendo desde localizar y saber cuándo se dan estos momentos de cooperación en los juegos, hasta tener la capacidad de crear estrategias de cooperación durante el desarrollo de los mismos.

CURSO	CONTENIDO
Primero	<i>Descubrimiento de las situaciones colectivas de cooperación, oposición y cooperación-oposición, utilización de las reglas correspondientes y aceptación de distintos roles en el juego.</i>
Sexto	<i>Uso adecuado y creativo de estrategias básicas de juego relacionadas con la cooperación, la oposición y la cooperación-oposición.</i>

Destacamos ahora un contenido perteneciente al bloque de contenidos comunes donde hace referencia a un elemento esencial en todo aprendizaje cooperativo como es la responsabilidad individual y grupal. Todos los participantes deben poner en juego esta cualidad para que se consiga un aprendizaje en una metodología cooperativa. Por ello es remarcable en nuestro ámbito estudiado que el currículo de Castilla y León de valor a la responsabilidad al trabajar en grupo incorporando en todos los cursos “*Técnicas de trabajo individual y en grupo con atención a los diferentes roles y a la responsabilidad individual y colectiva*” (p.34591).

Por último, cerrando el tema de contenidos de esta comunidad autónoma, se le da bastante importancia al respeto por las reglas y los compañeros, a la creación de un ambiente de juego limpio, a ser tolerante independientemente de ritmo de trabajo del alumno y a considerar la participación en el juego como una oportunidad óptima de ocio para relacionarse con los demás y adquirir unos valores adecuados:

CURSO	CONTENIDO
Segundo	<i>Reconocimiento y valoración hacia las personas que intervienen en el juego y participación activa en el mismo, con independencia del rol, los compañeros, la modalidad, el espacio o el entorno.</i>
Todos los cursos	<i>Valoración y aprecio de las actividades deportivas como medio de disfrute, relación con los demás y empleo satisfactorio del tiempo de ocio.</i>

Siguiendo con esta consideración hacia la Educación Física por el carácter inclusivo que posee, el currículo de Minnesota recoge en el quinto objetivo/bloque de contenidos elementos que se deben trabajar para que el alumnado valore y analice el impacto que posee esta área en los participantes para relacionarse con los demás, divertirse, llevar una vida saludable, potenciar la expresión corporal y desafiarse a uno mismo. En este caso, se trataría la interacción social como un producto de la Educación Física, y no como un elemento a trabajar y evaluar. En concreto, se expone la necesidad de *“Reconocer el valor de la actividad física para la salud, el disfrute, el desafío, la expresión corporal e interacción social”* (p.5).

No obstante, es el cuarto bloque de contenidos el que está más relacionado con la temática de la cooperación, ya que trabaja las conductas individuales y comportamientos interpersonales, enfocándose en elementos destacables en un aprendizaje cooperativo como puede ser *“responsabilidad individual”, “trabajo con otros”* o *“feedback”*, todo ello orientado a que el estudiante exhiba *“un comportamiento personal y social responsable, respetándose a sí mismo y a los demás.”*

5.1.3 Objetivos

Focalizándonos en las metas generales del área de Educación Física, para el currículo de Castilla y León su principal propósito es conseguir sujetos competentes en cuanto a la motricidad y las habilidades y conocimientos que le rodean. Además, expone otras finalidades secundarias o consecuentes entre las que se encuentra la adquisición de valores y actitudes relacionados con la cooperación, la cual cita explícitamente, que el alumnado usará también fuera del ámbito escolar.

El área de Educación física tiene como finalidad principal desarrollar en las personas su competencia motriz, (...) integrar conocimientos y habilidades transversales transferibles a la vida cotidiana, como la cooperación, el trabajo en equipo, el juego limpio y el respeto a las normas y la aceptación de las diferencias individuales, entre otras (p. 34588).

Por otro lado, la función que tiene esta área según departamento de educación en Minnesota es la de crear individuos físicamente aptos y con habilidades suficientes para participar en gran variedad de actividades deportivas y llevar una vida saludable, además de adquirir conocimientos sobre la actividad física y todo lo que aporta. Es decir, en Minnesota se da más importancia a que el alumnado lleve un estilo de vida saludable y activo, orientado a la participación en actividades físicas y al desarrollo físico.

Concretando los anteriores objetivos generales que establecen las estructuras curriculares estudiadas, nos encontramos con los estándares de aprendizaje evaluables y los “*benchmarks*” (puntos de referencia). Estos dos elementos son numerosos objetivos específicos que el alumnado debe ir consiguiendo para adquirir el desarrollo del que habla en las metas generales de la asignatura. En primer lugar, nos vamos a fijar en aquellos donde estén presentes explícitamente palabras de la categoría léxica de cooperación. Por parte del currículo de Castilla y León, estos estándares están orientados a trabajar, en juegos y actividades deportivas, las estrategias de cooperación, y, además, también se incluyen las de oposición. En este sentido, parece que el currículo de Castilla y León confunde la cooperación, donde no puede establecerse oposición alguna entre las acciones de los participantes, con la

colaboración, donde las ayudas con los compañeros se orientan a superar a otras personas:

CURSO	ESTÁNDAR
Tercero	<i>Colabora con su equipo en los juegos y actividades deportivas de forma activa participando en situaciones que requieran cooperación y coordinación</i>
Sexto	<i>Distingue y maneja en juegos y deportes individuales y colectivos estrategias de cooperación, oposición y cooperación-oposición.</i>

En el caso de Minnesota, va a ser en los últimos cursos donde se haga la única referencia al tema de la cooperación, estableciendo como meta que el alumno trabaje cooperativamente con sus compañeros en grupos pequeños:

CURSO	ESTÁNDAR
Quinto	<i>Trabaja cooperativa y respetuosamente con compañeros de todos los niveles de habilidad, en pequeños o grandes grupos.</i>
Sexto	<i>Coopera con pequeños grupos de compañeros durante juegos o actividades de trabajo en equipo.</i>

Pese a que el concepto de cooperación no está presente en numerosas ocasiones en esta categoría, nos encontramos con varios objetivos con una parte actitudinal relacionados con esta temática, que hacen que se cree un ambiente en el aula más cercano a lo que se presencia en los procesos cooperativos. Estos se encuentran algo más a menudo en el currículo de Castilla y León, donde podemos ver que se da importancia al respeto entre compañeros, independientemente de sus habilidades y forma física, a un comportamiento de ayuda sobre otros participantes, a la interacción y al debatir adecuadamente:

CURSO	ESTÁNDAR
Cuarto	<i>Mantiene una actitud de colaboración y resolución pacífica de conflictos (habla y escucha, no agrede...).</i>
Todos los cursos	<i>Respeto la diversidad de realidades corporales y de niveles de competencia motriz entre los niños y niñas de la clase</i>

En el currículo de Minnesota también existen, en menor medida, objetivos específicos orientados a un comportamiento adecuado entre compañeros. Como bien hemos dicho antes, la cooperación se presenta explícitamente en los cursos más altos, mientras tanto, los puntos de referencia de cursos inferiores tratan de ir formando al alumnado para llegar a esa actitud cooperativa que se menciona en quinto y sexto curso. Se intenta que los participantes sepan tratar con respeto a sus compañeros mientras se intercambian y comparten materiales, sin necesidad de metas compatibles. Así, se habla de trabajar *“respetuosamente en actividades con grupos pequeños o grandes, mientras comparte materiales y espacio”* (p.17).

De nuevo, en uno de los cursos superiores como es quinto, nos encontramos con el objetivo de comportarse responsablemente al usar habilidades interpersonales, mientras que en los primeros cursos únicamente les interesa que el alumnado sepa y haga caso de las normas y roles que marca el profesor:

CURSO	ESTÁNDAR
Segundo	<i>Sigue las normas y protocolos de la clase relacionado con los demás, el espacio y el material.</i>
Quinto	<i>Participa en la actividad física mientras demuestra un comportamiento interpersonal responsable.</i>

Es de destacar que estos ejemplos son dos de los pocos que tratan directamente con la temática estudiada y que es una proporción algo pequeña comparado con los demás objetivos específicos, los cuales mayoritariamente tratan sobre el desarrollo físico y la inmersión del alumnado en el mundo físico-deportivo.

5.1.4 Evaluación

En el contexto en el que estamos, entendemos esta categoría como el proceso con la finalidad de valorar el desarrollo de aprendizaje del alumnado y el grado de consecución de los objetivos marcados. Tras lo expuesto en el marco teórico, sabemos que uno de los elementos imprescindibles de cualquier aprendizaje cooperativo es el proceso evaluativo que existe en el aula y en el que el alumnado debe ser partícipe. Por ello vamos a ver si en alguno de los dos currículos se hace alusión a la integración del alumnado en la evaluación. En el caso de Castilla y León, nos encontramos en los principios metodológicos un apoyo hacia la idea de que el alumnado sepa a qué objetivos y contenidos se enfrenta en cada sesión y que aporten, en base a ello, su análisis y opinión propia al proceso evaluativo. Es importante para un ambiente de cooperación que los participantes hablen sobre cómo están trabajando y qué cambios hacer para mejorar el proceso de aprendizaje. Esta idea, asociada al aprendizaje, se presenta en las orientaciones metodológicas del currículo de nuestra comunidad cuando se dice que *“Se buscará la interacción con el alumnado mediante su implicación en el proceso evaluativo. (...) la autoevaluación la podremos utilizar como un instrumento más dentro de una evaluación continua y significativa”* (p. 34590).

En el caso de Minnesota, no se encuentran directrices sobre cómo plantear el proceso de evaluación.

5.1.5 Conductas

Los comportamientos y valores que se trabajan en el aula influyen considerablemente en la creación de un ambiente cooperativo, y viceversa, ya que si usamos el aprendizaje cooperativo como recurso didáctico en el aula estaremos reforzando o cambiando positivamente las conductas del alumnado, ya no solo para el aula, sino también para la vida cotidiana. Por ello, muchos de los contenidos actitudinales que se presentan en el currículo de Castilla y León ayudan en este aspecto, así como también los objetivos y principios metodológicos que se establecen. Así, se apoya y se da importancia a promover conductas de los estudiantes en las que muestren respeto por todos los compañeros independientemente de sus habilidades, personalidad o físico; manifiesten actitudes de ayuda y de trabajo en equipo que permitan crecer a todos

juntos y apelan a recursos didácticos donde no se presencien comportamientos agresivos. Todo ello, es básicamente las conductas que se debe llevar a cabo en un aprendizaje cooperativo si se quiere conseguir las metas comunes. En este sentido, entre los criterios de evaluación del bloque 4 se destaca:

Demostrar un comportamiento personal y social responsable, respetándose a sí mismo y a los otros en las actividades físicas y en los juegos, aceptando las normas y reglas establecidas y actuando con interés e iniciativa individual y trabajo en equipo. (p. 34597)

Además, no solo dan importancia a un comportamiento educado hacia los demás compañeros, sino que también, durante los objetivos y principios metodológicos de la etapa y del área de Educación Física, se prima siempre por la inclusividad y la atención a la diversidad en el aula. Así, se subraya la necesidad de que las metodologías aplicadas incorporen *“los elementos transversales en función de las características madurativas, la atención a la diversidad y el respeto a los diferentes ritmos y estilos de aprendizaje correspondientes a cada alumno” (p. 34590).*

El currículo del Departamento de Minnesota también destaca la promoción de comportamientos responsables y de juego limpio al interactuar con compañeros y, como bien se expuso antes, se insiste en que estas actitudes vayan progresando según el grado del estudiante. Es decir, comienzan en primero compartiendo material y espacio, y terminan en los últimos grados trabajando cooperativamente. Es bastante curioso que, en los cursos inferiores, se destaque explícitamente el desarrollo de actitudes cooperativas, aunque se repitan algunos objetivos en diferentes cursos.

En cuanto a la inclusión y diversidad, no se presencian muchas ideas sobre ello y puede ser algo comprensible con el carácter físico y deportivo que plantean los objetivos y contenidos marcados de la Educación Física en este estado:

CURSO	ESTÁNDAR
Primero	<i>Trabaja respetuosamente con otro compañero mientras comparte materiales y espacio.</i>
Quinto	<i>Participa en la actividad física mientras demuestra un comportamiento interpersonal responsable, ya sea entre compañeros o alumno-profesor o alumno-árbitro.</i>

6. DISCUSIÓN Y CONCLUSIONES

Recordamos que nuestro TFG tenía por objetivos:

- Analizar las características de los principales conceptos asociados a la pedagogía de la cooperación en Educación Física.
- Dar cuenta de los aspectos generales referidos a la estructura curricular del sistema educativo de Castilla y León y de Minnessota (Estados Unidos).
- Comparar la presencia de los distintos elementos relacionados con la pedagogía de la cooperación en los currículos de Castilla y León y de Minnessota (Estados Unidos).

En cuanto al primer objetivo, hemos podido comprobar que las habilidades interpersonales, de las que hablaban autores como Johnson y Johnson (1999) o Velázquez (2013) en sus enfoques sobre el aprendizaje cooperativo, tienen un papel esencial para conseguir un ambiente cooperativo en el aula. Otro aspecto que también comentaban estos autores y que, favorecen este tipo de habilidades sociales sería la interacción promotora, que se pone en práctica a través de metodologías activas, como puede ser el aprendizaje cooperativo.

Estos conceptos asociados a la pedagogía de la cooperación como son la colaboración, interacción, trabajo en equipo, diversidad... cuando se ponen en juego en el aula, hacen alejarse de las estructuras competitivas e individualistas de las que hablaba Pujolàs (2012), acercándonos a las actividades cooperativas.

Sin embargo, no se encuentra presente explícitamente el aprendizaje cooperativo ni se encuentran suficientes elementos de los enfoques estudiados que nos asegure que se va a seguir este proceso en el contexto educativo de los currículos pertinentes. Como se ha visto en el marco teórico, esta metodología sería el máximo esplendor de la cooperación en el aula, siendo un proceso extendido en el tiempo donde todos y cada uno de los alumnos aprenden (Velázquez, 2014), de ahí que sea más complicado de llevar a cabo en las clases de Educación Física que introducir por ejemplo los juegos cooperativos, los cuales si que nos encontramos en el currículo de Castilla y León.

Como vimos en los enfoques del marco teórico, uno de estos aspectos importantes que distingue al aprendizaje cooperativo de actividades como los juegos cooperativos serían los procesos de evaluación por parte del alumnado, un elemento que carece de importancia en ambos currículos, sobre todo en el de Minnesota donde no se hace alusión a los procesos evaluativos.

Muchos de los términos relacionados con la cooperación, son actitudes y valores que ayudan a la integración del alumnado. Como hemos visto en todos los autores que mencionan el aprendizaje cooperativo, es esencial la formación de grupos heterogéneos, para favorecer la inclusión en el aula y la motivación de todo el alumnado. Sin embargo, se puede decir que este tipo de actitudes, que favorecen un ambiente cooperativo en el aula, a su vez, necesitan de otros elementos como la autoevaluación, la responsabilidad individual y grupal o la interdependencia positiva para potenciar al máximo estas conductas y el aprendizaje de todo el alumnado, elementos que no quedan explicitados en ninguno de los currículos estudiados.

Respecto al segundo objetivo, se han encontrado un número considerablemente mayor de términos asociados al trabajo de la cooperación en el currículo de Castilla y León. Que haya esta diferencia tan grande se ve influenciada, en parte, por varios aspectos. El primero es que el currículo de Castilla y León es más extenso y detallado, incluyendo una serie de orientaciones metodológicas y el desarrollo de los objetivos del área, que el currículo de Minnesota no tiene al ser competencia de los distritos escolares y centros educativos. Se puede observar, en los resultados y en el marco teórico, que no se dan referencias por parte del Departamento de Educación de Minnesota sobre los métodos de enseñanza y de evaluación, basándose el decreto únicamente en los objetivos específicos a los que tiene que llegar el alumno.

Existen varios contenidos, criterios de evaluación y estándares de aprendizaje evaluables en el área de Educación Física del currículo de Castilla y León que, como bien se dijo en el marco teórico, están repetidos en diferentes cursos, de ahí que el número de resultados ascienda. Por otro lado, los estándares del currículo de Minnesota van a estar relacionados entre los cursos y van a seguir una progresión ascendente de dificultad según vayan pasando de grado los alumnos. En el caso de la cooperación, se trabajan los aspectos cooperativos siempre en los últimos cursos,

mientras que en el currículo de Castilla y León se establecen contenidos y objetivos específicos sobre esta temática en todos y cada uno de los cursos.

Como ya se ha explicado, el currículo de Castilla y León es bastante detallado en comparación con el de Minnesota, redactando la mayoría de las categorías y lo que trabaja cada bloque de contenidos. Por su parte, el departamento de Educación de Minnesota únicamente establece las metas individuales de cada alumno y no explicitan prácticamente nada.

Finalmente, en relación con el tercer objetivo, se puede decir que en ambos currículos se habla escasamente de la cooperación, al menos de forma explícita. Sin embargo, si hablamos de los términos relacionados con la pedagogía de la cooperación, el currículo de Castilla y León mostraría algo más y estaría más repartido por todos los cursos, muchas veces a causa de esa repetición de contenidos y estándares de la que hablábamos. Como anteriormente se mencionó, los objetivos específicos que marca el Departamento de Minnesota tienen una progresión ascendente para que el alumno tenga un bagaje al llegar a un determinado curso. En el caso de los objetivos relacionados con la cooperación, no es hasta los últimos cursos cuando se establecen metas que requieran interacción y habilidades interpersonales entre el alumnado.

Por último, podemos mencionar, que las dos estructuras curriculares apoyan y trabajan a través de sus contenidos y estándares, en menor o mayor medida, un comportamiento interpersonal adecuado, tratándose con respeto independientemente de las características de cada participante. Sin embargo, ninguna de las dos estructuras curriculares analizadas menciona explícitamente el aprendizaje cooperativo, metodología clave para la temática que nos corresponde y que analizamos en el marco teórico. El currículo que más se acercaría a un aprendizaje cooperativo sería el que establece el currículo de Castilla y León, sobre todo debido a las orientaciones metodológicas donde apoya a las metodologías activas, interactivas e inclusivas. Por otro lado, viendo los objetivos que marca el currículo de Minnesota para la Educación Física, se puede decir que están más centrados en crear individuos aptos únicamente para la práctica de las actividades físicas.

En conclusión, la pedagogía de la cooperación está escasamente presente en ambos currículos, al menos explícitamente, manifestándose algo más en el currículo de Castilla y León por la estructura de este y por los objetivos del área, los cuales no dan tanta importancia al ámbito físico-deportivo como el de Minnesota. Sin embargo, quedan establecer varios elementos relacionados con la cooperación, en ambas estructuras curriculares, para conseguir promover el aprendizaje cooperativo en el aula como recurso metodológico fundamental para facilitar el aprendizaje, la inclusión y la motivación de todo el alumnado en las clases de Educación Física.

7. REFERENCIAS

- Casey, A., & Goodyear, V. A. (2015). Can Cooperative Learning Achieve the Four Learning Outcomes of Physical Education? A Review of Literature. *Quest*, 67(1), 56-72.
- DECRETO 26/2016, de 21 de julio, por el que se establece el currículo y se regula la implantación, evaluación y desarrollo de la Educación Primaria en la Comunidad de Castilla y León, Consejería de Educación, 2016.
- Minnesota Department of Education (2017). *Minnesota K-12 Academic Standards Physical Education 2018* [PDF file]. Recuperado de <https://education.mn.gov/mdeprod/groups/educ/documents/basic/bwrl/mdcz/~edis/mde073333.pdf>
- Minnesota Department of Education (2018). *Minnesota's Consolidated State Plan Under the Every Student Succeeds Act (ESSA)* [PDF file]. Recuperado de <https://education.mn.gov/mdeprod/groups/communications/documents/hiddcontent/bwrl/mdcz/~edis/mde073206.pdf>
- Garaigordobil, M. (1996). Jugar, cooperar y crear: Tres ejes referenciales en una propuesta de intervención validada experimentalmente. *FAISCA. Revista de Altas Capacidades*, 4, 54-75
- Garaigordobil, L. M., & Fagoaga, A. J. M. (2006). *El juego cooperativo para prevenir la violencia en los centros escolares: evaluación de programas de intervención para la educación infantil, primaria y secundaria*. Madrid: Ministerio de Educación y Ciencia, Subdirección General de Información y Publicaciones.
- García, A. y Llull, J. (2009). *El juego infantil y su metodología*. Madrid: Editex.
- Huizinga, J. (1996): *Homo Ludens*. Madrid: Alianza
- Johnson, D.W., Johnson, R.T. y Holubec, E. (1999). *El aprendizaje cooperativo en el aula*. Buenos Aires: Paidós.
- Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación, Artículo 6 bis, Jefatura del estado, 2006.
- Ley Orgánica 8/2013, de 9 de diciembre, para la mejora de la calidad educativa, Ministerio de Educación de España, Jefatura del estado, 2013

- Omeñaca, R. y Ruiz, J. V. (1999). *Juegos cooperativos y Educación Física*. Barcelona: Paidotribo.
- Orden ECI/3857/2007, de 27 de diciembre, que regula la enseñanza universitaria del grado de maestro en educación primaria, Ministerio de Educación y Ciencia, 2007.
- Pujolàs, P. (2009). La calidad en los equipos de aprendizaje cooperativo. Algunas consideraciones para el cálculo del grado de cooperatividad. *Revista de Educación*, 349, 225-239.
- Pujolàs Maset, P. (2012). Aulas inclusivas y aprendizaje cooperativo. *Educatio Siglo XXI*, 30(1), 89-112.
- Real Decreto 126/2014, de 28 de febrero, por el que se establece el currículo básico de la Educación Primaria, Ministerio de Educación, Cultura y Deporte, 2014.
- U.S. Department of Education (s.f). *Every Student Succeeds Act (ESSA)*. Recuperado de <https://www.ed.gov/essa>
- Velázquez, C. (2004). *Las actividades físicas cooperativas. Una propuesta para la formación de valores a través de la educación física en las escuelas de educación básica*. México, D.F.: Secretaría de Educación Pública.
- Velázquez, C. (2007). El aprendizaje cooperativo en Educación Física: qué, para qué, por qué y cómo. *La peonza: Revista de Educación Física para la paz. Nueva época*, 2, 3-13.
- Velázquez, C. (2012). Relevos de marcador colectivo o tres vidas. Una estructura de aprendizaje cooperativo para las clases de Educación Física. *La peonza. Nueva Época*, 7, 56-64.
- Velázquez, C. (2013). *Análisis de la implementación del aprendizaje cooperativo durante la escolarización obligatoria en el área de Educación Física* (Tesis doctoral). Universidad de Valladolid, Valladolid.
- Velázquez, C. (2014). Aprendizaje cooperativo: aproximación teórico-práctica aplicada a la Educación Física. *EmásF, Revista Digital de Educación Física*, 5(29), 19-31.