

"FORTALECIENDO HABILIDADES SOCIALES
Y CONOCIMIENTOS EN PRIMEROS AUXILIOS
A TRAVÉS DEL APRENDIZAJE COOPERATIVO:
UNA PROPUESTA PARA ESTUDIANTES DE
EDUCACIÓN SECUNDARIA OBLIGATORIA"

FABIO GARCÍA- HERAS

Departamento de Educación Física y Deportiva (Universidad de León)

JORGE GUTIÉRREZ- ARROYO

Departamento de Educación Física y Deportiva (Universidad de León)

ALFONSO SALGUERO- DEL VALLE

Departamento de Educación Física y Deportiva (Universidad de León)

JUAN RODRÍGUEZ-MEDINA

Departamento de Educación Física y Deportiva (Universidad de León)

1. INTRODUCCIÓN

1.1. IMPORTANCIA DE LOS PRIMEROS AUXILIOS

Los Primeros Auxilios (PPAA) se definen como acciones para socorrer a una persona accidentada antes de recibir asistencia profesional. El tiempo entre el accidente y la ayuda médica puede ser crítico (Wilks & Pendergast, 2017). A menudo, personas no sanitarias son las primeras en enfrentar estas situaciones (Rodríguez-Lorenzo et al., 2020), por lo que el conocimiento de los PPAA es esencial en todo tipo de población, aunque se ha señalado que el conocimiento sobre PPAA es escaso en la sociedad, y menos del 25% de los presentes en paradas cardíacas realiza la maniobra RCP (Reanimación Cardio Pulmonar) (Gómez et al., 2015). Según un informe de la Sociedad Española de Medicina de Urgencias y Emergencias, los ciudadanos españoles son unos de los peores preparados de toda Europa para hacer frente a este tipo de situaciones. Además, se ha señalado como la tercera parte de los españoles reconoce no verse

capaz de proporcionar correctamente PPAA, ya que no consideraban tener suficiente formación para ello (SEMES, 2017).

En línea con el párrafo anterior, el Código Penal establece la obligación de socorrer a alguien en peligro (artículo 195), por lo que su desconocimiento no nos exime de la obligación de llevarlos a cabo en casos de necesidad. Por lo tanto, la formación en PPAA es crucial, no solo para evitar multas, sino para reducir lesiones y salvar vidas (Rodríguez-Lorenzo et al., 2020). En este contexto se establece la necesidad de formar a toda la sociedad en PPAA, siendo el ámbito educativo el contexto más propicio para ello, ya que todo ciudadano debe pasar por este ámbito. Además, nos encontramos en el currículo básico de la Educación Secundaria Obligatoria (ESO) y Bachillerato los contenidos de PPAA, concretamente dentro de la materia de Educación Física (EF) (Rodríguez-Lorenzo et al., 2020). Esto es lógico, ya que la enseñanza de PPAA mejora capacidades cognitivas, sociales y físicas, que se desarrollan en esta materia (Lago-Ballesteros et al., 2018; López, 2019).

1.2 ADECUACIÓN DE LOS CONTENIDOS DE PRIMEROS AUXILIOS

La adecuación de los contenidos de PPAA en la asignatura de Educación Física en ESO y Bachillerato, está sujeta a la normativa y ordenamientos educativos de la Comunidad Autónoma de Castilla y León (CyL), de acuerdo con el Real Decreto 1105/2014. Este decreto establece los criterios de evaluación y los estándares de aprendizaje evaluables (EAE) para asignaturas específicas como EF, mientras que la concreción de los contenidos queda en manos de las diferentes Comunidades Autónomas.

En el caso de CyL, se han delineado los contenidos de PPAA de manera específica en las órdenes educativas. En la etapa de la ESO, estos contenidos se encuentran en el Bloque 2 del currículo, donde se aborda la promoción de actitudes preventivas, la identificación de riesgos en la práctica deportiva y los protocolos de actuación en situaciones de emergencia. Por otro lado, en 1º de Bachillerato, los PPAA se incorporan en el Bloque 4, que se centra en la aplicación práctica de los protocolos específicos de PPAA ante diversos tipos de accidentes, lesiones y situaciones de emergencia que son más comunes en la práctica físico-deportiva.

Esta adecuación de los contenidos garantiza que los estudiantes de CyL adquieran conocimientos y habilidades relacionadas con los PPAA en el contexto de la EF, preparándolos para actuar de manera adecuada y segura en situaciones de emergencia durante la práctica deportiva.

1.3 APRENDIZAJE COOPERATIVO COMO MODELO PEDAGÓGICO

Es importante resaltar que, de acuerdo con la ORDEN EDU/362/2015, que se refiere a la ESO, se promueve una metodología educativa "fundamentalmente activa y participativa", que fomenta tanto el trabajo individual como la colaboración entre los estudiantes, con el objetivo de alcanzar los objetivos y competencias correspondientes. De manera similar, la ORDEN ECD/65/2015 subraya la importancia de que las metodologías activas se basen en estructuras de aprendizaje cooperativo, permitiendo que los miembros del grupo conozcan y apliquen las estrategias utilizadas por sus compañeros en situaciones similares. Por estas razones, la propuesta de sesiones de Primeros Auxilios para la Educación Secundaria Obligatoria en este trabajo se utiliza el Aprendizaje Cooperativo (AC) como modelo pedagógico.

1.3.1. Fundamentos del Aprendizaje Cooperativo

Se puede decir que el AC es uno de los modelos pedagógicos más ampliamente investigados en los últimos tiempos (Velázquez, 2018; Velázquez et al., 2014). Fue concebido como la implementación de grupos reducidos donde los estudiantes colaboran mutuamente con el propósito de maximizar su propio aprendizaje. En este enfoque, los alumnos trabajan juntos no solo para alcanzar sus objetivos personales, sino también para beneficiar al grupo en su conjunto (Johnson et al., 1999). Fernández-Río. (2014), lo define como un "modelo pedagógico en el cual los estudiantes aprenden con, de y por otros estudiantes, a través de un enfoque de enseñanza-aprendizaje que facilita y potencia esta interacción e interdependencia positivas, en el que tanto el docente como los estudiantes actúan como co-aprendices". Para implementar con éxito este modelo, es necesario asegurar la presencia de elementos fundamentales que garanticen su estructura cooperativa (Fernández-Río et al., 2016):

Interdependencia Positiva: Los miembros del grupo dependen unos de otros para alcanzar un objetivo que solo se logrará si todos contribuyen. Esto fomenta un compromiso individual que guía hacia el éxito del grupo (Johnson et al., 1999).

Interacción Promotora: La interacción constante entre los miembros del grupo es esencial para ayudarse mutuamente y resolver problemas en conjunto.

Responsabilidad Individual: Cada estudiante tiene una responsabilidad específica en el trabajo grupal, lo que fortalece tanto su contribución individual como la del grupo en su conjunto.

Procesamiento Grupal: El grupo debe analizar y procesar conjuntamente la información a través de debates y exposiciones orales.

Habilidades Sociales: El AC promueve el desarrollo de habilidades sociales, como la comunicación interpersonal, el liderazgo y la gestión (Velázquez, 2018).

Una de las fortalezas del AC es su aplicabilidad en todas las materias y niveles educativos, lo que lleva a ser considerado como un componente integral de la educación (Pujolás, 2003). Esto se debe a que fomenta las relaciones interpersonales y ayuda a los alumnos a desarrollar competencias sociales esenciales para la vida cotidiana (Llopis, 2011).

Es relevante destacar que para aprovechar plenamente los beneficios de este modelo se requiere un enfoque a largo plazo. No se debe limitar su uso a ocasiones esporádicas, como sesiones o unidades didácticas. Los estudiantes deben adaptarse gradualmente a este enfoque de enseñanza basado en la cooperación (Fernández-Rio & Méndez-Giménez, 2016). Se necesita tiempo para que las habilidades necesarias para trabajar eficazmente en este modelo se fortalezcan, y se recomienda dedicar entre el 60% y el 80% del tiempo lectivo a esta práctica (Johnson et al., 1999).

1.3.2. Aprendizaje Cooperativo en la Educación Física

El AC se ha utilizado con éxito en la enseñanza de Educación Física (EF), y diversos autores destacan sus beneficios en esta materia. Se ha demostrado que el AC fomenta el desarrollo social y mejora las

relaciones interpersonales en el aula (Dyson, 2001; Fernández-Río, 2002; Velázquez, 2018). Además, contribuye al progreso de habilidades motoras ya que permite un mayor tiempo de práctica en grupos reducidos (Bähr, 2010; Barrett, 2005).

El uso de grupos reducidos en el AC proporciona una mayor participación de los estudiantes, fortaleciendo las relaciones sociales y crea un entorno propicio para el aprendizaje. El AC promueve la inclusión de alumnos con diferentes necesidades educativas, ya que cada miembro del grupo es esencial para alcanzar los objetivos, generando un sentimiento de pertenencia que aumenta la participación de todos los estudiantes (Dowler, 2012; Heredia & Duran, 2013).

Por último, el AC también tiene un impacto positivo en el ámbito afectivo y motivacional, mejorando el autoconcepto y la autoestima de los estudiantes (Fernández-Río, 2002; Velázquez, 2018). Esto se debe a que los alumnos experimentan más éxito en la consecución de objetivos, lo que aumenta su autoconfianza y motivación hacia el aprendizaje.

1.3.3. Aprendizaje Cooperativo en la enseñanza de los Primeros Auxilios

Se ha decidido incluir este modelo para la impartición del contenido de PPAA por diversos motivos:

Primeramente, diversos autores coinciden en que la impartición de los contenidos de PPAA debe llevarse a cabo de manera cooperativa para promover la inclusión, la integración, la participación activa de los estudiantes y para permitir que los alumnos desempeñen un papel central en su propio proceso de aprendizaje (López-García et al., 2016). Este enfoque implica que el docente ceda el protagonismo a los alumnos, fomentando así una enseñanza más participativa y significativa.

En segundo lugar, una característica distintiva del Aprendizaje Cooperativo (AC) es el trabajo en grupos reducidos (Johnson, et al., 1999; Velázquez et al., 2014). En el caso de los PPAA, que requieren práctica continua para su dominio, este enfoque resulta especialmente beneficioso, ya que el trabajo en grupos pequeños facilita la interacción entre

los estudiantes y aumenta las oportunidades para la práctica constante, contribuyendo al afianzamiento de las habilidades necesarias.

Finalmente, el énfasis en la evaluación grupal en el AC se alinea perfectamente con la naturaleza de los PPAA. Dado que es esencial que la ejecución de los protocolos de actuación se realice de manera ordenada y adecuada, la evaluación grupal constante se vuelve imperativa (Johnson et al., 1999). Además, al trabajar en grupos reducidos, se fomenta la interacción entre los miembros del grupo, lo que les brinda más oportunidades para proporcionar retroalimentación constante a sus compañeros (Dyson, 2001).

2. OBJETIVOS

2.1 OBJETIVOS GENERALES

- Dotar a los alumnos de las herramientas necesarias para poder intervenir en primera instancia a las posibles situaciones de emergencia.
- Fomentar el desarrollo de habilidades sociales y promover valores como la solidaridad y la responsabilidad.

2.2 OBJETIVOS ESPECÍFICOS

- Secuenciar 7 sesiones sobre los Primeros Auxilios básicos, a través del aprendizaje cooperativo.
- Profundizar en la implementación del Aprendizaje Cooperativo, en la enseñanza de los PPAA.
- Desarrollar en profundidad los contenidos del protocolo PAS, y posición Lateral de Seguridad (PLS).

3. METODOLOGÍA

3.1 CURSO Y GRUPO AL QUE VA DIRIGIDA LA PROPUESTA DE SESIONES:

Conforme a la fundamentación curricular previamente abordada, los PPAA están establecidos en las leyes educativas vigentes CyL, siendo parte integral de los planes de estudio tanto en la ESO, como en el primer año de Bachillerato. Esta inclusión normativa resalta la necesidad de una actualización constante, tanto en el aspecto conceptual como en el procedimental, debido a la utilidad inherente de los PPAA. La propuesta presentada en este Capítulo tiene la flexibilidad de ser aplicada a cualquier nivel dentro de estas etapas educativas. Sin embargo, su enfoque se centra en el cuarto curso de la ESO debido a que estudios previos indican que, a pesar de que la enseñanza de los PPAA desde edades tempranas ha demostrado éxito (Pivač et al., 2019), el desarrollo físico necesario para llevar a cabo técnicas más avanzadas, como la reanimación cardiopulmonar (RCP), no se alcanza típicamente hasta la adolescencia media (Jones et al., 2007). En relación con la justificación curricular específica para este curso seleccionado (Tabla 1), los contenidos de PPAA se encuentran dentro del Bloque 2, específicamente en el criterio de evaluación número 5, y se relacionan con los Estándares de Aprendizaje Evaluables (EAE) 5.2 y 5.3.

TABLA 1. Adecuación curricular de los contenidos de PPAA para 4º de ESO

CONTENIDOS	CRITERIOS DE EVALUACIÓN	EAE
Bloque 2. Acciones motrices individuales en entornos estables		
Lesiones más comunes producidas por la práctica deportiva. Protocolo de actuación ante una emergencia en la realización de actividades físico-deportivas.	5. Asumir la responsabilidad de la propia seguridad en la práctica de actividad física, teniendo en cuenta los factores inherentes a la actividad y previendo las consecuencias que pueden tener las actuaciones poco cuidadosas sobre la seguridad de los participantes.	5.2. Identifica las lesiones más frecuentes derivadas de la práctica de actividad física. 5.3. Describe los protocolos que deben seguirse ante las lesiones, accidentes o situaciones de emergencia más frecuentes producidas durante la práctica de actividades físico-deportivas.

Fuente: ORDEN EDU/362/2015

3.2. OBJETIVOS DIDÁCTICOS

Los objetivos están planteados para trabajar de forma integral al alumnado, mediante el desarrollo de diferentes capacidades (cognitivas, afectivo- motivacionales, de inserción social, motriz y del fomento de relaciones interpersonales:

- Conocer, identificar y aplicar diferentes protocolos de PPAA atendiendo a la situación de cada emergencia/accidente planteado.
- Ser consciente de la responsabilidad individual y social que se debe de tener ante cualquier situación de emergencia.
- Participar activamente en las distintas actividades propuestas y cooperar con los compañeros, independientemente de su sexo, habilidad o cultura, con el objetivo de mejorar tanto su propio aprendizaje como el de los demás.
- Ser capaces de valorarse a sí mismos mediante la mejora de la autoestima y autoconcepto que les permita afrontar las diversas situaciones de emergencia.

3.2 CONTENIDOS DE LAS SESIONES

CONCEPTUALES

- Adquisición y reconocimiento de los fundamentos en: anatomía elemental, indicadores vitales, procedimiento PAS (proteger-avisar-socorrer), Algoritmo Universal de Resucitación, Reanimación Cardiopulmonar (RCP), Posición Lateral de Seguridad (PLS), situaciones de atragantamiento, entre otros.
- Comprensión de los elementos esenciales de los procedimientos de actuación relacionados con los cambios en la conciencia, casos de atragantamiento y paro cardiorrespiratorio.

PROCEDIMENTALES

- Descripción minuciosa del proceso PAS y del Algoritmo Universal de Resucitación.

- Ejecución de diversos protocolos de actuación aplicables en situaciones de emergencia.
- Reflexiones individuales y colectivas a lo largo de la clase, compartiendo aspectos positivos y proporcionando críticas constructivas para abordar desafíos y plantear soluciones.
- Identificación, evaluación y aplicación de los protocolos necesarios en distintos escenarios prácticos planteados.

ACTITUDINALES

- Reconocimiento y aceptación de las distintas perspectivas de los compañeros, fomentando intercambios verbales que utilicen críticas constructivas con el objetivo de alcanzar consensos.
- Participación activa y aplicación del pensamiento crítico en todas las actividades y sesiones.
- Promoción de la colaboración y el trabajo en equipo, sin hacer distinciones basadas en género, habilidades, u otros factores.
- Mantenimiento del respeto hacia los compañeros y el docente, así como hacia los recursos y las instalaciones utilizadas.

3.3 PLANIFICACIÓN Y ESTRUCTURA DE LAS SESIONES:

La sesión, considerada como la unidad fundamental en la planificación educativa, encargada de proporcionar una estructura y organización integral a los distintos elementos del currículo, incluyendo contenidos y competencias (Viciano et al., 2006). La planificación de las sesiones se establece como la habilidad que transforma una idea o concepto en una propuesta práctica para el desarrollo efectivo de los estudiantes (Caceres & Rivera, 2017). En este sentido, la preparación de las sesiones se convierte en un componente esencial para garantizar la realización exitosa de los objetivos educativos planteados (Viciano et al., 2006). Específicamente, en esta etapa se detallan aspectos clave como la estructura, la secuencia, los contenidos y las diversas técnicas grupales que se aplicarán en cada sesión.

3.3.1. Estructura de las sesiones

Se ha propuesto llevar a cabo una estructura denominada innovadora, la cual está dividida en cuatro momentos (Lobato, 2018):

- **Momento 1, activación de conocimientos previos y orientación hacia la tarea:** Destinada a la preparación óptima de las condiciones de aprendizaje. Se plantean diferentes actividades para introducir al alumno en la dinámica de clase. El docente deberá realizar un análisis para medir el clima del aula y planearlo dependiendo de las necesidades de los alumnos (activación, desconexión, etc.). Se orienta al alumno hacia la tarea, destacando los conocimientos previos, introduciendo los nuevos y detallando el propósito de la sesión.
- **Momento 2, presentación de los contenidos:** se presentan los contenidos a tratar durante la sesión. Este no debe de excederse de los 20 minutos.
- **Momento 3, procesamiento de la información:** en este momento los alumnos pasarán a trabajar cooperativamente, mediante diferentes técnicas. Es aquí cuando asimilan y seleccionan la información recibida y dan su propia respuesta. El docente, en principio, será un mero observador e intervendrá para guiar a los alumnos.
- **Momento 4, recapitulación de lo aprendido:** en este momento se pretende recapitular y sintetizar los contenidos trabajados durante la sesión, para que el alumno pueda construir su propio conocimiento esquematizando lo aprendido. Además, se podrá disponer un tiempo para realizar críticas constructivas del trabajo individual y grupal realizado, para así trabajar la reflexión.

3.3.2. Secuenciación y resumen de las sesiones

A continuación (Tabla 2), se muestra la secuenciación total de las siete sesiones propuestas, detallando el tipo, contenidos, y las diferentes técnicas utilizadas para el desarrollo de aprendizaje cooperativo durante las

mismas, destacando la sesión número 2, ya que será la que detallaremos a lo largo del presente documento.

TABLA 2. *Secuenciación de las siete sesiones propuestas*

SESIONES	TIPO	Contenidos	Técnicas de grupo utilizadas
N.º 1	Aprendizaje	Anatomía básica, signos vitales y exploración de víctima (primaria y secundaria).	“Lo que se y lo que sabemos”
N.º 2	Aprendizaje	Protocolo PAS, PLS.	“1-2-4” “Lo que se y lo que sabemos” “Cabezas juntas numeradas”
N.º 3	Aprendizaje	Posiciones de espera, soporte vital básico y Algoritmo Universal de Reanimación.	“El Rompecabezas”
N.º 4	Aprendizaje	Alteraciones de consciencia (lipotimia y coma), traumatismos y atragantamientos.	“El Rompecabezas”
N.º 5	Puesta en práctica del aprendizaje	Elaboración de casos prácticos (situación-problema).	“Intercambiar dificultades”
N.º 6	Puesta en práctica del aprendizaje	Puesta en práctica de casos prácticos (situación-problema).	“Intercambiar dificultades”
N.º 7	Calificación	Actividad de calificación.	-

Fuente: elaboración propia

3.4 SESIÓN TIPO

A continuación, mostraremos lo que será la sesión número 2 (Tabla 3), la cual versará acerca del conocimiento/ aprendizaje del protocolo PAS (Proteger, Avisar, y Socorrer), y la Posición Lateral de Seguridad (PLS).

TABLA 3: *Sesión número dos (protocolo PAS, y posición lateral de seguridad).*

SESIÓN N.º 2	
Contenidos	Protocolo PAS PLS
Material	Hojas blancas y bolígrafos Fichas con la explicación del protocolo PAS Colchonetas
Intenciones educativas	Recordatorio breve de lo acontecido y aprendido el día anterior para refrescar conocimientos con el fin de enlazarlo con el nuevo contenido. Realizar dinámicas de carácter cooperativo para maximizar el aprendizaje.
MOMENTO 1, Activación de conocimientos previos y orientación hacia la tarea (5-10 minutos)	

Se realiza un pequeño recordatorio del trabajo realizado en la sesión previa y se enlaza con el nuevo contenido. Se menciona brevemente los contenidos que se van a desarrollar y la relación que mantienen con los anteriores y posteriores que se van a impartir. Con el fin de captar la atención de los alumnos, se les propone unas preguntas acerca de sus experiencias personales en situaciones de emergencia o accidentes. El objetivo es que pueden comprobar la transferencia que pueden llegar a tener los conocimientos de PPAA para poder aplicarlos en su vida cotidiana.

MOMENTO 2, Presentación de los contenidos (15-20 minutos)

Con el fin de detectar los conocimientos previos, se va a llevar a cabo una actividad mediante la mezcla de las técnicas “1-2-4” y “Lo que se y lo que sabemos”. Para realizar la actividad, se disponen en sus grupos formales alrededor de las colchonetas. A continuación, se explica la actividad, que consiste en:

Individualmente, los alumnos deben escribir en el 1º cuadrado unas cuantas líneas sobre lo que les sugiere y saben sobre el tema anunciado previamente; en este caso el protocolo PAS.

Después, se ponen en parejas y recogen las ideas de ambos en el 2º cuadrado.

Posteriormente, ambas parejas se juntan y se repite el proceso, anotando las ideas de los cuatro en el 3º cuadrado.

Finalmente, se comparte lo anotado en el 3º cuadrado al resto de la clase mediante una puesta en común en gran grupo.

Una vez desarrollados todos los pasos, el docente utiliza las aportaciones que hayan dado los alumnos para desarrollar el tema: señalar las ideas acertadas, argumentar las erróneas y añadir información adicional si hubiera quedado algún aspecto sin nombrar y/o explicar. Finalmente, realiza una breve recapitulación del contenido del protocolo PAS.

Tomando de referencia el último paso del protocolo (socorrer), el docente explica en qué casos habría que colocar al accidentado en PLS.

MOMENTO 3, Procesamiento de la información (15-20 minutos)

Para la siguiente actividad, cada grupo dispone de una ficha donde se explica cómo se debe de realizar la PLS paso por paso. Deben realizar el mismo proceso del día anterior, repartiendo roles y rotándolos hasta completarlo todos. Los miembros del grupo son los responsables de asegurar que el ejecutor haya realizado correctamente el protocolo.

MOMENTO 4, Recapitulación de lo aprendido (5-10 minutos)

Para dar por finalizada la sesión, se lleva a cabo una recapitulación de lo aprendido para integrar y esquematizar el contenido. Brevemente, se lleva a cabo la técnica de “cabezas juntas numeradas”. Los alumnos se enumeran dentro del grupo del uno al cuatro. El docente pregunta un aspecto relacionado con los contenidos de la sesión y los alumnos comparten las posibles respuestas tras haberlas pensado individualmente. El docente elige un número del uno al cuatro, que corresponde con la persona que tenga que dar la respuesta.

Finalmente, se plantea una actividad que se va a desarrollar en la siguiente sesión (técnica del “Puzzle” o Rompecabezas). Se plantean cuatro situaciones (una por cada miembro del grupo) y este deberá de investigar qué protocolo se debería de seguir en ese caso aunando información desde diferentes fuentes para la próxima sesión.

Fuente: Elaboración propia

3.4.1. Momento 1, activación de conocimientos previos:

En la siguiente sesión, se procederá con un breve repaso de lo abordado en la sesión previa, estableciendo conexiones con el nuevo contenido a ser presentado, específicamente el protocolo PAS y la Posición Lateral

de Seguridad (PLS), subrayando su relevancia en relación con los temas previos y posteriores a ser discutidos, lo que permitirá a los alumnos reconocer la utilidad de los conocimientos previos y su aplicación en futuras lecciones (Viciano et al., 2006).

La actitud de los estudiantes hacia la clase puede variar, oscilando entre la desmotivación y el exceso de energía, es por lo que, se adoptará una aproximación flexible, implementando actividades diseñadas para aumentar su interés y enfocar su atención hacia la tarea en curso, evitando distracciones (Pérez-Pueyo et al., 2012). En este sentido, antes de introducir la primera actividad, se buscará involucrar a los alumnos a través de preguntas que exploren sus experiencias personales, como por ejemplo, si han presenciado algún accidente y cómo actuaron en ese momento, planteando situaciones hipotéticas para promover la reflexión. Este enfoque apunta a resaltar la importancia de saber cómo responder en situaciones de emergencia y aumentar la motivación de los estudiantes al evidenciar la aplicabilidad de lo que están aprendiendo (Viciano et al., 2006).

3.4.2. Momento 2, presentación de los contenidos:

Para este momento se implementará una actividad que combina las técnicas "1-2-4" y "Lo que se y lo que sabemos" (Varas & Zariquiey, 2011). Esta actividad busca recapitular y sintetizar los conocimientos previos de los estudiantes, además de aclarar posibles dudas que puedan surgir. La actividad se llevará a cabo en grupos pequeños, específicamente siete grupos de cuatro estudiantes, previamente organizados. Esta elección de grupos no es aleatoria, ya que el docente, en la fase de planificación de las sesiones, ha tomado decisiones cruciales relacionadas con el tamaño de los grupos, los criterios de formación y la duración de su colaboración (Johnson et al., 1999). A continuación, se muestran una serie de decisiones previas a la realización de las sesiones:

- El tamaño de los grupos será de cuatro estudiantes, considerando las experiencias previas en Aprendizaje Cooperativo de los alumnos y sus características de desarrollo psicológico, lo que les permitirá trabajar en grupos de este tamaño de manera

efectiva, a pesar de implicar un mayor número de interacciones (Johnson et al., 1999).

- La formación de grupos se basará en la afinidad, una elección que promueve la comodidad y la confianza entre los estudiantes durante las actividades (Pérez-Pueyo et al., 2012).
- Con relación a la duración de los grupos, se optará por grupos formales, que permanecerán intactos durante las siete sesiones planificadas, aunque se permitirá que los estudiantes trabajen con otros compañeros en actividades específicas, como aquellas realizadas en gran grupo y grupos de expertos (Pujolás, 2003).
- La disposición física de los estudiantes en el aula también se considera crucial, ya que una distribución inadecuada puede obstaculizar el proceso de enseñanza-aprendizaje (Johnson et al., 1999). En este contexto, los grupos se organizarán en círculos alrededor de las colchonetas dispuestas por el docente en el pabellón, lo que permitirá una circulación fluida tanto de los estudiantes como del docente. Además, los grupos deberán estar lo suficientemente separados para evitar interferencias, pero lo bastante cerca para que el docente pueda supervisarlos sin dificultad.

Una vez explicada la estructura, se introducirá la actividad, que involucra a los estudiantes en las siguientes etapas:

- Cada estudiante tomará una hoja y la divide en tres cuadrados: uno etiquetado como "lo que se" y los otros dos como "lo que sabemos" (Figura 1).
- De forma individual, los estudiantes escribirán en el primer cuadrado algunas ideas relacionadas con el protocolo PAS.
- Luego, en parejas del mismo grupo, los estudiantes combinan sus ideas en el segundo cuadrado.
- Las parejas se deben unir con otras parejas y un miembro de cada pareja compartirá las ideas combinadas en el tercer cuadrado.

- Finalmente, los dos miembros que no han compartido previamente presentan las ideas finales al grupo en una discusión en gran grupo.

El docente utilizará las aportaciones de los estudiantes para desarrollar el tema, identificando ideas correctas, aclarando conceptos erróneos y añadiendo información adicional si es necesario. Se realizará una breve revisión del protocolo PAS, destacando su importancia en situaciones de emergencia, enfatizando los pasos fundamentales: proteger, avisar y socorrer, este último variando según la naturaleza de la emergencia. Además, se explicará la relevancia de la Posición Lateral de Seguridad (PLS) en casos de inconsciencia y respiración normal, subrayando su idoneidad tanto para la espera como para el transporte de la víctima.

FIGURA 1: Ficha de la técnica “lo que se, y lo que sabemos”

Nombre alumno 1:	Nombre de la pareja:
LO QUE SE	LO QUE SABEMOS (parejas)
<ul style="list-style-type: none"> • • • 	<ul style="list-style-type: none"> • • •
Nombre del grupo de cuatro:	
LO QUE SABEMOS (grupo)	
<ul style="list-style-type: none"> • • • 	

Fuente: Elaboración propia

3.4.3. Momento 3, procesamiento de la información:

Los estudiantes serán organizados en pequeños círculos alrededor de las colchonetas, y cada grupo dispondrá de una ficha detallando paso a paso cómo realizar la Posición Lateral de Seguridad (PLS) (Figura 2).

FIGURA 2: pasos para llevar a cabo la Posición lateral de Seguridad.

FICHA CON PASOS PARA LLEVAR A CABO LA PLS	
<p>La posición lateral de seguridad (PLS) es una posición adecuada tanto para espera como para transporte, siempre que el accidentado se encuentra inconsciente y tenga una respiración normal. Para comprobar que cumpla las dos consignas, se debe realizar una exploración y toma de signos vitales.</p> <p>Una vez nos aseguremos que el accidentado esté inconsciente y presente una respiración normal, procederemos a colocarlo en PLS. Mediante esta posición controlaremos el vómito y la caída de la lengua hacia atrás.</p> <ul style="list-style-type: none">– ¡OJO! Acordaros de que este procedimiento se lleva a cabo en el 3º paso del protocolo PAS (socorrer), por lo que, previo a esto, debemos habernos protegido (tanto a nosotros mismos como al accidentado) y avisado a los profesionales sanitarios.	
PASO nº 1	
<ul style="list-style-type: none">– Arrodillamos y colocamos cerca del accidentado.– Retirar las gafas al accidentado, si las lleva.– Comprobar que tiene ambas piernas extendidas.– Colocar el brazo del accidentado que más cercano tengamos a nuestro cuerpo, formando un ángulo de 90º respecto a su tronco.– Flexionarle el codo de este mismo brazo y colocarle la palma de la mano hacia arriba.	
PASO nº 2	
<ul style="list-style-type: none">– Coger el otro brazo.– Colocarlo sobre su tórax.– Situar el dorso de su mano en la mejilla que esté más cerca de nosotros (contraria al lado del brazo).– Mantener la posición de la mano en la mejilla, sin soltar el agarre.	
PASO nº 3	
<ul style="list-style-type: none">– Con la mano que tenemos libre, agarramos su pierna más alejada justo por encima de la rodilla y la subimos sin que su pie se levante del suelo.– Desde esa posición, sin soltar ningún agarre, tiramos de su pierna hacia nosotros para que el accidentado gire hacia un lado.– Finalmente, extendemos su cabeza ligeramente (para mantener la vía aérea abierta).	
CONSIDERACIONES FINALES	
<ul style="list-style-type: none">– Comprueba con frecuencia que el accidentado sigue respirando.– Si transcurren más de 30 minutos, girar al accidentado al lado opuesto para liberar la presión de ese lado.	

Fuente: Adaptado de Cruz Roja (2008).

Para garantizar un desarrollo efectivo de la actividad, se asignarán cuatro roles diferentes dentro de cada grupo (Fernández-Río & Méndez-Giménez, 2016). De esta manera, los estudiantes sabrán qué esperar de sus compañeros y cada uno tendrá la responsabilidad de desempeñar su función de la mejor manera posible para optimizar el proceso de aprendizaje. Los roles establecidos incluyen a una persona que simula ser el accidentado, otra encargada de ejecutar la acción, una tercera responsable de transmitir lo que se detalla en la ficha, y la última persona actuará como observador externo, brindando retroalimentación durante la actividad.

La dinámica de la actividad se desarrollará de la siguiente manera: el encargado de leer la ficha comenzará leyendo en voz alta la primera consigna, el ejecutor llevará a cabo la acción con la persona que simula ser el accidentado, mientras que el observador externo verificará si se ha realizado correctamente. El observador tendrá dos opciones: en caso de identificar errores en la ejecución, explicará cuáles fueron los fallos para que el ejecutor pueda corregirlos; si la acción se realizó de manera correcta, proporcionará un feedback positivo y se procederá a la lectura de la siguiente consigna. Una vez completado todo el proceso, los roles se intercambiarán.

3.4.4. Momento 4, recapitulación de lo aprendido

Para concluir la sesión, se realizará una recapitulación de lo aprendido, permitiendo a los estudiantes integrar y estructurar el contenido para construir su propio conocimiento. Se implementará brevemente la técnica de "cabezas juntas numeradas" (Varas & Zariquiey, 2011), en la que los estudiantes se agruparán en equipos de cuatro miembros y seguirán estos pasos:

- Cada estudiante se numerará del uno al cuatro.
- El docente presentará una pregunta teórico-práctica o planteará una situación que los estudiantes deberán resolver, como por ejemplo: "Voy por la carretera en coche y veo que hay un coche volcado en la cuneta. La conductora está tumbada en el suelo unos metros más adelante y no se mueve. ¿Qué debería hacer?"

Tened en cuenta los contenidos que hemos dado estos dos primeros días de clase para elaborar la respuesta."

- Cada alumno pensará y razonará individualmente su respuesta durante medio minuto.
- Luego, los estudiantes se reunirán para realizar una puesta en común y elaborar una respuesta conjunta durante otro medio minuto.
- El docente elegirá un número del uno al cuatro, y el alumno con ese número en cada grupo proporcionará la respuesta del grupo. Esta dinámica se repetirá para dar la oportunidad a otros estudiantes de responder.

Finalmente, el docente presentará la primera actividad que se llevará a cabo en la siguiente sesión mediante una adaptación de la técnica del "Puzle" o "Rompecabezas" (Bará & Domingo, 2005). Se abordará la idea de que en algunas situaciones no se debe colocar a la víctima en la Posición Lateral de Seguridad dependiendo de las características del accidente y la condición del herido. Se propondrán cuatro situaciones diferentes: (1) víctima con fracturas en columna o extremidades; (2) víctima con lipotimia, heridos en shock, hemorragias y mareos; (3) víctima con heridas o lesiones en el abdomen y (4) víctima con problemas respiratorios. Cada miembro del grupo deberá elegir una de estas situaciones y realizar una investigación en casa sobre la posición de espera adecuada para el accidentado en esa situación específica.

En la siguiente sesión, los estudiantes se agruparán en equipos de expertos según las situaciones investigadas y enseñarán la posición correspondiente a los miembros de su grupo formal. Esta actividad promoverá la interacción entre los alumnos y fomentará el intercambio de experiencias entre todos.

3.4.5. Presencia del Aprendizaje Cooperativo

En la implementación de esta sesión, se pueden destacar los elementos fundamentales que aseguran la promoción de la cooperación entre los estudiantes:

1. Interdependencia positiva: La asignación de cuatro roles en la segunda actividad establece una interdependencia positiva entre los alumnos, ya que dependen mutuamente para alcanzar el objetivo común. Esto incrementa el esfuerzo individual de cada estudiante (Johnson et al., 1999).
2. Interacción promotora: A lo largo de toda la sesión, ya sea en parejas, grupos reducidos o en el gran grupo, se fomenta una interacción constante entre los alumnos, lo que favorece la cooperación y el aprendizaje colaborativo (Dyson, 2001).
3. Responsabilidad individual: La segunda actividad ejemplifica la responsabilidad individual, ya que cada estudiante tiene un rol específico asignado y es responsable de llevar a cabo su parte del trabajo global. Esto refuerza la responsabilidad individual de cada participante (Johnson et al., 1999).
4. Procesamiento grupal: En la tercera actividad, el grupo en su conjunto se involucra en el procesamiento de la información a través de un intercambio oral para abordar y responder adecuadamente a la pregunta planteada por el docente (Viciania et al., 2006).
5. Habilidades sociales: En línea con los elementos anteriores, la interacción constante y la realización de actividades que requieren el diálogo y el consenso entre los compañeros fomentan el desarrollo de habilidades sociales entre los estudiantes (Dyson, 2001).

Para terminar, es importante destacar que el AC se caracteriza por facilitar el logro de los objetivos individuales de cada estudiante, lo que permite atender a la diversidad de los alumnos, independientemente de su situación o características (Perlado et al., 2019). En el caso de los alumnos con Necesidades Específicas de Apoyo Educativo (NEAE), aunque no se requieran adaptaciones curriculares, se presta una mayor atención por parte del docente y de sus compañeros de equipo para brindar apoyo adicional si es necesario.

4. RESULTADOS ESPERADOS

Al concluir el programa compuesto por las siete sesiones propuestas, se esperan resultados significativos en la formación integral de los estudiantes. En primer lugar, se espera que los participantes hayan adquirido una base sólida de conocimientos teóricos en Primeros Auxilios, comprendiendo los procedimientos y protocolos necesarios para brindar asistencia en situaciones de emergencia. Este conocimiento no solo será teórico, sino también práctico, permitiendo a los estudiantes aplicar las habilidades aprendidas en situaciones reales de emergencia.

Además de los aspectos puramente técnicos, se anticipa que los estudiantes habrán experimentado un desarrollo significativo en sus habilidades sociales y de colaboración. A lo largo del programa, se promoverá activamente la comunicación efectiva entre los estudiantes, fomentando la escucha activa, la expresión clara de ideas y el respeto mutuo. El trabajo en equipo será una constante, ya que se espera que los estudiantes colaboren en la realización de actividades prácticas, compartiendo responsabilidades y liderazgo de manera equitativa. Esta experiencia de liderazgo compartido no solo contribuirá al aprendizaje cooperativo, sino que también inculcará habilidades de liderazgo entre los estudiantes, lo que les será útil en diversos contextos de sus vidas.

Uno de los resultados que se espera alcanzar es la internalización de valores esenciales relacionados con la solidaridad y la responsabilidad en situaciones de emergencia. Los estudiantes serán alentados a comprender la importancia de actuar de manera rápida y efectiva para brindar asistencia vital a aquellos que la necesiten. Se espera que estos valores se arraiguen en la conciencia de los estudiantes y que los guíen en su comportamiento no solo en el contexto de Primeros Auxilios, sino en todas las áreas de sus vidas.

Para evaluar los resultados, se utilizarán cuestionarios y observaciones detalladas para evaluar el nivel de conocimiento adquirido y para realizar un seguimiento del desempeño de los estudiantes a lo largo de las sesiones de Aprendizaje Cooperativo. Además, se recopilarán testimonios y comentarios directos de los propios estudiantes. Estas voces proporcionarán una perspectiva invaluable sobre su experiencia, percepción

y valoración personal del programa, lo que permitirá una evaluación completa y enriquecedora de los resultados alcanzados.

8. REFERENCIAS

- Allen, B., & Waterman, H. (2019). Stages of adolescence. *American Academy of Pediatrics*.
- Bähr, I. (2010). Experiencia práctica y resultados empíricos sobre el aprendizaje cooperativo en gimnasia. En Velázquez, C. (Ed.), *Aprendizaje cooperativo en Educación Física: fundamentos y aplicaciones prácticas* (pp. 149-164). INDE Publicaciones.
- Bará, J., & Domingo, J. (2005). *Taller de formación: Técnicas de aprendizaje cooperativo*. Universidad Autónoma de Madrid. Recuperado de <https://bit.ly/3R850E0>
- Barrett, T. (2005). Effects of cooperative learning on performance of sixth-grade physical education students. *Journal of teaching in Physical Education*, 24(1), 88-102.
- Cruz Roja (2008). *Manual de primeros auxilios*. Madrid: Ed. Aguilar.
- Dowler, W. (2012). Cooperative Learning and interactions in inclusive secondary school physical education classes in Australia. En Dyson, B., & Casey, A. (Eds.), *Cooperative learning in Physical Education. A research-based approach*, (pp. 150-165). New York: Routledge.
- Dyson, B. (2001). Cooperative learning in an elementary physical education program. *Journal of teaching in Physical Education*, 20(3), 264-281.
- Fernández-Río, J. (2002). *El aprendizaje cooperativo en el aula de educación física para la integración en el medio social. Análisis comparativo con otros sistemas de enseñanza y aprendizaje* (Tesis Doctoral). Universidad de Oviedo, Asturias, España.
- Fernández-Río, J. (2014). Aportaciones del modelo de Responsabilidad Personal y Social al Aprendizaje Cooperativo. En C. Velázquez, J. Roanes y F. Vaquero (coord.) *Actas del IX Congreso Internacional de Actividades Físicas Cooperativas* (pp. 18-32). Valladolid: La Peonza.
- Fernández-Río, J., & Méndez-Giménez, A. (2016). El aprendizaje cooperativo: Modelo pedagógico para Educación Física. Retos. *Nuevas Tendencias en Educación Física, Deporte y Recreación*, (29), 201-206.
- Fernández-Río, J., Calderón, A., Hortigüela-Alcalá, D., Pérez-Pueyo, A., & Aznar-Cebamanos, M. (2016). Modelos pedagógicos en educación física: consideraciones teórico-prácticas para docentes. *Revista Española de Educación Física y Deportes*, (413), 55-75.

- Gómez, H., Martínez-Sabater, A., Casal-Angulo, M. C., & Ballestar-Tarín, M. L. (2015). Proyecto de investigación: Implantación de un programa de primeros auxilios para el alumnado de secundaria de Xirivella. *Biblioteca Lascasas*, 11(4), 1-49.
- Heredía, J., & Duran, D. (2013). Aprendizaje cooperativo en educación física para la inclusión de alumnado con rasgos autistas. *Revista de Educación Inclusiva*, 6(3), 25-40.
- Johnson, D. W., Johnson, R. T., & Holubec, E. J. (1999). *El aprendizaje cooperativo en el aula*. Buenos Aires: Editorial Paidós.
- Jones, I., Whitfield, R., Colquhoun, M., Chamberlain, D., Vetter, N., & Newcombe, R. (2007). At what age can schoolchildren provide effective chest compressions? An observational study from the Heartstart UK schools training programme. *Bmj*, 334(7605).
- Lago-Ballesteros, J., Basanta-Camiño, S., & Navarro-Patón, R. (2018). La enseñanza de los primeros auxilios en educación física: revisión sistemática acerca de los materiales para su implementación. *Retos: nuevas tendencias en educación física, deporte y recreación*, (34), 349-355.
- Ley Orgánica 10/1995, de 23 de noviembre, *del Código Penal (BOE de 24 de noviembre de 1995)*.
- Llopis, C. (2011). Aprendizaje cooperativo. *Crítica*, 61(972), 37-41.
- Lobato, P. (2018). ¿Cómo estructurar una sesión de aprendizaje cooperativo? Los 4 momentos. *EdInTech: Observatorio de innovación educativa y tecnología para educadores y padres*.
- López, J. (2019). Propuesta de un proyecto interdisciplinar para el fomento del aprendizaje de los primeros auxilios en educación física. *EmásF: revista digital de educación física*, (60), 91-105.
- López-García, S., Martín-Villar, M.I., Maneiro-Dios, R., Abelairas-Gómez, C., & Barcala-Furelos, R. (2016). Programación didáctica: Primeros auxilios, un contenido incluido en la LOMCE. *Sportis: Revista Técnico-Científica del Deporte Escolar, Educación Física y Psicomotricidad*, 2(3), 474-495.
- ORDEN ECD/65/2015, de 21 de enero, *por la que se describen las relaciones entre las competencias, los contenidos y los criterios de evaluación de la educación primaria, la educación secundaria obligatoria y el bachillerato (BOE de 25 de enero de 2015)*.
- ORDEN EDU/362/2015, de 4 de mayo, *por la que se establece el currículo y se regula la implantación, evaluación y desarrollo de la educación secundaria obligatoria en la Comunidad de Castilla y León (BOCYL de 8 de mayo de 2015)*.

- ORDEN EDU/363/2015, de 4 de mayo, *por la que se establece el currículo y se regula la implantación, evaluación y desarrollo del bachillerato en la Comunidad de Castilla y León (BOCYL de 8 de mayo de 2015).*
- Pérez-Pueyo, Á., Hortigüela, D., Hernando, A., Casado, O.M., Heras, C., Herrán, I., ... Revilla, J.D. (2012). *Acrobacias en la E.S.O. Montaje Final*. León: Actitudes Profesionales.
- Perlado, I., Muñoz, Y., & Torrego, J. (2019). Implicaciones de la formación del profesorado en aprendizaje cooperativo para la educación inclusiva. *Profesorado. Revista de Currículum y Formación de Profesorado*, 23(4), 128- 151.
- Pivač, S., Gradišek, P., & Skela-Savič, B. (2019). Cardiopulmonary resuscitation training for schoolchildren and its effects on their prosocial behaviour and knowledge: Mixed methods research design. *BMC Public Health*.
- Pujolás, P. (2003). El aprendizaje cooperativo: algunas ideas prácticas. Recuperado de <https://bit.ly/3ZbIfAQ>
- Real Decreto 1105/2014, de 26 de diciembre, *por el que se establece el currículo básico de la Educación Secundaria Obligatoria y del Bachillerato (BOE de 3 de enero de 2015).*
- Rodríguez-Lorenzo, L., Ruibal-Lista, B., & Toro, S. (2020). Los primeros auxilios en el currículo de la educación obligatoria en España. *Sportis*, 6(2), 365-389.
- Sociedad Española de Medicina de Urgencias y Emergencias. (2017). España es uno de los países de Europa con menos formación en primeros auxilios. Recuperado en: <https://bit.ly/3sNFYju>
- Varas, M., & Zariquiey, F. (2011). Técnicas formales e informales de aprendizaje cooperativo. J.C. Torrego (Coord.). *Alumnos con Altas Capacidades y Aprendizaje Cooperativo. Un modelo de respuesta educativa*. Madrid: SM.
- Velázquez, C. (2018). El aprendizaje cooperativo en educación física: Planteamientos teóricos y puesta en práctica. *Acciónmotriz*, (20), 7-16.
- Velázquez, C., Fraile, A., & López, V.M. (2014). Aprendizaje cooperativo en Educación Física. *Revista da Escola de Educação Física*, 20(1), 239-259.
- Viciana, J., Salinas, F., & Lozano, L. (2006). La planificación de la sesión de Educación Física: tipos de sesiones y ejemplos. *Lecturas: Educación física y deportes*, (97), 1-19.
- Wilks, J., & Pendergast, D. (2017). Skills for life: First aid and cardiopulmonary resuscitation in schools. *Health Education Journal*, 76(8), 1009-1023.