



---

# **Universidad de Valladolid**

**FACULTAD DE EDUCACIÓN Y TRABAJO SOCIAL**

**TRABAJO DE FIN DE GRADO:**

**GRADO EN EDUCACIÓN PRIMARIA, MENCIÓN EDUCACIÓN FÍSICA**

**Evolución de la aplicación del “feedback” en las clases de  
Educación Física**

Autora: Andrea Herrero Ruiz

Tutor: Antonio Fraile Aranda

Curso: 2019/2019

Junio de 2019

## **RESUMEN**

El presente TFG es un trabajo de investigación cuyo propósito es conocer e identificar los tipos de “feedback” aplicados durante las clases de educación física impartidas durante el prácticum II. Se analiza la frecuencia con la que aparecen los tipos “feedback” comprobando si existe algún tipo de relación entre los contenidos impartidos y el tipo de “feedback” predominante en cada sesión, y la evolución de la presencia de los “feedback” a lo largo de la Unidad Didáctica de Expresión Corporal.

Con ello, se comprueba la importancia que tiene incluir los “feedback” para que exista una mejora en la realización de actividades en el alumnado y principalmente para que se genere un clima de confianza a partir de la comunicación entre docente y alumnado. Además, se recogen las carencias y virtudes de mi práctica docente con el fin de mejorarla.

## **PALABRAS CLAVE**

Expresión corporal, comunicación verbal, comunicación no verbal, “feedback”, investigación, educación física.

## **ABSTRACT**

The present end of degree project is a research work whose purpose is to know and identify the types of feedback applied during the physical education classes that I will give during practicum II. It will be carried out by analysing the frequency with which feedback appears, checking whether there is any type of relationship between the content given and the type of feedback predominant in each session and knowing the evolution of the presence of feedback throughout the Body Expression Didactic Unit.

With this I will be able to study the importance of including "feedback" so that there is an improvement in the carrying out of activities in the student body and mainly so that a climate is generated, of trust and constant communication between teacher and student body. In addition, I will check the shortcomings and virtues of my teaching practice in order to improve it.

## **KEYWORDS**

Corporal expression, verbal communication, nonverbal communication, “feedback”, research, physical education.

# ÍNDICE

1.	INTRODUCCIÓN.....	4
2.	JUSTIFICACIÓN DEL TEMA.....	4
3.	REVISIÓN DE LAS COMPETENCIAS .....	7
4.	FUNDAMENTACIÓN TEÓRICA .....	12
4.1.	Expresión Corporal.....	12
4.2.	Comunicación verbal y no verbal: “feedback” .....	14
4.3.	El Feedback .....	19
5.	METODOLOGÍA.....	28
5.1.	Contexto Educativo .....	29
5.2.	Objetivos.....	29
5.3.	Diseño de plan de trabajo .....	30
5.4.	Instrumentos y procedimientos de recogida de datos.....	32
6.	RESULTADOS .....	33
6.1.	Resultados obtenidos a través de las observaciones e informes.....	33
7.	DISCUSIÓN.....	42
8.	CONCLUSIONES.....	46
9.	REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS .....	47
	ANEXOS.....	51
	ANEXO 1 .....	51
	ANEXO 2 .....	52

# 1. INTRODUCCIÓN

La finalidad de este Trabajo Final de Grado (TFG) es analizar la aplicación del “feedback” durante las clases del Practicum, con la intención de mejorar mi acción docente. Es decir, cómo se ha desarrollado ese proceso de retroalimentación en mis clases para mejorarlas en la interacción con el alumnado, primero incrementando el número de interacciones con ese alumnado y después adecuándoles mejor a las situaciones específicas del aula.

A lo largo de este trabajo, se han recogido diferentes aspectos referidos al proceso de retroalimentación que sigue el profesorado con su alumnado: en el primer apartado se justifica la importancia del tema escogido, desde una visión general relativa al concepto de Expresión Corporal (EC), revisando algunos aspectos sobre la comunicación verbal y no verbal; para continuar sobre el “feedback”. Después de una revisión bibliográfica se recoge la información necesaria del tema de estudio en la fundamentación teórica. Gracias a ello, se ha podido elaborar una propuesta de intervención en el centro escolar de prácticas. A partir de esta experiencia, se responderá a los objetivos planteados con el fin de poder extraer unos resultados, que nos llevan a una discusión y finalmente concretar unas conclusiones referidas al estudio.

## 2. JUSTIFICACIÓN DEL TEMA

Este TFG surge de la necesidad de analizar la importancia del “feedback” dentro de la actividad docente, desde la perspectiva de la Educación Física (EF). Para ello, se parte de las experiencias del segundo cuatrimestre del 3º curso de esta titulación de Maestro de Primaria, dentro de la mención de EF, y en la asignatura de Expresión y Comunicación Corporal. Desde esta asignatura se fueron abordando 8 dimensiones del cuerpo; aunque en este estudio se revisará solamente lo relativo a la comunicación verbal y no verbal a través del “feedback”.

A partir del cuerpo comunicativo, se destaca la importancia que tiene la comunicación no verbal, como cuestión poco estudiada y que cada vez adquiere una mayor presencia en la actividad docente del profesorado de EF. Durante de esta asignatura, se realizaron

dos intervenciones prácticas como docentes, adoptando el rol de profesor, como práctica de simulación con el resto de compañeros. A la vez que se desarrollaba la actividad docente, un grupo de observadores analizaban nuestra capacidad para diseñar (elaboración de una sesión práctica de expresión corporal), dirigir (puesta en práctica de la sesión) y evaluar (observar y valorar nuestra intervención como docentes en esta disciplina). Todo este proceso se fue grabando en vídeo, así como grabando la voz de nuestras explicaciones y, por último, se dispone de un grupo de compañeros que se encargaba de la observación a través de unas fichas que recogían una serie de categorías relativas a los aspectos relativos al proceso de comunicación verbal y no verbal.

A partir de esas observaciones se realizaba un análisis posterior y se elaboraban unos autoinformes en los que se autovaloraba esa actividad docente. Con ello, se trataba de identificar cómo, sin darnos cuenta, un gesto que para nosotros puede ser insignificante, puede influir en nuestro alumnado tanto positiva como negativamente. También cómo, dependiendo del dominio que tengamos sobre nuestro cuerpo en el espacio, podemos hacer que nuestras explicaciones lleguen a todos los miembros del grupo-clase o solo a unos pocos. Así mismo, sobre el uso de nuestra voz, nuestra ubicación en el espacio, las interacciones con el alumnado, pueden llegar a tener una repercusión en el desarrollo de una buena práctica docente.

Desde un principio me interesó y motivó este trabajo, ya que con ello se aprendía a cómo mejorar la comunicación con el alumnado. Después de leer diferentes artículos, me decanté por el “feedback” como un aspecto a estudiar. Hasta esta asignatura, pocas veces había oído hablar de este tipo de contenidos y por supuesto les prestaba poca importancia dentro de lo que representa la labor docente. Considero que el “feedback” es la base de toda enseñanza, ya que es una parte básica de la comunicación que se establece entre el docente y el alumnado. Además, me puede ayudar a estudiar y analizar mi actuación docente y, de manera más específica, de aquellos aspectos relacionados con el “feedback”, con objeto de poder ir mejorándola. Por lo tanto, con este estudio pretendo revisar y cuestionar mi acción pedagógica, con objeto de llegar a ser mejor docente, como proceso que no tiene fin a lo largo de toda la actividad profesional.

Por tanto, con objeto de recoger la situación de la que parto en mi investigación sobre el “feedback” expondré a continuación unos primeros datos recogidos en los autoinformes que elaboré cuando era estudiante de esta asignatura.

En la primera sesión práctica, los aspectos positivos que me destacaron los observadores fueron que: había utilizado un tono e intensidad de voz correctos, además de unas modulaciones adecuadas en la voz; hacía buen uso de la voz y del lenguaje gestual para dar indicaciones a los alumnos; utilicé un “feedback” tanto positivo, como corrector; mantenía el contacto visual con los alumnos durante la clase; expliqué de manera corta y concisa; utilicé la voz y los gestos para colocar al alumnado y me mostraba tranquila durante toda la actividad. En cuanto a los aspectos a mejorar, en la primera sesión me indicaron que: mostraba poca autonomía, ya que recurrí a mis compañeros para pedirles la hora, me tocaba mucho las manos (autoadaptador), mostraba intranquilidad cada vez que introducía una variante en la actividad y que la conclusión, al finalizar la clase, fue muy corta.

En la segunda sesión, los aspectos positivos que me destacaron fueron que: mantenía todos los aspectos positivos de la sesión anterior y me añadieron el buen uso del espacio, la seguridad y el control que mostraba durante la actividad, ya que incluso levanté la mano para mandar callar, utilizando más los gestos que la voz. También, me dijeron que: se me veía alegre, simpática y muy implicada con la actividad. Respecto a los aspectos a mejorar, diré que esta vez llevé mi propio reloj, por lo que actué de manera más autónoma; además, los observadores me han dicho que han percibido algún movimiento puntual de las manos, pero sin importancia. Igualmente, esta vez, me impliqué más en la reflexión involucrando a muchos de los alumnos y alumnas.

Por último, haré una pequeña reflexión sobre las dos prácticas en las que he actuado. Para empezar, diré que me ayudó mucho poder observar el video y recoger la opinión de los observadores, ya que he podido corroborar tanto los aspectos positivos como los que tenía que mejorar y después de analizar las clases, creo que conseguí en mi segunda sesión una mejora notable.

Para justificar todas mis mejoras, comenzaré diciendo que el poder observar las sesiones de mis compañeros y el ser observadora, también me ayudó a estructurar mis ideas y poder llevar mi actividad de la mejor forma posible en la segunda vuelta. Es decir, con las intervenciones de mis compañeros me he dado cuenta de que muchas veces concluíamos simplemente porque había que hacerlo, sin implicar al alumnado, sin hacerles reflexionar y colocándoles en una posición que hacía que perdieran la motivación sobre la misma. Además, me he sentido mucho más segura de mi misma. Esto lo he notado porque para mandarles callar, a diferencia de la otra vez que lo hacía dando un grito, en esta, inconscientemente, he levantado la mano. Por otro lado, he intentado autorregular y ser consciente en todo momento del movimiento de manos definido como autoadaptador. Para ello, he intentado tener las manos ocupadas constantemente, pasándome por los grupos constantemente, dando “feedback” tanto positivos como correctivos.

Por último, señalar que, durante la asignatura de EC, tal como destacaba en la síntesis de los dos autoinformes, las referencias que hacía como docente en las clases prácticas al uso del “feedback” fue muy pobre, por lo que consideré que debería indagar mucho más en este tema y convertirlo en el objeto de mi estudio del TFG.

Para finalizar, el objetivo general que me planteo con este TFG es conocer e identificar los tipos de “feedback” aplicados durante el prácticum, su relación con los bloques de contenidos de la Expresión Corporal y con los procesos de interacción con el alumnado de cara a mejorar mi práctica docente. De esta manera, con ayuda de mi observadora y la grabación de mi voz que se hizo en cada clase, considero que he mejorado mi actuación docente, y con ello he podido intervenir de manera más positiva en el aprendizaje del alumnado.

### **3. REVISIÓN DE LAS COMPETENCIAS**

Después de 4 años cursando el Grado en Educación Primaria Este TFG es el resultado de todos los conocimientos adquiridos. Dichos conocimientos y aprendizajes permiten a todo estudiante del grado ejercer como docente en el sistema educativo en el que nos encontramos. Formando parte de toda la formación recibida durante estos cuatro años,

se incluyen una serie de competencias generales que engloban todos los conocimientos necesarios para desempeñar la labor docente de una manera eficaz

Como futura maestra de Educación Primaria, con especialización en EF, atendiendo al Real Decreto 1939/2007 de 29 de octubre, por el que se establece la ordenación de las enseñanzas universitarias, se formulan a continuación, las competencias generales que deben adquirirse una vez superados los aprendizajes correspondientes a los estudios del Grado y aquellas que se plasman en la elaboración del TFG:

1. Que los estudiantes hayan demostrado poseer y comprender conocimientos en un área de estudio -la Educación- que parte de la base de la educación secundaria general, y se suele encontrar a un nivel que, si bien se apoya en libros de texto avanzados, incluye también algunos aspectos que implican conocimientos procedentes de la vanguardia de su campo de estudio. Esta competencia se concretará en el conocimiento y comprensión para la aplicación práctica de:
  - a. Aspectos principales de terminología educativa.
  - b. Características psicológicas, sociológicas y pedagógicas, de carácter fundamental, del alumnado en las distintas etapas y enseñanzas del sistema educativo.
  - c. Objetivos, contenidos curriculares y criterios de evaluación, y de un modo particular los que conforman el currículo de Educación Primaria.
  - d. Principios y procedimientos empleados en la práctica educativa.
  - e. Principales técnicas de enseñanza-aprendizaje.
  - f. Fundamentos de las principales disciplinas que estructuran el currículum.
  - g. Rasgos estructurales de los sistemas educativos.

Esta competencia se adquiere con el fin de tener todos los conocimientos necesarios relacionados con el sistema educativo, para aprender a programar y hacer unidades didácticas donde saquemos los mejores resultados de nuestro alumnado y exprimamos sus capacidades lo máximo posible. Dicha competencia se empieza a desarrollar desde el inicio del grado ya que es una de las más esenciales en la labor docente.



2. Que los estudiantes sepan aplicar sus conocimientos a su trabajo o vocación de una forma profesional y posean las competencias que suelen demostrarse por medio de la elaboración y defensa de argumentos y la resolución de problemas dentro de su área de estudio –la Educación-. Esta competencia se concretará en el desarrollo de habilidades que formen a la persona titulada para:
  - a. Ser capaz de reconocer, planificar, llevar a cabo y valorar buenas prácticas de enseñanza-aprendizaje.
  - b. Ser capaz de analizar críticamente y argumentar las decisiones que justifican la toma de decisiones en contextos educativos.
  - c. Ser capaz de integrar la información y los conocimientos necesarios para resolver problemas educativos, principalmente mediante procedimientos colaborativos.
  - d. Ser capaz de coordinarse y cooperar con otras personas de diferentes áreas de estudio, a fin de crear una cultura de trabajo interdisciplinar partiendo de objetivos centrados en el aprendizaje.

Esta competencia, se ha desarrollado durante los dos periodos de prácticas realizados en tercero y cuarto curso. Es la mejor manera de enfrentarse a situaciones reales e ir aprendiendo técnicas y tácticas para resolver cualquier problema o situación que puedan surgir.

3. Que los estudiantes tengan la capacidad de reunir e interpretar datos esenciales (normalmente dentro de su área de estudio) para emitir juicios que incluyan una reflexión sobre temas esenciales de índole social, científica o ética. Esta competencia se concretará en el desarrollo de habilidades que formen a la persona titulada para:
  - a. Ser capaz de interpretar datos derivados de las observaciones en contextos educativos para juzgar su relevancia en una adecuada praxis educativa.
  - b. Ser capaz de reflexionar sobre el sentido y la finalidad de la praxis educativa.

- c. Ser capaz de utilizar procedimientos eficaces de búsqueda de información, tanto en fuentes de información primarias como secundarias, incluyendo el uso de recursos informáticos para búsquedas en línea.

Dicha competencia es esencial ya que permite poder razonar e interpretar situaciones que observamos o que leemos desde una fuente de información y a la cual debemos de dar un sentido propio en conjunto con nuestra experiencia. Durante todo el Grado hemos estado expuestos a situaciones de interpretación de datos y de razonamiento de casos, de esta manera hemos podido desarrollar esta competencia.

4. Que los estudiantes puedan transmitir información, ideas, problemas y soluciones a un público tanto especializado como no especializado. Esta competencia conlleva el desarrollo de:
  - a. Habilidades de comunicación oral y escrita en el nivel C1 en Lengua Castellana, de acuerdo con el Marco Común Europeo de Referencia para las Lenguas.
  - b. Habilidades de comunicación oral y escrita, según el nivel B1, en una o más lenguas extranjeras, de acuerdo con el Marco Común Europeo de Referencia para las Lenguas.
  - c. Habilidades de comunicación a través de Internet y, en general, utilización de herramientas multimedia para la comunicación a distancia.
  - d. Habilidades interpersonales, asociadas a la capacidad de relación con otras personas y de trabajo en grupo.

La competencia se desarrolla debido a la gran cantidad de trabajos, investigaciones y proyectos que se llevan a cabo durante los cuatro años que dura el Grado en cada una de las asignaturas.

5. Que los estudiantes hayan desarrollado aquellas habilidades de aprendizaje necesarias para emprender estudios posteriores con un alto grado de autonomía. La concreción de esta competencia implica el desarrollo de:
  - a. La capacidad de actualización de los conocimientos en el ámbito socioeducativo.

- b. La adquisición de estrategias y técnicas de aprendizaje autónomo, así como de la formación en la disposición para el aprendizaje continuo a lo largo de toda la vida.
- c. El conocimiento, comprensión y dominio de metodologías y estrategias de autoaprendizaje.
- d. La capacidad para iniciarse en actividades de investigación
- e. El fomento del espíritu de iniciativa y de una actitud de innovación y creatividad en el ejercicio de su profesión.

Esta competencia tiene que ver con el seguir formándose una vez que nos titulemos de este grado. Una competencia que exige la excelencia y el querer estar siempre preparado para enfrentar todos los cambios que puedan surgir.

- 6. Que los estudiantes desarrollen un compromiso ético en su configuración como profesionales, compromiso que debe potenciar la idea de educación integral, con actitudes críticas y responsables; garantizando la igualdad efectiva de mujeres y hombres, la igualdad de oportunidades, la accesibilidad universal de las personas con discapacidad y los valores propios de una cultura de la paz y de los valores democráticos. El desarrollo de este compromiso se concretará en:
  - a. El fomento de valores democráticos, con especial incidencia en los de tolerancia, solidaridad, de justicia y de no violencia y en el conocimiento y valoración de los derechos humanos.
  - b. El conocimiento de la realidad intercultural y el desarrollo de actitudes de respeto, tolerancia y solidaridad hacia los diferentes grupos sociales y culturales.
  - c. La toma de conciencia del efectivo derecho de igualdad de trato y de oportunidades entre mujeres y hombres, en particular mediante la eliminación de la discriminación de la mujer, sea cual fuere su circunstancia o condición, en cualquiera de los ámbitos de la vida.
  - d. El conocimiento de medidas que garanticen y hagan efectivo el derecho a la igualdad de oportunidades de las personas con discapacidad.
  - e. El desarrollo de la capacidad de analizar críticamente y reflexionar sobre la necesidad de eliminar toda forma de discriminación, directa o indirecta,

en particular la discriminación racial, la discriminación contra la mujer, la derivada de la orientación sexual o la causada por una discapacidad.

Como futuros docentes, tenemos que comprender que nuestra formación no solo está incluido el saber cómo enseñar las diferentes asignaturas del currículum. Sino que tenemos una responsabilidad muy importante en cuanto a la enseñanza de valores a nuestro alumnado. Es decir, gracias a nosotros, en un futuro, nuestro alumnado será autónomo, capaz, responsable y un buen ciudadano. Por lo tanto, esta habilidad es una de las más importantes que debemos desarrollar.

## **4. FUNDAMENTACIÓN TEÓRICA**

En este primer apartado, se recogen algunos conceptos, teorías y aspectos básicos del objeto de este estudio. Para ello, se parte desde lo más amplio y genérico, la EC, continuando con la Comunicación Verbal y la no Verbal, hasta concluir con lo más específico, el “feedback”.

### **4.1. Expresión Corporal**

La EC representa la capacidad de comunicarse y socializarse con otros individuos, por ello, se destacarán aquellos aspectos de este contenido que corresponden a este TFG. Antes de detallar los aspectos teóricos relativos al “feedback”, como proceso de comunicación y retroalimentación que utilizan habitualmente los docentes y en que se basa este trabajo, se empezarán revisando diversos aspectos sobre la EC.

Tal y como afirma Pérez (2005) los inicios de la EC se remontan a la mitad del siglo XX, un periodo en el que surgen algunas corrientes educativas como las representadas en las escuelas inglesas, conocidas como “Joos-Leeder School y Art of Movement Center”. Durante los años sesenta del pasado siglo, se originan movimientos de carácter filosófico en Europa, como el Existencialismo corriente que analiza dentro de la existencia humana, la importancia de la presencia del cuerpo en la sociedad; siendo esta temática determinante del inicio y desarrollo de las actividades corporales dentro del EC (Merleau Ponty, 1975).

La EC como asignatura y contenido de la EF se incorpora al escenario educativo, siguiendo el mismo itinerario que en el resto de los países europeos, alcanzado un gran protagonismo, con el soporte legal de la ley de educación (LOGSE). Según Romero (1999) nuestro cuerpo junto con el movimiento y el sentimiento son instrumentos esenciales en una disciplina que tiene como objeto de estudio la conducta motriz de las personas con un propósito expresivo. Se podría decir que la EC es una forma que tiene nuestro cuerpo de expresarse y comunicarse; por lo tanto, es imprescindible que nuestro alumnado lo desarrolle y tenga experiencias con todas las dimensiones del cuerpo durante su etapa escolar.

De acuerdo a lo señalado anteriormente, la EC conlleva tener conciencia de nuestro esquema corporal, ya que nos puede ayudar a aprender a usar el cuerpo para manifestar nuestras ideas y sentimientos (Stokoe, 1994; Stokoe & Schächter, 1994). Esta autora, en los años 50, vinculó esta temática a una corriente denominada como trabajo artístico-educativo.

*“La Expresión Corporal parte del hecho de que todo ser humano, de una manera consciente o inconsciente, se manifiesta mediante su cuerpo y utiliza su cuerpo como un instrumento irremplazable de expresión que le permite ponerse en contacto con el medio y con los demás. El cuerpo se convierte en una forma de expresión que el individuo emplea en su comunicación habitual pero que puede aprender a utilizar mejor adquiriendo instrumentos que le permitan enriquecer su expresividad, creatividad y sensibilidad estética”* (García, Pérez y Calvo, 2013 p.19)

Para Romero-Martín (1997) la EC es una realidad que no puede comprenderse si no está dentro de un campo más amplio como, por ejemplo, el de las actividades corporales de expresión. Siempre y cuando entendamos estas como “el conjunto de manifestaciones socioculturales que plantean el cuerpo desde una perspectiva expresiva, comunicativa o estética, siendo el propio cuerpo junto con el movimiento y el sentimiento los instrumentos de los que se sirven para sus prácticas”.

En cuanto a los beneficios de la EC como contenido de las clases de Educación Física, Castillo y Rebollo (2009) alegan que a través de esta disciplina podemos incrementar

aspectos como son el conocimiento de nuestro propio cuerpo, el de nuestros compañeros, y la aceptación de uno mismo y de los demás. Para García, Pérez y Calvo (2013) destacan entre otros beneficios: la capacidad de comunicarse de una forma no verbal expresando ideas, sentimientos y emociones con ayuda del lenguaje del cuerpo; socializarse y establecer relaciones positivas con los compañeros acompañadas de un buen clima de aula; trabajar en equipo; desarrollar la capacidad creativa; reconocer elementos históricos, culturales y sociales asociados a la EC; disfrutar del movimiento mismo como una forma de evasión y liberación de estrés y tensiones.

Por lo tanto, en concordancia con las ideas expresadas por estos autores se puede considerar que la mejor manera de que nuestro alumnado mejore su capacidad de EC es desde experiencias vivenciadas; mientras el profesorado actúa como guía, aportando las pautas necesarias para que ese alumnado consiga experimentar y dejándoles probar siendo creativos. Para reforzar esta idea, en el ámbito de la EC, Motos (1983) se refiere a un tipo de gestos que deben ser significativos a través de su toma de conciencia. Dicho esto, se puede aclarar que no todo movimiento es comunicativo, solo lo es si se realiza con la intención de expresar algo, de transmitir un mensaje no verbal.

Según Pérez (2005), la comunicación se divide en: “comunicación verbal”, donde se encuentran todos los aspectos lingüísticos del discurso y en “comunicación no verbal” donde se encuentran los aspectos no lingüísticos como, el lenguaje corporal, el contacto corporal, la apariencia física, el ritmo, la entonación, el espacio, el tiempo, etc. A continuación, se explican estos dos tipos de comunicación más detalladamente.

#### **4.2. Comunicación verbal y no verbal: “feedback”**

Comenzaré este apartado haciendo alusión a la idea de Corrales (2011) sobre la conservación y la evolución de nuestra especie, sobre los inicios de la comunicación verbal. Según esta autora, cuando apareció el ser humano, la única forma que tenían de comunicarse era mediante gestos. Gracias a ello, se desarrollaron los procesos cognitivos que dieron lugar al lenguaje verbal. También surgió la necesidad de comunicar con sonidos articulados lo que se estaba intentando expresar mediante la comunicación no verbal.

Siguiendo la idea de Pérez (2005), se puede decir que en la comunicación verbal tenemos varios elementos interactuando: en primer lugar, el emisor que es el que manda el mensaje (estímulo) y después el receptor que es quien recibe ese mensaje (estímulo)

*“Para reforzar diremos que ambos, emisor y receptor, deberán compartir y dominar, sin las distintas especialidades del lenguaje (lenguaje coloquial, lenguaje científico, jurídico, etc.) No obstante, también se puede contar con otros signos que apoyan y refuerzan el contenido del mensaje, como los iconos o la simbología no lingüística, que, en muchas ocasiones, resultan mucho más universales que los anteriores, ahorrando un cierto esfuerzo”* (Pérez, 2005, p. 54).

Tal y como afirma Pérez (2005), la forma en que recibimos habitualmente este tipo de comunicación, es mediante la función auditiva. El resto, como por ejemplo el visual actuarían complementando el mensaje. Llegados a este punto Motos (1983), afirma que el hombre se muestra a sí mismo mediante varios tipos de lenguajes: el de los actos, el de las palabras y el de los gestos. Por ello, nuestros actos son la consecuencia de un enfrentamiento entre lo que necesitamos instintivamente, estéticamente y moralmente. Para este autor, en la comunicación interpersonal se utilizan diferentes sistemas de signos: La palabra y el gesto, la postura o la secuencia de movimientos.

Apoyando esta idea anterior Castañer (1993), destaca que al tener solo un órgano fonador se hace imposible pronunciar más de un fonema a la vez, por lo que es preciso contar también con la comunicación no verbal. Esa producción motriz no es lineal y nos permite movernos, gesticular de forma simultánea con diversas partes de nuestro cuerpo, lo cual le confiere una enorme riqueza. Siguiendo con este análisis, Poyatos (2003) reconoce el discurso como una actividad tripartita (verbal-paralingüística-kinésica). Por lo tanto, se ha de tener en cuenta el carácter segmentario de las palabras, emisiones paralingüísticas independientes (pausas, gestos y posturas) y el no segmentario (entonación, rasgos paralingüísticos modificadores de la voz, rasgos kinésicos de movimientos y posiciones)

Por otro lado, Según Corrales (2011) mucho antes de que se inventara la palabra, el ser humano ya había ideado otras formas de comunicación con el fin de relacionarse con el resto de los miembros de su especie y de que existiera un entendimiento entre ellos. No

hace falta decir que, para el hombre, la interacción con otros es esencial para su subsistencia. Por lo tanto, como bien dice esta autora, la especie humana no habría llegado hasta nuestros días sin el uso de la comunicación no verbal. A pesar de ello, no se ha dedicado hasta la actualidad, mucho tiempo de estudio a esta forma de comunicación.

Todo lo dicho anteriormente nos debe hacer valorar la importancia de este estudio y de todos los datos que se podrán aportar a continuación. Como menciona Knapp (1980), el estudio sobre la comunicación no verbal debe ser motivo de diferentes controversias, ya que hay autores que apoyan que la comunicación verbal y la no verbal deben ir separadas; pero, por otro lado, hay otros que opinan que no subsistirían la una sin la otra, es decir, que la comunicación no verbal es el reflejo de lo que se dice con la palabra (comunicación verbal).

Por lo tanto, después de recoger las valoraciones de diferentes autores se puede deducir que la comunicación no verbal es la forma de comunicación mediante la cual, con el uso del cuerpo, enviamos mensajes corporales a nuestros interlocutores. Estos mensajes corporales son los gestos, las expresiones faciales, posturas, movimientos. Es decir, es la ilustración de la verdad a través de las palabras pronunciadas, ya que todos nuestros gestos son un reflejo instintivo de nuestras reacciones. Hay diferentes tipos de conducta no verbal. Algunas tienen la intención de comunicar, otras son meramente expresivas. Mientras que unas proporcionan rasgos de información acerca de las emociones, otras dan a conocer rasgos sobre la personalidad o actitudes (Motos, 1983; Knapp, 1980).

Por otro lado, Poyatos (2003) define la comunicación no verbal como la emisión de signos activos o pasivos a través de los sistemas no léxicos somáticos, objetuales y ambientales contenidos en una cultura. En cuanto a la importancia de la comunicación no verbal, Castañer (1993) afirma que sería bueno que centráramos nuestra atención sobre la gestualidad como herramienta tanto educativa como comunicativa, ya que al analizar la tarea pedagógica de un educador no solo nos debemos fijar en lo que dice y en cómo lo dice, siendo necesario comprobar con imágenes su actuación; lo que nos lleva a la conclusión, de que podemos llegar a comprender una situación o contenido no solo por el discurso verbal, sino también mediante aspectos de la situación espacial o



temporal, o mediante los gestos o kinesia que se vienen utilizando en un determinado momento.

A continuación, se recoge la clasificación de Castañer (1993, p. 41) sobre las formas de manifestación de la comunicación no verbal:

- La kinesia: disciplina que se centra en el estudio de los patrones gestuales.
- La proxemia: se basa en la concepción, el uso y la estructuración que hacemos del espacio.
- La cronemia: se refiere a la utilización que hacemos del tiempo.
- El paralenguaje: comprende el estudio de toda la emisión vocal que no se incluye en el lenguaje formal.

Siguiendo con la importancia que tiene o que debería de tener la comunicación no verbal, se presentan a continuación varias afirmaciones de distintos autores que coinciden en que la comunicación verbal y no verbal deberían de ir unidas.

*“Cuando dos seres humanos se encuentran cara a cara se comunican simultáneamente a muchos niveles (conscientes e inconscientes) y emplean para ello los canales perceptivos usuales (vista, oído, tacto...)”* (Calvo, 1998, p. 197).

Desde esta idea Castañer (1993) expresa que lo “no verbal” se trata como si fuera el “negativo de la película” que genera el discurso verbal y que hacer perdurar este tratamiento diferenciado y poco integrado entre lo no verbal y lo verbal, estableciendo un límite entre gesto y palabra. Indudablemente, las características de la conducta no verbal pueden dar más valor específico y más luz al entendimiento de las actitudes pedagógicas y de la forma de trabajar del educador. También, Corrales (2011) señala que la comunicación no verbal es frecuentemente paralingüística ya que acompaña a la información no verbal matizándola, ampliándola o incluso mandando señales contradictorias.

*“En nuestra vida cotidiana, los mamíferos, especialmente los humanos, constantemente enviamos mensajes no verbales a otras personas con nuestro rostro, manos, brazos, pies, etc. Muchas veces este mensaje es más fuerte que el verbal, pues, incluso, nos puede delatar en una mentira. Entender y dominar las reglas del lenguaje*

*no verbal es vital no solo para la interacción social sino también para motivar y convencer a las masas de actuar de determinada forma. No se puede convencer ni tener relaciones afectivas o alianzas dentro de una tropa si no se sabe reaccionar, leer e interactuar con los otros a nivel no verbal”* (Corrales, 2011, p. 47).

Además, Calvo (1998) muestra que las palabras son hermosas e importantes y aunque algunos piensan que es la forma principal de comunicación, no es exclusiva. La comunicación no verbal es tan importante que es el camino que escogen artes plásticas para comunicar. Afirmando también esta idea se encuentra Motos (1983) que dice que con la palabra podemos tratar de engañar y mentir, pero los gestos nos desenmascaran. Las palabras no representan ni la mitad de la información comprendida en el mensaje que enviamos. Entre el 50% y el 65% la información transmitida en un mensaje está emitida con el cuerpo.

Como se aprecia en las afirmaciones anteriores, son muchos los autores que coinciden en la importancia de la comunicación no verbal y sobre todo en la unión de la comunicación verbal y no verbal, para poder analizar mejor los mensajes que enviamos o que nos envían. Como futura docente, apoyo este tipo de opiniones y comprendo la importancia de analizarme en estos dos tipos de comunicación en conjunto para poder mejorar cada día más, mi actuación pedagógica.

Con el fin de concluir estas ideas, dentro de la comunicación no verbal, se recoge una afirmación que para mí tiene una especial relevancia ya que fue la primera vez que leí sobre este tema. Fue durante la asignatura de “Expresión y comunicación corporal” en 3º de carrera y también apoya todas las opiniones anteriores diciendo lo siguiente: *“Cuando dos personas mantienen una conversación cara a cara, solo una pequeña parte de la información que se trasmite está en las palabras que se utilizan, de manera que la mayor parte se encuentra en la forma en a que lo dices, es decir, los gestos, las posturas, etc.”* (Preston, 2005, p. 83).

A continuación, para finalizar con este apartado, adjuntaré la clasificación de Knapp (1980) sobre las categorías de la conducta no verbal. Siendo la clasificación del primer punto de Ekman y Friesen:

---

<b>I.MOVIMIENTOS DEL CUERPO/COMPORTAMIENTO CINÉSICO</b>	<b>Emblemas</b>	<b>Ilustraciones</b>	<b>Muestras de afecto</b>	<b>Adaptados</b>	<b>Regulados</b>
---	-----------------	----------------------	---------------------------	------------------	------------------

## **II. CARACTERÍSTICAS FÍSICAS**

## **III. CONDUCTA TÁCTIL**

## **IV. PARALENGUAJE**

## **V. PROXÉMICA**

## **VI. ARTEFACTOS**

## **VII. FACTORES DEL ENTORNO**

---

### **4.3. El Feedback**

En este apartado, se recoge la información sobre el “feedback”, relacionada con definiciones de varios autores, clasificaciones y diferentes estudios que nos han permitido analizar posteriormente la discusión, los resultados y concretar las conclusiones.

Los profesores necesitamos identificar y analizar lo que la actividad como docentes nos puede aportar e influir como personas. Esto nos exige reflexionar sobre nuestra práctica docente y sobre cómo esta afecta nuestra vida. ¿Cómo la manera de enseñar afecta a los docentes? y ¿Cómo los cambios personales afectan al modo de enseñar? ¿Cómo deja sus huellas la enseñanza en los docentes? ¿Cómo influye la práctica de la enseñanza en nosotros? Lo mismo puede decirse sobre: ¿Cuál es la influencia de los profesores en sus alumnos? (Jackson, 1999).

En este apartado, comenzaré a presentar algunas cuestiones teóricas sobre el “feedback”. En primer lugar, para Contreras y zúñiga (2017) está considerado como un componente de la evaluación formativa y se define como un diálogo que inicia el

profesorado a partir de las actividades del alumnado. Este proceso consiste en hacer comentarios y sugerencias al alumno con el fin de que adquiriera un mejor conocimiento de su práctica y, con ello, desarrolle su autoevaluación.

Orrell (2007) expone que el “feedback” forma parte de un ciclo que enlaza planificación, enseñanza, aprendizaje y evaluación. Hattie y Timperley (2007) lo define a partir de un enfoque socioconstructivista, considerando que corresponde a la información que el profesor da al alumnado en relación a los aspectos de interpretación, comprensión o de acuerdo con la realización de una actividad para conseguir disminuir las diferencias entre los conocimientos y el aprendizaje a lograr. En esta misma línea, según Jiménez (2015), el enfoque constructivista sociocultural considera que el “feedback” es una ayuda potencial del profesorado a sus estudiantes, y que se debe distribuir a lo largo del proceso de enseñanza y aprendizaje en las situaciones de evaluación que realiza el alumnado como aprendiz.

También, Simonet (1985) entiende el “feedback” como una transmisión de información sobre el entendimiento de resultados. Según Pierón (1999), el “feedback” es la información que se le da al alumnado para ayudarle a mejorar sus comportamientos y poder repetirlos de nuevo adecuadamente. De esta manera, desaparecen las prácticas incorrectas y se logran los objetivos previstos. Además, según él se trata de algo muy complejo para quien lo utiliza ya que requiere una buena competencia de comunicación y una buena capacidad de diagnóstico y observación.

El educador elige dependiendo de sus objetivos, una intervención que ayude a la adquisición de información específica o que consolide o motive al alumno en sus ganas de participar y realizar de nuevo el gesto motriz. Después, también es esencial ver cómo responde el alumno ante esa reacción del profesor, asegurar si ha entendido el mensaje o si es capaz de que su práctica mejore; y de qué forma ha utilizado la información el alumno (Pierón, 1999).

Para Black & William (1998); Higgins, Hartley & Sekelton (2002) el “feedback” es un proceso mediante el cual docente y discente mantienen un diálogo con el objetivo de enriquecer y organizar el aprendizaje.

*“El concepto de retroalimentación se usa en muy diversas disciplinas y de distintas maneras; no obstante, en el campo de la docencia, hay cierto grado de acuerdo en que, para que la retroalimentación tenga efectos positivos, el profesor debe: (a) contar con criterios y estándares de evaluación previamente establecidos y comunicados a los estudiantes; (b) diseñar e implementar un sistema adecuado para recoger la información sobre el aprendizaje, y (c) diseñar estrategias para comunicar esa información y usarla para que los estudiantes aprendan mejor” (Contreras y Zúñiga, 2017, p. 71).*

En cuanto a las funciones que puede tener el “feedback”, Gibbs y Simpson (2009) seleccionan las siguientes:

- Corregir errores
- Mejorar la comprensión a través de explicaciones
- Generar más aprendizaje al sugerir tareas de estudio específicas.
- Desarrollar habilidades genéricas centrandó la atención en el efecto del uso de esas habilidades en lugar del contenido.
- Fomentar estrategias pidiendo a los estudiantes que se fijen en el proceso de aprendizaje.
- Motivar a los estudiantes a seguir estudiando

Tal y como dice Pierón (1999, p.122) *“En educación física la retroalimentación puede ser definida como una información proporcionada al alumnado para ayudarlo a repetir los comportamientos motrices adecuados, eliminar los comportamientos incorrectos y conseguir los resultados previstos.*

*Las decisiones que tiene que tomar el profesor se suceden a lo largo de una secuencia en la que distinguimos:*

1. *La observación de la prestación y la identificación de las diferencias entre la prestación real y la ideal.*
2. *La decisión de reaccionar o no cuando se constata una diferencia.*
3. *El tipo de retroacción que debe proporcionarse, esto es el mensaje. El educador tendrá que elegir una intervención que facilite una información específica o*

*simplemente un refuerzo para animar al alumno en su deseo de participar y de repetir la actividad.*

*La secuencia no finaliza cuando la reacción ha tenido lugar. Aún debemos plantearnos otras preguntas, en particular:*

- 1. ¿cómo responde el alumno a la reacción del profesor? ¿ha comprendido el mensaje? ¿es capaz de ponerlo en práctica?*
- 2. ¿prosigue el educador con su reacción y observa los intentos posteriores del alumno con el fin de ver si éste ha utilizado la información recibida y de que manera lo ha hecho?”*

Con el fin de que el análisis del objeto de este estudio sea lo más completo posible pondré a continuación varias clasificaciones de “feedback” según diferentes autores:

En primer lugar, la clasificación que aporta (Contreras y Zúñiga, 2017) es la siguiente:

- **Negativa-positiva.** Relativo a que se recrimine o felicite al alumnado.
- **Evaluativa-descriptiva.** Valora el trabajo del estudiante además de describir las fortalezas y debilidades de su esfuerzo o de su realización motriz.
- **Correctiva-orientadora.** A parte de corregir lo que el alumnado hace mal y bien, orienta al mismo para poder mejorar sus habilidades sobre la tarea.
- **Específica-general.** El “feedback” debe de ir modificándose dependiendo de las características de la tarea a realizar, ya sea concreta o global.
- **Retroactiva-proactiva.** La primera tiene que ver con que los estudiantes puedan realizar la misma tarea de nuevo consiguiendo una mejor calificación. La segunda va orientada a mejorar las habilidades del alumnado para enfrentarse a futuras tareas.
- **Convergente-divergente.** Por un lado, se trata de hacer saber al alumnado sus respuestas correctas e incorrectas; mientras que por otro se le puede pedir que tenga que reconstruir su conocimiento.

En segundo lugar (Black y William, 1998; Gibbs y Simpsom, 2009; Hattie y Timperly, 2007) recogido en Jiménez (2015), distinguen cuatro niveles de “feedback”:

- **Sobre la tarea (FT).** La retroalimentación puede darse al alumnado sobre una tarea puntual o sobre el producto final.
- **Sobre el proceso (FP).** Este tipo de “feedback” es específico de los procesos subyacentes a la tarea. Desde un sentido superficial del aprendizaje, implica la adquisición, el almacenamiento, la reproducción y el uso del conocimiento y, por lo tanto, se refiere al tipo de “feedback” de la tarea en sí misma. Desde un entendimiento profundo del aprendizaje, la construcción del significado se refiere fundamentalmente a las relaciones, a los procesos cognitivos y a la transferencia a otras tareas más difíciles o novedosas (Zimmerman, 2000).
- **Enfocado hacia la autorregulación (FR).** El “feedback” del alumnado puede estar enfocado hacia el ámbito de la autorregulación, lo cual implica una interacción entre el compromiso con la tarea, el control del propio proceso y la confianza en la propia capacidad de aprender. Se centra en la forma en que la persona docente supervisa al alumnado, dirige y regula las acciones para que logren los objetivos de aprendizaje. También implica guiar la autonomía, el autocontrol, la autodirección y la autodisciplina por parte del estudiantado. El FR incluye también el pensamiento autogenerado, los sentimientos y las acciones que se plantean cíclicamente para alcanzar los objetivos personales guiando al alumnado en la búsqueda, en la aceptación y en la incorporación de la información sobre el “feedback” recibido (Zimmerman, 2000).
- **Feedback personal (FP).** Ofrece a los estudiantes información relacionada y convertida en esfuerzo, compromiso con los objetivos de aprendizaje.

Por último, la clasificación que he escogido para recogerla en la tabla a través de la cual me observarán durante las sesiones pertenece al artículo pendiente de publicación y cuyo título es: “problemas en la gestión del “feedback” en la formación del profesorado de educación física” y es la siguiente:

- **Feedback positivo sobre la tarea.** Mediante el cual haces saber al alumno cuando la ejecución de su tarea es correcta y le felicitas a modo de motivación.
- **Feedback correctivo sobre la tarea.** Con este tipo de “feedback”, haces saber al alumno cuando ha realizado mal una actividad y que aspecto de la misma.

- **Feedback positivo emocional sobre la conducta de la persona.** Es el que se utiliza para motivar y felicitar a los alumnos en función de cómo este siendo su conducta durante la sesión.
- **Feedback correctivo emocional sobre la conducta de la persona.** Este se utiliza para pedir silencio y llamar la atención cuando la conducta del alumnado no es adecuada para continuar con el ritmo de la clase.
- **Feedback a partir de una conducta táctil.** A partir de esta existe un acercamiento de confianza hacia el alumnado y muchas veces es más aclaratorio que cualquier otro tipo de “feedback”.

A continuación, se presentan diferentes resultados de investigaciones sobre el “feedback” que ayudaran a aclarar el objeto de este estudio:

Según Pierón (1999), hay dos tipos de estudios sobre el “feedback”: los que tienen como objetivo determinar la importancia cuantitativa en el conjunto de relaciones pedagógicas y los que buscan una información relacionada con la estructura del “feedback” a través de un análisis que abarca varias dimensiones. Para analizar mejor el papel del “feedback” es necesario superar la valoración cuantitativa (frecuencia) y abordarlo desde una perspectiva cualitativa (adecuación al error cometido por el alumno). Aportar información que ayude al alumno a descubrir lo que debe hacer para mejorar su práctica, a través de un mensaje prescriptivo. Habitualmente los alumnos mejores reciben más “feedback” motivador y correctivo constructivo, que los compañeros menos hábiles, que se justifica por la búsqueda de la excelencia; aunque, reconocen que no llegan a analizar siempre y de manera suficiente sus prestaciones ya que tienen problemas para aportarles información útil.

Algunos estudios que aporta Piéron (1999), se centran en la frecuencia de uso y en menos medida su carácter específico. Dicen que: mientras que el profesor más eficaz aporta un 92,2% de “feedback” específico, el menos eficaz lo hace en el 88,3% con lo que se aprecia una escasa diferencia. Por último, el tiempo total de “feedback” y “feedback” positivo están a favor de los profesores más eficaces, mientras que los menos eficaces dedican más tiempo a cuestiones de disciplina.



Comentando otros estudios, Yerg (1977) da una especial importancia a la relación significativa que se produce entre la emisión del “feedback” y los progresos de los alumnos. Es decir, según sus estudios el “feedback” y el aprendizaje del alumnado mantienen una estrecha relación de gran importancia. Así, para (Fishman y Tobey, 1978), entre los docentes, el uso del “feedback” como evaluación y refuerzo es más usual, más en concreto, con una frecuencia aproximada de una intervención cada 45 segundos. En relación con lo anterior, Brunelle y Carufel (1982) observan una frecuencia de 5,5 “feedback” por minuto en profesoras especializadas en baile. En conclusión, Caruso (1980) considera que gracias a la formación del profesorado se puede incrementar tanto el número de “feedback” como su modalidad.

En relación a lo anterior, en Piéron (1999) podemos encontrar al realizar numerosas intervenciones positivas que se creaba un clima de apoyo en el aula; lo cual, determina la buena relación entre profesor-alumno y por consiguiente un aprendizaje más favorable. A diferencia de esto las intervenciones críticas dificultan este tipo de relaciones. Entre los profesores y estudiantes de prácticas se encuentran cinco tipos de “feedback”: los que refuerzan de manera simple o específica, los que reprueba de manera simple o específica, y los neutros. Morgenegg (1978) verificaba una abundancia de las intervenciones positivas (38%) mientras que las negativas eran del 19% y las neutras del 29%.

En relación a lo anterior, Freedman (1978) comprobó que los estudiantes en prácticas daban más “feedback” de tipo correctivo que los profesores; esto tiene que ver con que creen que es más eficaz para mejorar las intervenciones del alumnado. No obstante, hay algunos aspectos que deben analizarse como son: el punto de partida u origen, la disposición para contemplar y estudiar los datos recogidos, la manera de modificar esa información para lograr una mejora en la práctica del alumnado.

Como establece Piéron (1999), los docentes invierten la mayor parte de su tiempo en mostrar la actividad, observar al alumno y en dar “feedback”. En el caso de los docentes expertos utilizan su experiencia para programar las lecciones, a partir de sus conocimientos y fijándose en la actitud del alumnado. A diferencia de estos, los principiantes se ayudan de la documentación escrita para crear las sesiones; toman

decisiones a partir del material escrito sin fijarse tanto en las necesidades del alumnado; cambian varias veces de tarea durante la actividad. En resumen y centrándonos en el tema de estudio, la diferencia entre los docentes expertos y los noveles tiene que ver con que los primeros emiten un mayor número de “feedback” mientras que los segundos no intervienen tanto para informar y dirigir.

Según (Carless, 2006; Li & Barnard, 2011; Long, 2014; Orrell, 2007) en cuatro estudios universitarios, los docentes perciben que una gran parte de los estudiantes no se toman en serio la retroalimentación. Creen que no es necesaria y se limitan a calificar sin ofrecer mayor evidencia de ello. Esto me hace pensar que los estudiantes de Magisterio no llegan a entender muy bien lo que es el “feedback” y sus beneficios sobre el alumnado. Esto puede ser debido a la falta de información sobre este tema y la escasa reflexión, muchas veces, sobre lo que supone el necesaria uso de la retroalimentación en la actividad docente.

Igualmente, Maclellan (2001) preguntó a 130 estudiantes y a 80 docentes de la Universidad de Strathclyde sobre su percepción de la evaluación. Varias preguntas eran sobre “feedback” y éstas revelaron grandes discrepancias entre estudiantes y docentes. Mientras que la mayor parte de los docentes respondieron que el “feedback” detallado es útil «con frecuencia», ayuda al estudiante a entender «con frecuencia» y contribuye al aprendizaje «con frecuencia», la mayoría de estudiantes respondieron que el “feedback” era sólo «a veces» útil en esos casos. El 30% de los estudiantes indicaron que el “feedback” «nunca» les ayuda a entender. Mientras que el 63% de los docentes respondieron que el “feedback” incita «con frecuencia» a consultar al tutor, sólo el 2% de los estudiantes respondieron en el mismo sentido y el 50% respondió que el “feedback” «nunca» incita a consultar al tutor.

Por lo tanto, como concluyen Gibbs y Simpson (2009), existe un problema con la cantidad y la calidad del “feedback” que damos a nuestro alumnado. Esto puede deberse a la presión que tienen los docentes en cuanto al tiempo y al trabajo, lo que les limita a dar un “feedback” amplio y de calidad. Además, hay que tener cuidado a la hora emitirlo con calificaciones ya que se ha comprobado que los alumnos lo leen mejor si no lo acompaña una nota numérica. Cuando a un alumno le influye una mala calificación puede llegar a afectar su autoestima y con ello rechaza el “feedback” que

acompaña a esa calificación. También es importante destacar que si los estudiantes no reciben el “feedback” justo después de haber realizado la tarea, no le será tan eficaz.

Vinculando con los anteriores estudios, MacLellan (1996) recogido en Jiménez (2015) reveló que un 30% de los estudiantes encuestados decía no haber hallado refuerzo y ayuda en el “feedback” y la mayoría aseguró haberlo utilizado sólo a veces. Según Jiménez (2015), el alumnado debe sentir que forma un equipo junto al docente que tiene como objetivo su propio aprendizaje. Además, el “feedback” que se ofrece al alumnado debe de ser claro y concreto sobre la actividad que han realizado. En concordancia con esta idea se encuentra (Yorke, 2003) ya que retroalimentación debe ser comprensible, oportuna y ajustada a los estudiantes.

Como apunta Jiménez (2015), el esfuerzo del alumnado tiene mucho que ver con conocer el objetivo a conseguir; ya que cuando el alumnado sabe lo que debe hacer y cómo, conociendo también como va a ser evaluado, le daremos opción a realizar acciones que le permitan alcanzar las metas. Por tanto, las metas de aprendizaje resultan más eficaces cuando el alumnado comparte con el profesorado el compromiso de conseguirlas, ya que se sienten predispuestos a requerir y aceptar dicho “feedback”. Además, según las investigaciones sobre la evaluación formativa realizadas por Blak y William (1998) visto en Gibbs y Simpson (2009) los efectos positivos del “feedback” sobre el aprendizaje son más consistentes a largo plazo que otros aspectos relacionados con la docencia.

Bilodeau (1969) concluye diciendo que una ayuda se mejora cuando hay “feedback” y deja de mejorarse o se deteriora si este se suprime. Es decir, cuando un docente acude a resolver una duda de un discente, esa duda será resuelta de manera más enriquecedora siempre y cuando se introduzca de por medio. Por lo tanto, enlazando con lo anterior, según Piéron (1999) esta estrategia puede constituir el punto de unión entre dos momentos complementarios: el aprendizaje y la enseñanza.

Por último, Piéron (1999) añade algunas ideas sobre estudios del tipo proceso-producto, los cuales han evidenciado una correlación positiva entre varios aspectos del “feedback” y las adquisiciones de los alumnos. Es decir, en las clases en las que se había utilizado el progreso había sido mucho más notable que en las que no (Piéron y Piron, 1981). Así como, la naturaleza adecuada del “feedback” diferenciaba notoriamente a profesores, ya

que había mucha eficacia en las adquisiciones motrices de los alumnos (Carreiro de Costa y Piéron, 1990b).

## 5. METODOLOGÍA

Durante la asignatura de Expresión Corporal impartida en el 3º curso del Grado, un grupo de observadores detectaron una serie de carencias en mi actuación docente. A raíz de esto, me pareció buena idea enfocar mi TFG de manera que pudiera estudiarlas y a la vez mejorarlas. Una vez elegido el tema, decidí centrarme en el “feedback” porque como he dicho anteriormente, me parece un factor muy importante para lograr una enseñanza de calidad.

En este apartado se recoge cómo se ha diseñado la propuesta de intervención basada en una unidad didáctica sobre el contenido de EC, su puesta en práctica y posterior evaluación. Esta propuesta se ha realizado con el alumnado de primaria en un centro escolar concertado de Valladolid. Concretamente, dicho estudio consiste en diseñar un plan de observación de los diferentes tipos de “feedback” que se han empleado durante las clases de EC en cada una de las sesiones del Prácticum.

Para realizar este estudio se ha necesitado la ayuda de una observadora y, en ocasiones, dos. Para poder analizar mi actividad docente relacionada con el “feedback”, la observadora disponía de una ficha (ANEXO I) con una tabla en la que aparecían diferentes categorías. Su tarea era observar y anotar que “feedback” había utilizado en cada momento. Además, durante las clases prácticas realizaba una grabación de voz con objeto de registrar mis interacciones con el alumnado y posteriormente comprobarlas con lo anotado por la observadora. Por lo tanto, una vez finalizada cada clase dedicábamos un tiempo para comentar lo sucedido en clases, extrayendo unas conclusiones de cada aspecto.

Gracias a las grabaciones y a la observadora, he realizado un informe de casa sesión en el que he plasmado el contexto en el que se llevaba a cabo la clase, mis expectativas previas, los datos de la observadora, una pequeña reflexión sobre lo que me habían observado y, por último, algunas ideas de mejora. Este proceso de recogida y análisis de los datos me ha ayudado consciente de mis actuaciones en relación con el “feedback”

dentro del aula. Igualmente, he podido cuestionar el porqué de los procesos seguidos y buscado mejoras en mis intervenciones, generando nuevos “feedback” para cada momento.

Finalmente, se analizará la información recogida con la que se ha tratado de dar respuesta a los objetivos planteados, además de contar con la ayuda de estudios de investigación y referentes teóricos presentes en la fundamentación teórica de este TFG.

## **5.1. Contexto Educativo**

El alumnado seleccionado para llevar a cabo esta propuesta de intervención y, por consiguiente, el estudio planteado, pertenecen al colegio concertado Santa María la Real de Huelgas y el grupo clase está formado por alumnos de 4º curso de Educación Primaria. Este estudio se llevará a cabo durante la realización del Prácticum II, más en concreto desde mediados de marzo hasta mediados de abril, momento en el que empezarán las vacaciones de Semana Santa. Centro escolar perteneciente a la Comunidad de Monjas Cistercienses. En sus orígenes, fue un monasterio fundado por la reina María de Molina que tuvo como actividad laboral la formación. Los niveles que imparte este colegio son Educación Infantil, Educación Primaria y Educación Secundaria (E.S.O y Bachillerato) con dos líneas en cada uno de los niveles y que acoge un programa de integración escolar de deficientes psíquicos. Las familias están formadas en su mayoría por tres o cuatro miembros y por lo general son familias estables. Laboralmente existe un alto porcentaje de asalariados industriales, pequeños comerciantes, funcionarios y profesiones liberales. Además, en la gran mayoría se da la circunstancia de que trabajan los dos miembros.

## **5.2. Objetivos**

A continuación, se recogen los objetivos a conseguir con este trabajo.

En primer lugar, el objetivo general para este TFG es:

- *Conocer e identificar los tipos de “feedback” aplicados durante el Prácticum, su relación con los bloques de contenidos de la Expresión Corporal y con los*

*procesos de interacción con el alumnado con objeto de mejorar, a su vez, el propio proceso de la docente.*

En segundo lugar, los objetivos específicos son los siguientes:

- *Conocer cuál es la frecuencia con la que han aparecido cada uno de los “feedback” durante el Prácticum.*
- *Conocer si hay relación entre los contenidos de la sesión y el tipo de “feedback” utilizado.*
- *Identificar qué cambios se han producido en la aplicación del “feedback” durante el Prácticum.*

### **5.3. Diseño de plan de trabajo**

A continuación, se exponen algunos aspectos que he tenido en cuenta durante el desarrollo de dicha Unidad.

En cuanto al desarrollo de la unidad didáctica cuyo título es: “Conocemos y trabajamos las dimensiones de nuestro cuerpo” mi objetivo es que el alumnado conozca y lleve a la práctica algunas dimensiones relativas a la EC, de manera que en cada sesión se ha desarrollado una diferente. Para ello, se han seleccionado las actividades que definen diversas miradas hacia el cuerpo expresivo, con el fin de que el alumnado las identifique, así como el para qué y por qué de cada una de ellas. Las dimensiones del cuerpo que contempla dicha Unidad Didáctica son las siguientes:

- Cuerpo Espacio.
- Cuerpo Tiempo.
- Cuerpo Introyectivo.
- Cuerpo Creativo.
- Cuerpo Hedonista.
- Cuerpo Comunicativo.
- Cuerpo Cooperativo.
- Cuerpo emocional.

Analizar todas las dimensiones del cuerpo tiene que ver con uno de los objetivos del estudio, relativo a conocer si el tipo de “feedback” que predomina en las clases se relaciona con los contenidos. En mi opinión, cada dimensión del cuerpo tiene sus propias características y, por lo tanto, hace que los escolares experimenten sensaciones y actuaciones totalmente diferente, por lo que su comportamiento se puede ver modificado.

Respecto al procedimiento, la Unidad Didáctica consta de 8 sesiones que se han realizado con el curso de 4º de primaria. El lugar de experimentación se modificó en función del día, considerando que los martes se realizaban en el gimnasio, donde la acústica era mucho mejor y disponemos de colchonetas; mientras que los viernes se ha realizado en el patio, donde había más espacio, aunque peor acústica. Por lo tanto, la manera de intervenir sobre cada dimensión corporal exigía una serie de premisas fijas, teniendo en cuenta ese lugar a utilizar. Por ejemplo, para el cuerpo introyectivo se incluían actividades que exigía a los alumnos estar tumbados la mayor parte del tiempo de clase; por tanto, era mejor realizarlo en martes, ya que se disponía del gimnasio como espacio cubierto y con mejor acústica para oír mejor los mensajes.

Por último, se presentan algunos aspectos tenidos en cuenta en dicho trabajo:

- Las características del grupo escogido, tanto por la edad como por las particularidades del grupo en sí.
- El desarrollo de la Unidad Didáctica tuvo lugar en el periodo del 12 de marzo al 11 de abril. Cada sesión tuvo una duración real de unos 40 minutos, empleando su inicio para hacer un repaso de las sesiones anteriores y los últimos para hacer una puesta en común a modo de “feedback” final.
- Al diseñar la Unidad Didáctica compruebo que muchas de las fiestas del colegio caen en viernes, por lo que tuve que alargarla una semana más e incluso hacer alguna sesión con otro grupo (5º de primaria).
- El tutor de TFG ha estado presente acudiendo algunas veces como observador.
- Mi compañera de prácticas ha actuado como observadora y colaboradora en el estudio durante todo este periodo; lo que la ha exigido revisar previamente algunos aspectos sobre el tema.

## 5.4. Instrumentos y procedimientos de recogida de datos.

La Ficha de observación que utilizaba mi observadora, tenía las siguientes categorías:

- “Feedback” positivo sobre la tarea
- “Feedback” negativo sobre la tarea
- “Feedback” positivo emocional sobre la conducta de la persona (motivar/felicitar/animar)
- “Feedback” correctivo emocional sobre la conducta de la persona (llamar la atención/pedir silencio)
- “Feedback” a partir de una conducta táctil
- Valoración del grado de interacción con el alumnado: nada mucho poco

En base a estos apartados, iba apuntando que tipos de “feedback” aparecían en cada actividad, numerando las actividades desde el 1 en adelante. Después, me reunía con ella y grabábamos la conversación donde me explicaba todo lo que había apuntado apartado por apartado.

Más tarde, se escuchaba tanto el audio grabado durante la clase como el audio de la conversación con mi observadora y reunía todos esos datos en un informe por sesión y recogidos en el (ANEXO II)

En cuanto a los autoinformes, se pueden encontrar los siguientes apartados:

- Contextualización de la sesión  
En este apartado recoge todas las características del grupo con el que realicé la sesión (que siempre ha sido el mismo), el lugar de práctica, casos especiales que influyeron en el modo de llevar a cabo la sesión, expectativas previas y por último, las actividades realizadas.
- Observaciones respecto al “feedback”  
En este apartado, incluye todo lo que mi observadora me había incluido en la ficha de observación.
- Otros aspectos observados  
Este tiene que ver con otros aspectos que no tenían nada que ver con el “feedback” pero que mi observadora veía importante decirme y resaltarme.



- Conclusiones y propuestas de mejora

Este apartado incluye las conclusiones del informe, con las observaciones, de cómo me había sentido durante la sesión y de la grabación de voz. Además, incluye aspectos a mejorar o a tener en cuenta en las próximas sesiones.

Finalmente, una vez realizados todos los autoinformes, se procedió a sacar toda la información de los mismos relacionada con los objetivos de estudio. Es decir, cantidad de “feedback” por sesión, cantidad de cada tipo de “feedback” por sesión, tipo de “feedback” que ha predominado en cada sesión (con el fin de relacionarlo con el contenido de la misma) y la evolución de los “feedback” desde la sesión 1 a la 8. Una vez sacados todos los datos y haciendo los cálculos necesarios, se han plasmado en los gráficos del apartado de resultados. Con el fin de ponerlo de una manera más clara y más visual y entendible.

## 6. RESULTADOS

En este apartado se expondrán los resultados obtenidos, con ayuda de la observadora y en algunas ocasiones de dos observadores, además de las grabaciones de audio y los informes escritos redactados al final de cada sesión.

### 6.1. Resultados obtenidos a través de las observaciones e informes

A continuación, se recogen los resultados de cada sesión con respecto a cada objetivo específico propuesto.

- a) **En primer lugar**, en cuanto al objetivo: *Conocer cuál es la frecuencia con la que han aparecido cada uno de los “feedback” durante el Prácticum*. A continuación, se presenta un gráfico en el que se muestran el registro de los datos observados en cada una de las sesiones. Según se aprecia, en el eje de abscisas se encuentran las 8 sesiones que han sido objeto de observación y en el eje de ordenadas el número de “feedback” aplicados en cada sesión, considerando que la duración de cada una de las sesiones ha sido de 40´ minutos (aproximadamente).

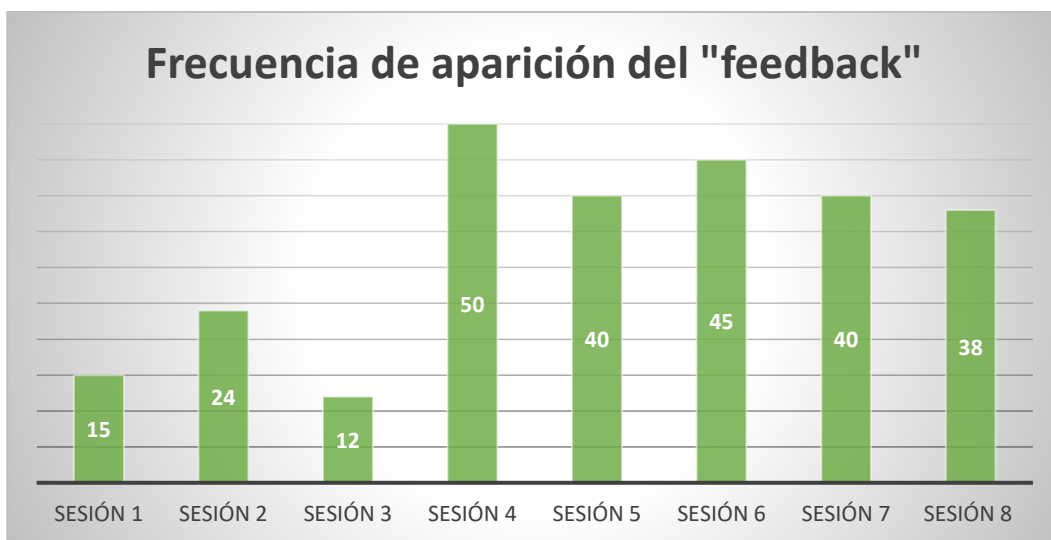


Gráfico 1.- Frecuencia en la aplicación del “feedback” en cada una de las sesiones del Prácticum.

Una vez revisado el gráfico, se procederá a explicar detenidamente la frecuencia de “feedback” que se han observado en cada sesión:

En la primera sesión: cuerpo espacio.- En esta sesión, se ha podido contabilizar en el informe recogido por la observadora 15 “feedback”. Por lo tanto, se puede establecer que durante los 40’ de clase, se ha transmitido un “feedback” por cada 2,7’.

En la segunda sesión: cuerpo tiempo.- En esta segunda sesión, el número de feedback ha sido superior a la anterior clase, concretamente 24. En este caso, la frecuencia en el número de “feedback” ha sido de 1,7’ durante los 40’ de clase.

En la tercera sesión: cuerpo introyectivo.- En esta sesión, han sido 12 “feedback”. Por tanto, su número ha sido inferior. De esos 40’ se puede afirmar que se ha aportado un “feedback” por cada 3,33’.

En la cuarta sesión: cuerpo creativo.-\_En esta sesión ha habido 50 “feedback”. Por lo tanto, en 40’ de clase se ha visto incrementada la frecuencia en la emisión de cada “feedback”, siendo de cada 0,8’.

En la quinta sesión: cuerpo comunicativo.- la cantidad de “feedback” durante esta clase han sido 40. Lo que determina que la frecuencia ha disminuido con respecto a la anterior sesión. Es decir, esta vez, corresponde a un “feedback” por minuto.

En la sexta sesión: cuerpo cooperativo.- En esta sesión han sido 45 “feedback”. Por lo tanto, uno feedback por cada 0,88´ en 40´ que ha durado la clase.

En la séptima sesión: cuerpo hedonista. - el número de “feedback” presentes en esta sesión ha sido de 40, algo menos que en la sesión anterior. Por tanto, la frecuencia ha sido de un “feedback” por cada minuto.

En la octava sesión: cuerpo emocional.- En esta última sesión, se nota un pequeño descenso en la aplicación del “feedback” con respecto a las tres anteriores. Concretamente han sido 38 “feedback” lo que supone uno por cada 1,02´.

**b) En segundo lugar, en el análisis del segundo objetivo: *Conocer si hay relación entre los contenidos de la sesión y el tipo de “feedback”*:**

En la primera sesión: cuerpo espacio.- En esta sesión, como se puede comprobar en el gráfico 2, el “feedback” más utilizado fue el táctil. Concretamente, en el 66% de los casos se ha aplicado un feedback a partir de una conducta táctil, seguido del “feedback” positivo sobre la tarea con un 13% Mientras que los menos empleados han sido el positivo y el correctivo emocional sobre la conducta y el correctivo sobre la tarea con una presencia del 7% los tres.

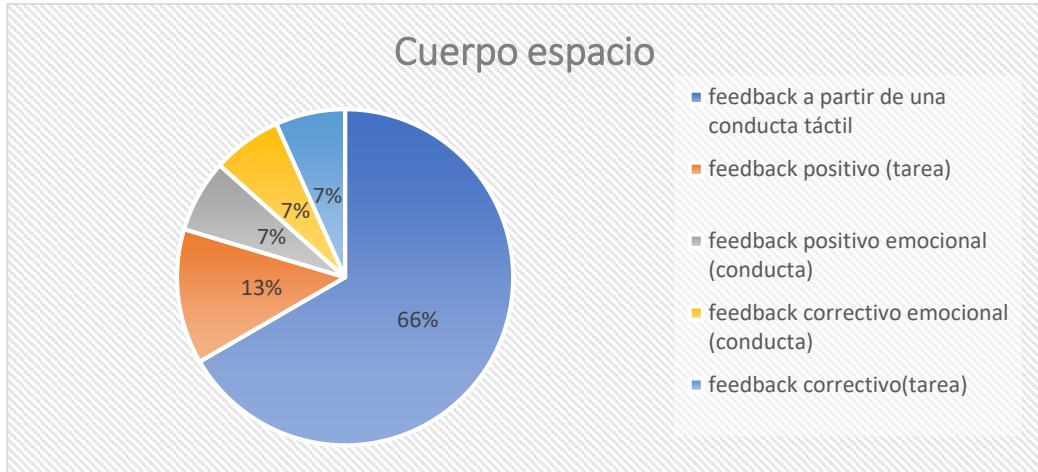


Gráfico 2.- Relaciones entre el tipo de “feedback” y la dimensión de cuerpo espacio.

En la segunda sesión: cuerpo tiempo.- En esta sesión el “feedback” más utilizado fue el emocional de los dos tipos, pero sin duda el que más ha predominado ha sido el correctivo emocional sobre la conducta. Dicho “feedback” ha tenido una presencia del 46% y está por delante del “feedback” positivo emocional sobre la conducta que supone el 21% del total. Por consiguiente, el menos presente en esta sesión fue el positivo sobre la tarea con un 4% como se puede comprobar en el siguiente gráfico:

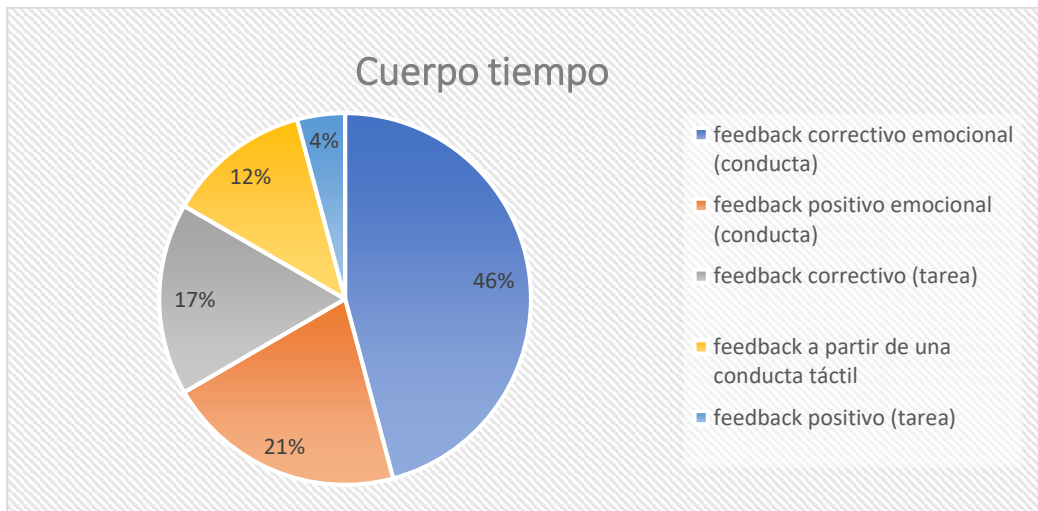


Gráfico 3.- Relaciones entre el tipo de “feedback” y la dimensión de cuerpo tiempo

En la tercera sesión: cuerpo introyectivo.- En esta sesión, como se puede comprobar en el gráfico, el “feedback” predominante ha sido el correctivo emocional sobre la conducta con un 67% de presencia. Aunque ha sido el más utilizado al igual que en la segunda sesión, no tiene nada que ver ya que fue en

menor medida y de manera totalmente diferente, ya que mi objetivo en esta sesión fue buscar un silencio completo, pero el comportamiento del alumnado era mejor que en otras sesiones. Posteriormente, se encuentra el “feedback” correctivo sobre la tarea apareciendo en un 9%. Por último, los menos utilizados han sido el “feedback” positivo emocional sobre la conducta, el táctil y el correctivo emocional sobre la conducta con un 8% de presencia.

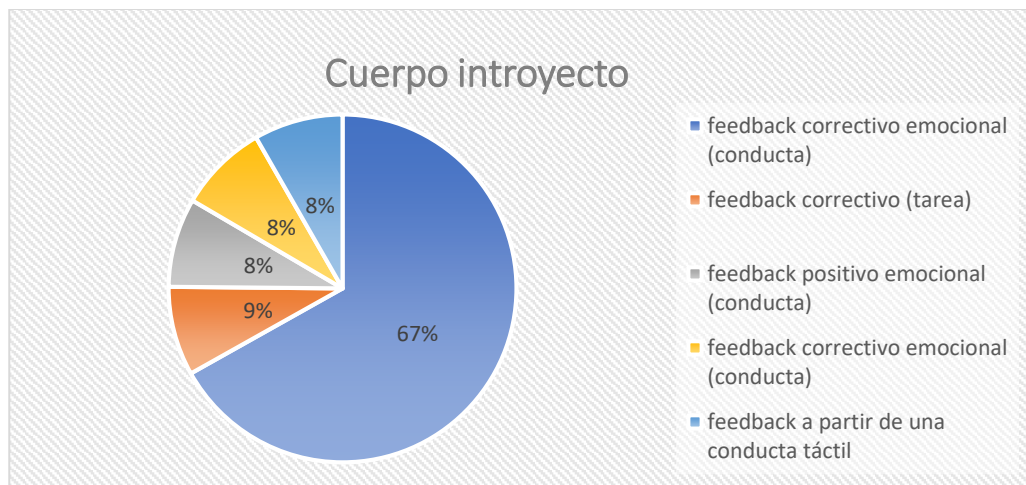


Gráfico 4.- Relaciones entre el tipo de “feedback” y la dimensión de cuerpo introyectivo.

En la cuarta sesión: cuerpo creativo.- En esta sesión los tipos de “feedback” presentes en la sesión han sido muy variados, dando lugar a abundantes situaciones de retroalimentación. El más aplicado ha sido el positivo sobre la tarea con un 36% de aparición, seguido del positivo emocional sobre la conducta con un 30%. A diferencia de estos, el menos aplicado ha sido el táctil con una presencia del 4%.

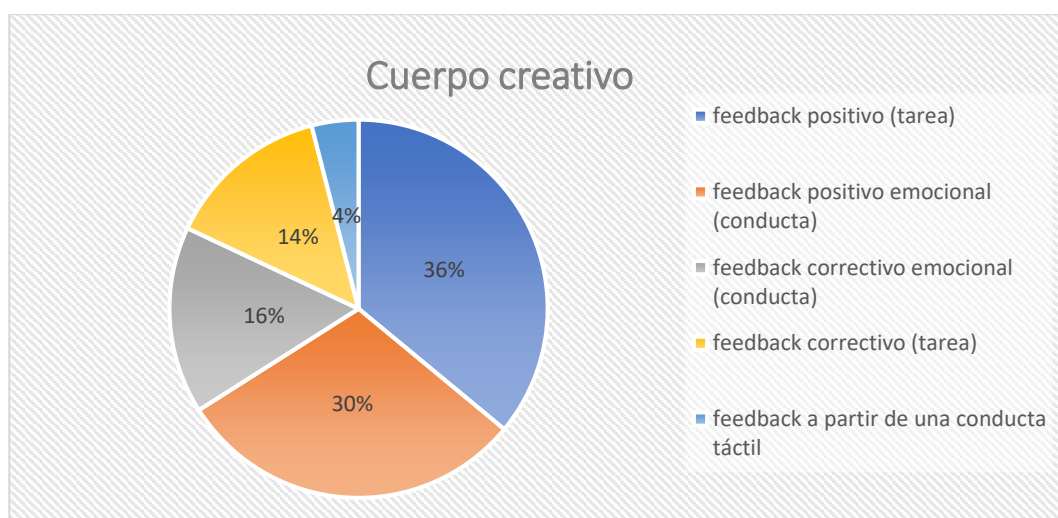


Gráfico 5.- Relaciones entre el tipo de “feedback” y la dimensión de cuerpo creativo

En la quinta sesión: cuerpo comunicativo.- Como se puede comprobar en el siguiente gráfico, el “feedback” que ha tenido más protagonismo ha sido el correctivo emocional sobre la conducta en un 42% del total. El correctivo sobre la tarea se encuentra en el segundo puesto constituyendo un 25% del total. Por el contrario, el que menos se ha utilizado, ha sido el positivo emocional sobre la conducta con un 8% de presencia.

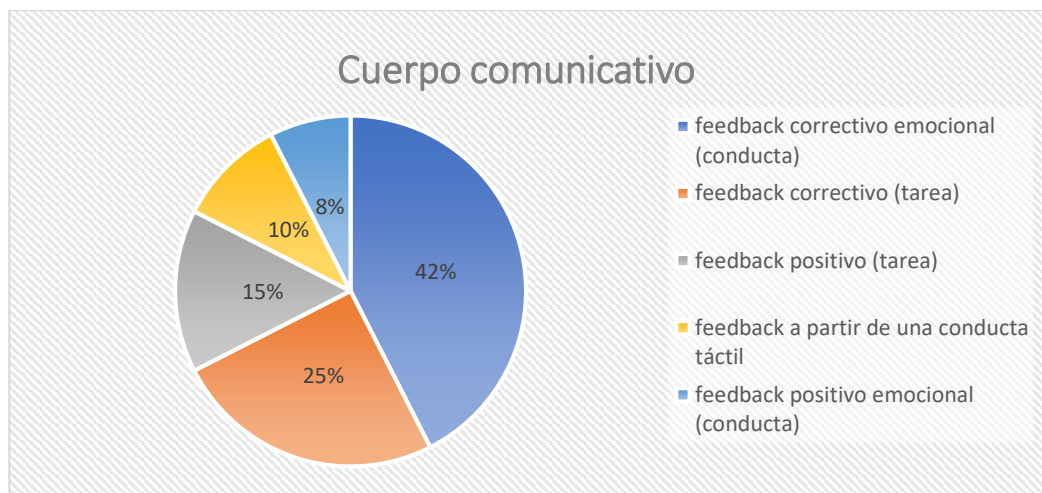


Gráfico 6.- Relaciones entre el tipo de “feedback” y la dimensión de cuerpo comunicativo

En la sexta sesión: cuerpo cooperativo.- En esta sesión, y como se puede verificar en el siguiente gráfico, se observa que han predominado los “feedback” correctivos. Destaca el correctivo emocional sobre la conducta con un 29% de presencia y siguiéndole el correctivo sobre la tarea constituyendo 22% del total. A pesar de ello, la presencia de los “feedback” positivos ha sido también muy abundante con un 22% y un 18% de los casos. Por último, el menos utilizado y notándose una gran diferencia con el resto, ha sido el “feedback” a partir de la conducta de la persona, interviniendo solo en un 8% del total.

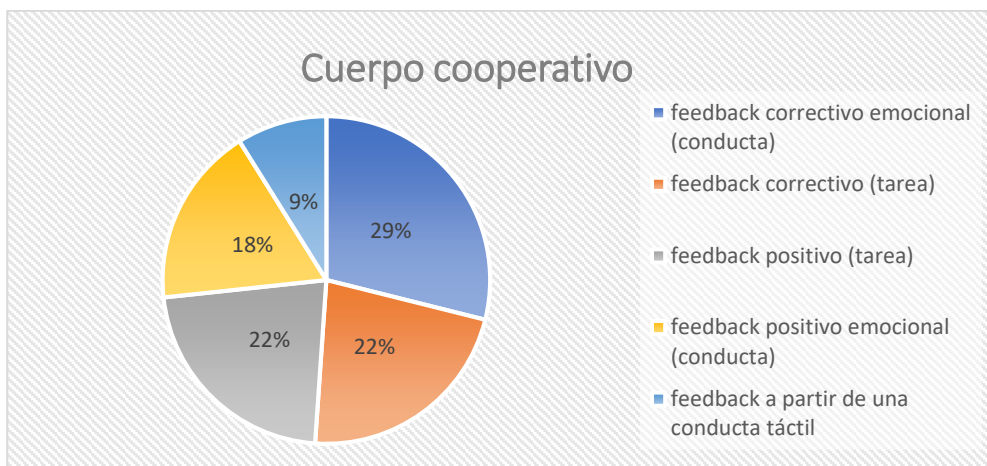


Gráfico 7.- Relaciones entre el tipo de “feedback” y la dimensión de cuerpo cooperativo.

En la séptima sesión: cuerpo hedonista .- A partir del gráfico 8, se puede comprobar que, en esta sesión, la predominancia del “feedback” correctivo emocional sobre la conducta ha sido muy clara constituyendo un 62% del total. En segundo lugar, se encuentra el “feedback” correctivo sobre la tarea con una presencia del 17% y el menos predominante ha sido, con una aparición del 5%, el “feedback” a partir de una conducta táctil.

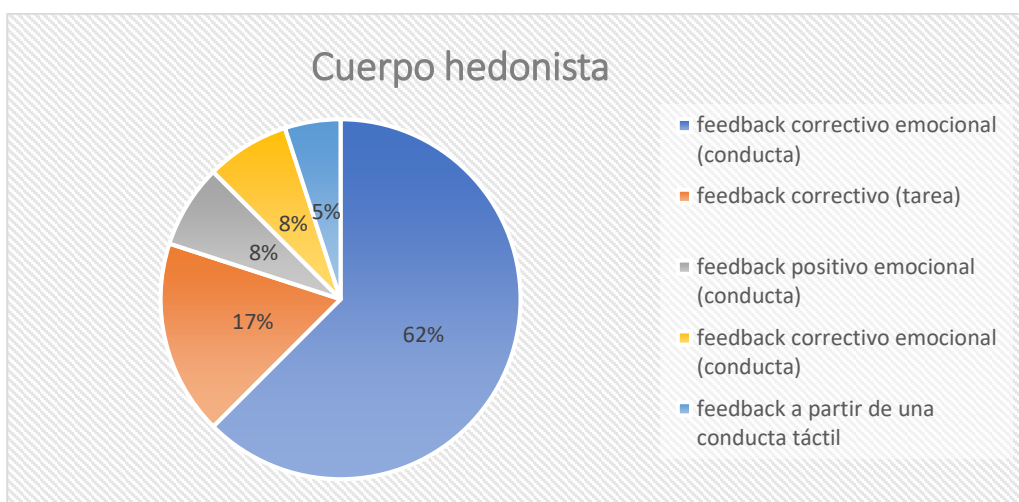


Gráfico 8.- Relaciones entre el tipo de “feedback” y la dimensión de cuerpo hedonista.

En la octava sesión: cuerpo emocional.- Según el siguiente gráfico, se puede constatar que el “feedback” que más ha predominado en esta sesión, ha sido el correctivo sobre la tarea con una existencia del 66%. En segundo lugar, se encuentra el correctivo emocional sobre la conducta con un 21% y en último lugar, el menos utilizado con una presencia del 3%, ha sido el positivo emocional sobre la conducta.

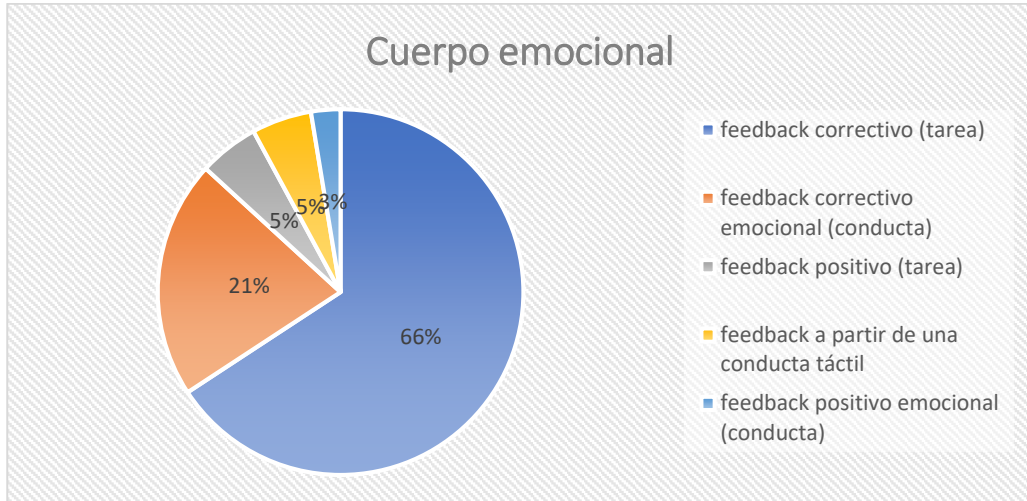


Gráfico 9.- Relaciones entre el tipo de “feedback” y la dimensión de cuerpo emocional.

- Por último, **según el tercer objetivo: *Identificar qué cambios se han producido en la aplicación del “feedback” durante el Prácticum.***

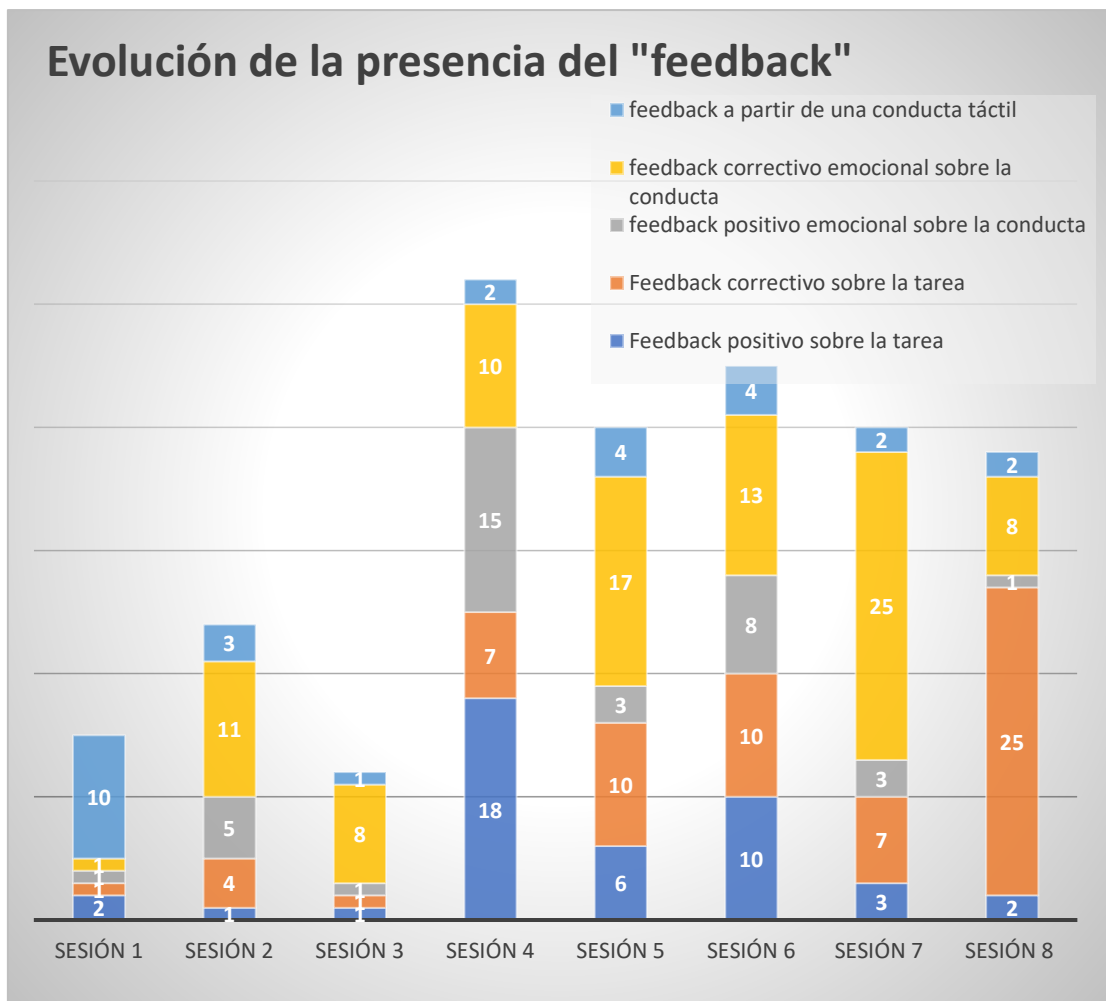


Gráfico 10.- Evolución de la presencia de cada tipo de “feedback” y del “feedback” en general durante el prácticum.



Como se puede comprobar en el gráfico 10, en la primera sesión, la aplicación del “feedback” fue muy escasa. Siendo el emitido a partir de una conducta táctil el predominante con un 66,7% de presencia. A medida que van avanzando las sesiones, se aprecia un descenso notable en el uso de dicho “feedback” por lo que se puede apreciar una evolución. Además, los observadores me señalaron la necesidad de que hubiera un “feedback” al final de cada actividad y al final de la sesión para que los escolares comprendieran el por qué y para qué de la práctica.

Por lo tanto, a partir de la segunda sesión se planificó el tiempo de tal manera que incluyera esos “feedback” programados como necesarios. Fijando la atención en el gráfico anterior, se puede comprobar que en la segunda sesión hay una mayor presencia de “feedback” que, en la primera, siendo predominante el correctivo emocional sobre la conducta. A lo largo de las siguientes sesiones, su presencia aumentará de manera que será el más presente durante toda la Unidad Didáctica.

Además, en las siguientes sesiones apliqué todos los tipos de feedback seleccionando los que eran más correctos en cada momento. Después de hacer un análisis de los informes y de recordar las conversaciones con mi observadora he llegado a la conclusión de que en la sesión 4: cuerpo creativo, conseguí variar mucho los tipos de “feedback” y sentir que daba los adecuados en cada momento. A pesar de ello, en las siguientes sesiones han predominado los tipos de “feedback” correctivo notándose un gran aumento desde la primera sesión. Además, también se ha notado una evolución en cuanto al “feedback” positivo sobre la tarea, siendo mucho mayor su presencia en las últimas sesiones.

También la aplicación de esos “feedback”, después de cada actividad y al final de la clase, han ido mejorando a medida que avanzaba mi práctica, destacando el realizado en la sesión 6: cuerpo cooperativo.

## 7. DISCUSIÓN

A partir de los resultados obtenidos, se procede a iniciar un debate entre los resultados del estudio con la fundamentación teórica. Empezando por el objetivo principal del TFG: Según los resultados obtenidos en el estudio, se podrá comprobar que si se ha podido conocer e identificar diversos tipos de “feedback”; concretamente, se ha analizado la aplicación del feedback positivo sobre la tarea, el correctivo sobre la tarea, positivo y negativo sobre la conducta y el “feedback” a partir de una conducta táctil; asimismo, se ha podido comprobar que esos tipos de “feedback” se han podido relacionar con cada uno de los bloques de contenidos de la EC y, por último, si se aprecia que ha existido una evolución en su aplicación a lo largo del Prácticum.

A continuación, se concretará cada uno de esos objetivos específicos relacionándolos con las aportaciones que se han ido señalando en la fundamentación teórica desde los diferentes autores:

**¿Cuál es la frecuencia con la que han aparecido cada uno de los “feedback” a lo largo del practicum?**

Como se recoge en los resultados, en cuanto a la frecuencia en la utilización de los “feedback” en general, ha ido evolucionando a medida que avanzaba la Unidad Didáctica. Siendo en la primera sesión un “feedback” por cada 2,7’ minutos y en la última un “feedback” por cada 1,02’. Por lo que se puede comprobar un notable progreso. Además, como podemos ver en el primer gráfico ha habido sesiones, más en concreto la cuarta y la sexta, en las que la presencia del “feedback” ha sido muy abundante.

En relación con ese primer objetivo y teniendo en cuenta mi rol de profesora de prácticas, mencionaré dos estudios en donde se señalan resultados que coinciden con esos datos. En primer lugar, para Fishman y Tobey (1977, 1978), entre los docentes el uso del “feedback” como evaluación y refuerzo es más usual que entre los profesores noveles, con una frecuencia aproximada de una intervención por cada 45 segundos. En segundo lugar, Brunelle y Carufel (1982) también destacan una elevada frecuencia de 5,5 “feedback” por minuto en profesoras especializadas en baile. Por tanto, se aprecia

una correspondencia entre nuestros resultados y los recogidos en dichos estudios, ya que se destaca el mayor uso de “feedback” entre los docentes expertos que entre los noveles. A pesar de ello, según fue avanzando el Practicum el número de “feedback” fue aumentado llegando a valores cercanos a los profesores expertos.

Conectando con la idea del progreso de “feedback” en cuanto a frecuencia, tiene que ver con que a medida que avanzaba mi Unidad Didáctica, así me he dado cuenta de que, en la mayoría de ocasiones, el “feedback” resultaba muy enriquecedor para mi alumnado. En concordancia con este argumento se encuentra Yerg (1977), el cual da una especial importancia a la relación significativa que se produce entre la emisión del “feedback” y los progresos de los alumnos. Es decir, según sus estudios el “feedback” y el aprendizaje del alumnado mantienen una estrecha relación de gran importancia. Apoyando esta idea Piéron (1999) añade algunas ideas sobre estudios del tipo proceso-producto, los cuales han evidenciado una correlación positiva entre varios aspectos del “feedback” y las adquisiciones de los alumnos. Es decir, en las clases en las que se utilizaba el “feedback” el progreso había sido mucho más notable que en las que no. También, Bilodeau (1969) concluye diciendo que un error o ejecución de una actividad, se mejora cuando hay “feedback” y deja de mejorarse o se deteriora si este se suprime. Es decir, cuando un docente acude a resolver una duda de un discente, esa será resuelta de manera más enriquecedora siempre y cuando se emita un “feedback”. Por lo tanto, según Piéron (1999) el “feedback” constituye el punto de unión entre dos fenómenos complementarios: el aprendizaje y la enseñanza.

Para concluir y a modo de conclusión, se puede apreciar que el uso del feedback durante mis prácticas no ha sido elevado respecto a otros estudios en las primeras sesiones; sin embargo, se ha incrementado según ha avanzado el curso acercando su uso a los valores que recogen los estudios mencionados y relativos a docentes más expertos.

### **¿Qué relación existe entre los tipos de “feedback” y los contenidos de expresión corporal?**

Como se puede comprobar en los gráficos aportados en los resultados correspondiente a este objetivo, relativo a los contenidos de las diferentes sesiones. Se destaca la presencia

de diferentes tipos de “feedback” según hayan sido los contenidos desarrollados en cada una de las sesiones. Por lo cual, se considera que sí puede llegar a establecerse una relación entre ellos. Además, he comprobado que han influido mucho las expectativas previas que tenía ante cada sesión y la opinión que tenía sobre cada contenido. A modo de ejemplo, me centraré en la cuarta sesión: cuerpo creativo. En dicha sesión, mis expectativas eran bajas ya que por la falta de experiencia llegué a pensar que el alumnado no iba a actuar de manera tan creativa. Para mi sorpresa, todos los niños y niñas estuvieron muy implicados con todas las actividades y puedo decir que dieron el 100% por lo que el “feedback” que destacó fue el positivo sobre la tarea. Otro ejemplo muy claro es el de la primera sesión: cuerpo espacio. En esta sesión mi objetivo era que se desplazaran por el espacio, en un ambiente relajado, solo nosotros con el espacio, sin mucho barullo, siendo el “feedback” que más destacó el táctil.

Otro de los aspectos relativos a esta cuestión es que, de forma notable en la mayoría de sesiones, ha destacado la presencia de los “feedback” correctivos. Después de analizar el por qué en mis informes, he llegado a la conclusión de que he dado mucha prioridad a que hicieran bien las actividades y asimilaran bien los contenidos, buscando crear un clima adecuado en el aula. Además, casi todas las sesiones han tenido un contenido muy expresivo por lo que daba lugar a que los alumnos tuvieran una conducta un poco alterada y habladora. Por lo que he tenido que usar mucho el “feedback” correctivo sobre la conducta de la persona. También, he llegado a la conclusión de que al usar tanto “feedback” correctivo he empeorado el comportamiento del alumnado y en vez de conseguir que se callaran o que me escucharan, cada vez hablaban más.

En relación con este aspecto, Freedman (1978) comprobó que los estudiantes en prácticas emitían más “feedback” de tipo correctivo que los profesores expertos; por considerarlo que es más eficaz para mejorar las intervenciones del alumnado. También, Piéron (1999) indica que al realizar numerosas intervenciones positivas se creaba un clima de apoyo en el aula que, a su vez, determina la buena relación entre profesor-alumno y por consiguiente un aprendizaje más favorable. A diferencia de esto las intervenciones críticas dificultan este tipo de relaciones.

Por tanto, se considera que, aunque han predominado los dos tipos de “feedback” correctivo, si existen relaciones entre el tipo de “feedback” y el desarrollo de algunos bloques de contenidos. Siempre teniendo en cuenta que han influido mucho las expectativas previas que se tenían ante cada sesión.

### **¿Qué cambios se han producido en la aplicación del “feedback” durante el Prácticum?**

En cuanto a la evolución de los diferentes tipos de “feedback” puedo decir que a medida que avanzaba en la Unidad Didáctica y gracias a las reuniones con la observadora y a la posterior realización de los informes, he tomado conciencia y he ido incluyendo más tipos de “feedback” durante las sesiones, eligiendo los más adecuados en cada momento. Entre los de más presencia en las sesiones están los “feedback” correctivos y el positivo sobre la tarea, como se puede ver en el gráfico 10. En relación con esto Caruso (1980) considera que gracias a la formación del profesorado se puede incrementar tanto el número de “feedback” como su modalidad. También, (Yorke, 2003) señala que la retroalimentación debe ser comprensible, oportuna y ajustada a los estudiantes.

Por el contrario, a pesar de que he intentado rebajar la cantidad de “feedback” correctivos y he intentado que no sobresaliera ni un tipo de “feedback” ni otro, no lo he conseguido, como se puede comprobar en el gráfico 10 y anteriores. En relación a esto, según Piéron (1999) el tiempo total de “feedback” y de los “feedback” positivo están a favor de los profesores más eficaces, mientras que los menos eficaces dedican más tiempo a cuestiones de disciplina.

Por consiguiente, se valora que, aunque sí que ha habido una evolución en cuanto a la presencia de los diferentes tipos de “feedback” y según se puede comprobar en los gráficos se ha intentado regular la aparición de cada uno, no ha sido posible conseguir rebajar los “feedback” correctivos tanto sobre la conducta como sobre la tarea durante las sesiones.

Para concluir, se puede decir que se ha podido comprobar una evolución en cuanto a la presencia de los “feedback” ya que en cada sesión han ido apareciendo más feedback y

más variados. A pesar de ello, no se ha conseguido rebajar la cantidad de “feedback” correctivos emitidos por sesión.

## **8. CONCLUSIONES**

En este apartado se procederá a incluir todas las conclusiones recogidas a lo largo de este estudio en base a los tres objetivos específicos planteados:

Como primera conclusión, se puede decir que la presencia del “feedback” se ha ido incrementando según ha avanzado la Unidad Didáctica acercando su uso a los valores que recogen los estudios mencionados.

En segundo lugar, decir que a pesar de que han predominado los dos tipos de “feedback” correctivo, se puede afirmar que si existen relaciones entre el tipo de “feedback” y el contenido dado en esa sesión. Teniendo en cuenta la influencia de las expectativas previas.

Como tercera conclusión, decir que se ha comprobado una evolución en la presencia de los “feedback” e incluyendo cada vez más y de más tipos. A pesar de ello, no se ha podido rebajar la presencia de los “feedback” correctivos.

## 9. REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

Bilodeau, I. (1969): *Information feedback*. In E. Bilodeau (Eds.), principles of skill acquisition. New York: Academic Press.

Black, Paul., & Wiliam, Dylan. (1998). Assessment and Classroom learning. *Assessment in Education*, 5(1), 7-75.

Brunelle, J., & Carufel, F. (1982): *Analyse des feedback émis par des maîtres de léseignement de la danse moderne*. *Revue Québécoise de l'activité physique*, 2, 3-8

Calvo, A. (1998). Expresión Corporal, danza y educación física. En S. Romero. *Fundamentación de contenidos en la educación física escolar*, págs. (197-210). Universiad de Sevilla.

Carless, David (2006). Differing Perceptions in the Feedback Process. *Studies in Higher Education*, 31 (2), 219-233. doi: 10.1080/03075070600572132. Disponible en: [http://www.teachit.so/index\\_htm\\_files/Carless2006.pdf](http://www.teachit.so/index_htm_files/Carless2006.pdf)

Carriero da Costa, F., & Pieron, M. (1990b): *Comparaison de deux enseignants classés selon les progres de leurs élèves*. *Revue de l'Education Physique*. (30), pp. 57-63

Caruso, V. M. (1980). Behaviors indicating teacher enthusiasm : critical incidents reported by teachers and students in secondary school physical education and English classes. Doctoral Dissertations 1896 - February 2014. 3564. Recuperado de: [https://scholarworks.umass.edu/dissertations\\_1/3564/](https://scholarworks.umass.edu/dissertations_1/3564/)

Castañer, M. (1993). El comportamiento no verbal del educador físico. significativas. *Revista Apunts*, 33, 40-48.

Catillo, E., & Rebollo, J. (2009). Expresión y comunicación corporal en educación física. *Wanceulen E.F.* digital. Recuperado de: <http://rabida.uhu.es/dspace/bitstream/handle/10272/3317/b15549859.pdf?sequence=1>

Contreras-Pérez, G., & Zúñiga-González, C. G. (2017). Concepciones de profesores sobre retroalimentación: Una revisión de la literatura. *magis, Revista Internacional de Investigación en Educación*, 9 (19), 69-90. doi: 10.11144/Javeriana.m9-19.cpsr

Corrales, E. (2011). El lenguaje no verbal: un proceso cognitivo superior indispensable para el ser humano. *Comunicación*. (20), pp.46-41

Fishman, S., & Tobey, C. (1978): *Augmented feedback*. In, W. Anderson, & G. Barrete (Eds), What's going on in gym: Descriptive studies. Motor skills: Theory into practice, monograph 1, 51-56

García, I; Pérez, R., & Calvo, A. (2013). Expresión corporal. Una práctica de intervención que permite encontrar un lenguaje propio mediante el estudio y la profundización del empleo del cuerpo. *Retos*. 23, pp. 19-22

Gibbs, G., & Simpson, C. (2009). *Condiciones para una evaluación continuada favorecedora del aprendizaje*. Barcelona: Instituto de Ciencias de la Educación de la Universidad de Barcelona. Ediciones Octaedro. Recuperado de: <http://www.ub.edu/ice/sites/default/files/docs/qdu/13cuaderno.pdf>

Hattie, J., & Timperley, H. (2007). The Power of Feedback. *Review of Educational Research*, 77(1), 81-112.

Higgins, R., Hartley, P., & Skelton, A. (2002). The conscientious consumer: reconsidering the role of assessment feed-back in student learning. *Studies in Higher Education*. V. 27, 1. 53-64.

Jiménez, F. (2015). Uso del feedback como estrategia de evaluación: aportes desde un enfoque socioconstructivista. *Actualidades investigativas en educación*, (15), pp. 1-24.

Knapp, M. L. (1992). *La comunicación no verbal. El cuerpo y el entorno*. Barcelona: Paidós.

Li, Jinrui., & Barnard, Roger (2011). Academic Tutors' Beliefs about and Practices of Giving Feedback on Students' Written Assignments: A New Zealand Case Study.



*Assessing Writing*, 16, 137-148. Disponible en:  
[https://www.plymouth.ac.uk/uploads/production/document/path/7/7172/  
Academic\\_beliefs\\_about\\_feedback.pdf](https://www.plymouth.ac.uk/uploads/production/document/path/7/7172/Academic_beliefs_about_feedback.pdf)

Long, Philip (2014). Staff and Students' Conceptions of Good Written Feedback: Implications for Practice. *Practitioner Research in Higher Education Journal*, 8 (1), 54-63. Disponible en: [http://194.81.189.19/ojs/index.php/prhe/article/  
viewFile/168/290](http://194.81.189.19/ojs/index.php/prhe/article/viewFile/168/290)

MacLellen, E. (2001). «assessment for learning: the different perceptions of tutors and students». *Assessment and Evaluation in Higher Education*, 26(4), 307-318.

McEntee, E. (1996). *Comunicación oral para el liderazgo en el mundo moderno*. McGraw-Hill: México, D.F.

Merleau- Ponty, M. (1975). *Fenomenología de la percepción*. Barcelona, España.

Morgenegg, B. (1978). *Pedagogical moves*. In, W. Anderson, y G. Barrete (Eds). What's going on in gym: Descriptive studies of physical education classes. Mongograph 1, Motor skills: Theory into practice, 63-74.

Motos, T. (1983). *Iniciación a la Expresión Corporal*. Barcelona: Humanitas

Orrell, J. (2007). Feedback on Learning Achievement: Rhetoric and Reality. *Teaching in Higher Education*, 11 (4), 441-456.

Pérez, M. (2005). *La expresión corporal en el curriculum: una propuesta integradora desde la formación del profesorado hasta el primer ciclo de la enseñanza primaria* (tesis doctoral). Facultad de Ciencias de la Educación: Granada.

Pieron, M., & Piron, J. (1981): *Reserche de critères défficacité de l'enseignement d'habiletés motrices*. *Sport*. (24), pp. 144-161.

Poyatos, F. (2003). La comunicación no verbal: algunas de sus perspectivas de estudio e investigación. *Investigación lingüística*. (6), pp. 67-83.

Preston, P. (2005). Non verbal Communication: Do you really say what you mean?. *Journal of Healthcare Management*, 50(2), 83-86.

Romero, R. (1999). La expresión y comunicación corporal desde el ámbito de la educación física: elementos, características y enfoque globalizador de la misma. En D. Linares, F. Zurita, & J.A. Iniesta. (Eds.), *Expresión y comunicación corporal en Educación Física*. Granada: Grupo Editorial Universitario

Romero-Martin, R. (1997). La expresión corporal en el ámbito educativo. *Revista electrónica Áskesis*,1.

Simonet, P. (1985). *Apprentissages moteurs*. Paris: Vigot.

Stokoe, P. (1994). *El proceso de la creación en arte*. Buenos Aires: Almagesto.

Stokoe, P., & Schachter, A. (1994). *La expresión corporal*. Barcelona: Paidós.

Yerg, B. (1977): *relationships between teacher behaviors and pupil achievement in the psychomotor domain*. Doc. Diss., University of Pittsburg

Yorke, M. (2003) Formative assessment in higher education: moves towards theory and the enhancement of pedagogic practice, *Higher Education*, 45, 477-501.

## ANEXOS

### ANEXO 1

En este anexo se puede encontrar la ficha que se ha utilizado para llevar a cabo los observadores y en base a la cual he hecho los autoinformes.

#### COMUNICACIÓN VERBAL Y NO VERBAL: FEEDBACK

NOMBRE DEL ESTUDIANTE/PROFESOR:

OBSERVADORES:

Identificación y descripción de la situación	Momento de la sesión (minutaje)	Consecuencias que generan
Feedback positivo-sobre la tarea		
Feedback correctivo sobre la tarea		
Feedback positivo emocional sobre la conducta de la persona (motivar/felicitar)		
Feedback correctivo emocional sobre la conducta de la persona (llamar la atención/pedir silencio)		
Feedback a partir de una conducta táctil:		
Valoración del grado de interacción (feedback) con el alumnado: nada mucho poco		

## ANEXO 2

En este apartado se encuentran los 8 autoinformes realizados después de cada sesión y de cada reunión con la observadora.

### **INFORME PRIMERA SESIÓN**

Profesora: Andrea Herrero

Fecha y hora de realización de la clase: martes 12 de marzo de 2019 a las 9:00

Título de la sesión: cuerpo en el espacio.

Grupo clase: 4ºA primaria.

Instalación: gimnasio del colegio.

#### **CONTEXTUALIZACIÓN DE LA SESIÓN:**

Esta ha sido la primera sesión que he realizado durante mis prácticas docentes en el colegio: Huelgas Reales. El grupo de referencia para llevar a cabo mi unidad didáctica, ha sido 4º de primaria. El grupo está compuesto por 26 alumnos y alumnas. Mis expectativas ante esta primera sesión tenían que ver con la dificultad ante el control de la clase ya que es un grupo bastante movido y que suele dar lugar a discusión cuando se les divide en grupos.

Mi tutor de prácticas me ha dado total autonomía para asumir mis tareas docentes, siendo la responsable, por lo tanto, de organizarles en la fila, bajarles a los vestuarios para que dejaran el aseo y llevarles hasta el gimnasio que es donde se realiza esta clase. Mientras el alumnado se encontraba en los vestuarios yo me dirigí con mi tutor a coger todos los materiales necesarios para la sesión.

Una vez sentados todos en los bancos del gimnasio comencé a introducir la sesión poniendo en común con ellos lo que es la expresión corporal y lo que significa el cuerpo en el espacio. Antes de comenzar con el breve resumen de las actividades incluidas en la sesión, diré que por falta de tiempo no pude hacer las 5 que tenía programadas y realicé las 3 que para mí definían mejor el tema de la sesión “cuerpo espacio”

En la primera actividad: “las sombras” mi objetivo era que el alumnado tuviera una primera toma de contacto con el espacio. En ella, por parejas tendrían que decidir quién de los dos era la sombra y quien era el que iba a ser “imitado”. Una vez decidido se

pondrían a realizar la actividad y al cabo de unos minutos se produciría un cambio de roles dentro de cada pareja.

En la segunda actividad denominada: “el ciego y el guía” por parejas tuvieron que decidir quién era el ciego y quien el guía, después, tuvieron que crear un código para comunicarse sin poder utilizar la palabra. Una vez decidido, el guía tuvo que esconder un objeto y tuvo que guiar al ciego, el cual llevaba un antifaz, hasta el objeto que había escondido. Más tarde, introduje una variante. Esta vez se pusieron en grupos, uno era el guía, otro el ciego y el resto serían obstáculos para llegar hasta el objeto.

Por último, en la tercera actividad conocida como: “calles y avenidas”, elegí a dos alumnos, uno sería el ratón y otro el gato (que tenía que pillar al ratón) y al resto les coloque en cuatro filas paralelas entre sí. Antes de comenzar la actividad, ensayamos varias veces la colocación que tenían que adoptar si decía: “¡calles”! O la colocación si decía: “¡avenidas!”

#### **OBSERVACIONES RESPECTO AL FEEDBACK:**

A continuación, expondré los aspectos que han sido observados y que están relacionados con el objeto de mi estudio, el “feedback”:

Comenzaré haciendo alusión al “feedback” positivo sobre la tarea, el cual lo he aplicado en la primera actividad con dos de mis alumnas diciéndolas: “muy buena coordinación con las sombras”. Además, aunque seguramente los observadores no hayan podido escucharlo, recuerdo como utilicé este tipo de “feedback” con otras dos parejas que estaban haciendo de forma original y adecuada la tarea.

En cuanto al “feedback” correctivo sobre la tarea, lo he utilizado durante la organización de la tercera actividad, ya que, aunque las indicaciones que estaba dando me parecían claras, hubo un grupo de niños que no lo entendió y se colocó de una manera muy distinta por lo que les dije de forma tajante: “¡chicos, la fila aquí muy mal!

Respecto al “feedback” positivo emocional sobre la conducta de la persona, mientras explicaba la segunda actividad con ejemplos sobre cómo podían comunicarse de forma

no verbal, una alumna me dio una idea que a mí no se me había ocurrido en ese momento (golpear el pie contra el suelo) por lo que hice uso de este “feedback” diciéndola: ¡muy bien, muy buena idea! Ya que mi objetivo era que todos tuvieran en cuenta la posibilidad ella había propuesto.

También, hice uso del “feedback” correctivo emocional sobre la conducta de la persona cuando introduje la variante en la segunda actividad ya que me di cuenta de cómo en un grupo, los alumnos que hacían de obstáculos, estaban, presionando, agobiando y dando demasiada información al alumno que hacía de ciego. Por lo tanto, yo diría que el “feedback” que utilice esta vez no era solo correctivo, sino que también era negativo y no solo sobre la conducta, también sobre el desarrollo de la tarea de forma colectiva.

Por último, según mis observadores el “feedback” a partir de una conducta táctil fue el que más he utilizado durante la sesión ya que para organizarles, llamarles la atención, darles alguna indicación o incluso felicitarles, recurría a tocarles el hombro o la cabeza. Como les dije en su momento a los observadores, el uso frecuente de este tipo de “feedback” se debía a que, al ser mi primera toma de contacto con ellos como su profesora, no me sabía la mayoría de los nombres, pero quería que ellos me sintieran como una persona cercana a ellos.

Otro aspecto muy importante tiene que ver con que en ningún momento he dado una un “feedback” al finalizar cada actividad y al finalizar la clase, por lo que puedo deducir que aún no valoro suficientemente la importancia que tiene el “feedback” como componente de aprendizaje. También, es importante destacar que debo mandar silencio con mucha más frecuencia ya que en muchos casos explicaba algo, pero no tenía la atención de todos mis alumnos y alumnas.

Por lo tanto, en conclusión, a todo esto, diré que, aunque he utilizado en mayor o menor medida todos los tipos de “feedback” debo de tener en cuenta la necesidad de utilizar algunos de ellos con el fin de conseguir todos mis objetivos en mis futuras sesiones.

## **OTROS ASPECTOS OBSERVADOS:**

Finalmente hablaré de otros aspectos más generales que debo mejorar:

En la tercera actividad, para elegir al ratón y al gato (al que pilla y es pillado), utilicé la estrategia de pedir voluntarios, lo que dejó a los alumnos y alumnas más tímidos/as en una posición de desventaja. Además, para dejarles claro de la posición que debían adoptar en cada momento, a medida que les iba gritando: ¡calles! o ¡avenidas! iba haciendo los gestos con ellos.

Por otro lado, es varias ocasiones he perdido la vista panorámica de la clase, centrando mi mirada solo en algunos grupos y dejando otros a mis espaldas sin fijarme en lo que estaban haciendo. Esto puede limitar la recogida de información de lo que sucede en clase y con ello no dar “feedback” al alumnado de forma completa.

## **CONCLUSIONES Y PROPUESTAS DE MEJORA:**

Por lo tanto, después de analizar todo lo escrito anteriormente, en esta segunda y última parte de mi informe escribiré varias conclusiones para conseguir mejorar dichos aspectos:

En primer lugar, modificaré la estructura de las siguientes sesiones para que me dé tiempo a realizar una pequeña retroalimentación al final de cada actividad y al final de cada sesión. Mi principal objetivo será que mi alumnado entienda lo que está trabajando y el sentido de cada actividad que realicemos.

En segundo lugar, con ayuda de mis observadores he llegado a la conclusión de que en ciertas actividades en las que se necesita mayor concentración, como la del ciego y el guía, tendré que organizar mejor al alumnado para que no se alteren y realicen la actividad de forma adecuada. Ya que en este caso les dejé un tiempo para ponerse de acuerdo con el código mediante el cual se iban a comunicar y luego comenzaban a hacer el ejercicio, pero unas parejas o grupos acababan antes que otros y al final nunca conseguía que hubiera silencio.

En tercer lugar, me he planteado el tener en cuenta todos los tipos de “feedback” que pueden favorecer a mi alumnado dependiendo de la situación en la que me encuentre para poder utilizar todos los necesarios y obtener un máximo provecho las sesiones.

En cuarto lugar, tendré en cuenta el poder colocarme en sitios estratégicos en los que no pierda de vista a ningún grupo de alumnos/as ya que eso indirectamente está perjudicando al “feedback” que pueda darles.

Por último, durante las primeras sesiones intentaré habituarles en un ambiente de silencio y concentración para que tenga que pedir silencio cada vez con menos frecuencia y probaré a meter música en la mayoría de actividades para conseguir que el alumnado esté más motivado y concentrado en la sesión.

## **INFORME SEGUNDA SESIÓN**

Profesora: Andrea Herrero.

Fecha y hora de realización de la clase: viernes 15 a las 10:00

Título de la sesión: cuerpo tiempo.

Grupo clase: 5ºB primaria.

Instalación: patio del colegio.

## **CONTEXTUALIZACIÓN DE LA SESIÓN**

Esta segunda sesión fue realizada con otro grupo de referencia (5ºB primaria) debido a que a última hora se hacía la foto del colegio y mis niños y niñas de cuarto no podrían recibir la sesión. Todos los eventos del colegio se realizan los viernes por lo que se me complica a veces realizar las sesiones que tengo preparadas. Además, el espacio también cambia, ya que los viernes nos toca hacerlo en el patio.

En cuanto a mis expectativas ante la sesión, aunque esta clase la tenía preparada para el mismo grupo de siempre, como he dicho anteriormente, tuve que hacerlo con quinto de primaria y al ser un grupo totalmente diferente pensé en realizar algunos cambios.



Es importante destacar que en esta clase hay una niña con adaptación curricular y le cuesta mucho integrarse en las actividades en las actividades, además, era la primera vez que yo les daba clase. Por lo tanto, me sentía nerviosa y con ganas de empezar para comprobar como iba todo. También, mi cabeza daba vueltas para idear estrategias con el fin de incluir a la niña con adaptación en las actividades.

Como no había realizado con ellos ninguna sesión de expresión corporal, sentí la necesidad de darles una pequeña explicación de lo que era y la importancia del cuerpo que iba a trabajar con ellos. En relación con esto, me daba miedo que no aceptaran este tipo de sesión ya que ellos creían que iban a hacer una sesión libre.

Al igual que con cuarto de primaria, fui responsable de ellos desde un primer momento. Les bajé a los vestuarios a que dejaran el aseo y subimos al patio. Estaban muy revolucionados y tuve que llamar su atención varias veces para que vinieran y me dieran la oportunidad de explicarles lo que íbamos a trabajar. La sensación que tuve mientras les explicaba la sesión fue extraña, porque su respuesta no fue del todo aceptable. Pero aún así yo seguí intentando que mi ilusión por llevarla acabo les llegara a ellos.

En la primera actividad: “pilla pilla rítmico” mi objetivo era que tomaran contacto con las diferencias de ritmo y que fueran practicando los diferentes tipos de desplazamiento dependiendo de si el ritmo era lento o rápido. De esta manera, la actividad consistía en que tenían que desplazarse dando pasitos cortos si el ritmo era lento y dando zancadas si el ritmo era rápido.

En la segunda actividad: “las sillas con aros” hicimos el juego de las sillas, pero con aros y moviéndonos, también, al ritmo de la música.

En la tercera y última actividad: “la bomba” formando un círculo tenían que pasarse el balón al ritmo de la música. Cuando la música paraba quedaban eliminados y tenían que tumbarse en el suelo. Esta fue la actividad que más les gustó, incluso quisieron repetirla otra vez.

## OBSERVACIONES RESPECTO AL FEEDBACK

A continuación, escribiré los aspectos que me han observado sobre esta sesión y que tienen que ver con el “feedback”:

Comenzando por el “feedback” positivo sobre la tarea, diré que no ha sido muy abundante en esta sesión, solo se me ha observado una vez felicitando a un alumno durante la explicación de la sesión debido a que me dio una buena definición de expresión corporal.

Después de reunirme con mi observadora y de analizar el audio que me gravé durante la sesión he llegado a la conclusión de que debido a la cantidad de quejas que recibí durante las actividades y en la explicación de las mismas, se creó un clima bastante confuso y me fue muy difícil dar este tipo de feedback.

En cuanto al “feedback” correctivo sobre la tarea, ha sido más abundante que el anterior y ha estado presente en las 3 actividades con frases como: “eso no es un círculo, es un cuadrado”, ¡venga chicos... vamos!, “no podemos pasar de ahí”, “¡no os enfadéis por favor!”

La presencia de este tipo de “feedback” es consecuencia de la poca predisposición que mostraban los alumnos, escuchándome lo mínimo durante las explicaciones de las actividades, realizándolas con poca implicación y de mala gana.

Respecto al “feedback” emocional sobre la conducta de la persona, intenté animarles y motivarles en todo momento, además, les felicité por todas las cosas que hicieron bien durante las actividades y intente, utilizar un poco de ironía y hacer bromas con ellos para intentar conectar. Dije frases como: “¡venga!” , ¡”ya era hora!, jaja”(3ª actividad), “ohhh te han pillado!”(2ª actividad), ”¡venga corre, tu puedes!”(3ª actividad)

El “feedback” que más ha predominado en esta sesión, ha sido el correctivo emocional sobre la conducta de la persona, durante las tres actividades he pronunciado frases como: “chicos, por favor!”, “oye por favor ¡eh!” , “Chssss, chicos ¡parad!” , también utilicé el pandero para llamar su atención.

Como he dicho varias veces anteriormente, su conducta no fue muy adecuada y tuve que llamar su atención repetidas veces.

En cuanto al “feedback” a partir de una conducta táctil, la he utilizado mucho menos que en la primera sesión. En la primera actividad, para ejemplificar lo que iban a realizar cogí a un voluntario y hice como que le pillaba. Después, para la segunda y la tercera actividad, les cogí de la mano para realizar el círculo. Y lo más importante, con el fin de que la niña con adaptación curricular participara de una forma u otra en las actividades, la dejé el pandero y era ella la que la mayoría de las veces controlaba el ritmo de sus compañeros, eso hizo que mi sensación ante la sesión fuera muy buena ya que vi que se sentía muy a gusto y se lo estaba pasando bien, a la vez que experimentaba personalmente con los ritmos del tambor.

### **OTROS ASPECTOS OBSERVADOS**

En cuanto a otros aspectos, me han destacado que en la primera actividad no especificué bien como tenían que salvarse. Además, me han aconsejado que antes de dar el material, explique la actividad ya que en el juego de los aros mientras estaba explicando, muchos estaban jugando con ellos. Por último, me han destacado al igual que en la anterior sesión, que digo muchas veces la palabra “vale”.

### **CONCLUSIONES Y PROPUESTAS DE MEJORA**

Después de analizarlo todo bien, me he dado cuenta de que igual tenía que haber cambiado la sesión por completo y haber hecho un remix de todas las dimensiones de la expresión corporal. De esta manera, habrían podido tocar un poco todos los puntos y habrían entendido mejor el sentido de la sesión.

Finalmente, para futuras sesiones, tendré en cuenta aspectos como repartir el material después de explicar y dar prioridad a que entiendan bien la actividad antes de empezar.

## **INFORME TERCERA SESIÓN**

Profesora: Andrea Herrero

Fecha y hora de realización de la clase: martes 19 de marzo de 2019 a las 9:00

Título de la sesión: cuerpo introyectivo.

Grupo clase: 4ºA primaria.

Instalación: gimnasio del colegio.

### **CONTEXTUALIZACIÓN DE LA SESIÓN:**

Esta tercera sesión ha sido realizada con el mismo grupo de referencia y en el mismo espacio que la primera sesión, el gimnasio. Mis expectativas ante esta sesión iban acompañadas de incertidumbre, ya que conseguir que un grupo de alumnos y alumnas tan grande se relaje y siga el ritmo de la clase es muy complicado. Además, la tercera actividad que iba a realizar era una visualización y era la primera vez que hacía una por lo que tenía miedo a no poder transmitir a los niños la historia y por consiguiente que no consiguieran el estado de relajación que tenía como objetivo.

Por otro lado, me preocupaba que no se tomaran la temática de la sesión en serio y no conseguir que el alumnado entendiera la función y la importancia que tiene este tipo de cuerpo.

Al igual que en las otras dos sesiones, he sido la responsable del grupo desde un primer momento por lo que esta vez, he pedido ayuda a los niños para colocar todas las colchonetas por el gimnasio mientras yo iba a por el resto de material y dejaba preparada la música.

Una vez colocado todo y sentados en los bancos comencé a hacerles preguntas para ver si se acordaban de los cuerpos que habíamos trabajado anteriormente y sobre todo para ver que entendían sobre cuerpo introyectivo. Les di una pequeña explicación de lo que es y de que iba a intentar conseguir con la sesión y después comencé con las actividades.

Para comenzar, les mandé dar dos vueltas al gimnasio y medirse el pulso justo después para que compararan la cifra que les daba al principio con la que les iba a dar al final. Para ello les pedí que contaran los latidos durante 6 segundos y que lo multiplicaran por 10.

En la primera actividad: “somos globos” mi objetivo era que el alumnado tomara conciencia de su respiración y adoptara una forma adecuada de respirar profundamente para poder relajarse. Este tema apenas se trabaja durante la etapa escolar y me parece muy importante para conocernos a nosotros mismos y conseguir autorregularnos en situaciones de estrés.

Por lo tanto, les dije que nos íbamos a convertir en globos y les pregunté que hacían los globos, tras escuchar varias respuestas les dije que cuando hiciera un gesto (subir el brazo) íbamos a coger aire profundamente por la nariz y cuando hiciera otro (bajar el brazo) lo íbamos a soltar tranquilamente por la boca. Una vez entendido, lo repetimos varias veces.

En la segunda actividad: “masajes” se colocaron por parejas y acompañados de música se estuvieron haciendo masajes entre ellos con una pelota de tenis.

En la tercera actividad: “dibujo en tu espalda” cambié las parejas sin permitir que el clima de relajación que teníamos se perturbara y les expliqué que esta vez tenían que dibujar con el dedo en la espalda del compañero, teniendo él que adivinar que dibujo era. Una vez adivinado se tenían que cambiar y así sucesivamente.

En la última actividad: “nos vamos a la playa”, realicé una visualización en la que tenían que estar tumbados en la colchoneta de la forma en la que se sintieran más cómodos y con los ojos cerrados escuchando la música. Una vez que vi que estaban relajados y concentrados en la melodía que estaba sonando, comencé con mi historia:

“ Estamos tumbados, con los ojos cerrados. Nos vamos alejando de los ruidos y las exigencias cotidianas. Comenzamos a visualizarnos de camino a la playa. Nos vemos recorriendo el camino. Hace un día cálido, el sol nos calienta y la sensación es agradable. Una fresca brisa nos refresca la frente.

Sentimos como los pies se hunden levemente en la arena caliente y nos gusta, es una sensación agradable, muy agradable...

Desde aquí podemos mirar al horizonte, vemos el azul del mar... vemos el azul del cielo... tenemos la sensación de estar rodeados de azul, un azul que nos relaja y nos llena, nos invade, nos sosiega...

Percibimos el olor del mar, de la arena, escuchamos el sonido del viento al filtrarse entre las hojas de unos árboles cercanos...

No tenemos preocupaciones, ni deberes, lo único de lo que nos preocupamos es de tumbarnos en la arena caliente y eso nos relaja... los granos de arena comunican su calor a nuestra espalda y disuelven la tensión como un azucarillo se disuelve en el agua caliente...

Oímos como las olas golpean las rocas y eso nos relaja y nos calma...

Observamos nuestra respiración, sin modificarla, tomamos conciencia de que algo respira en nosotros. No nos cuesta respirar... nos llena de calma... de repente nos damos cuenta de que la hora de dejar la playa ha llegado... pero aun no... nos permitimos permanecer en este estado unos segundos más...

Regresamos a esta sala, el gimnasio y tenemos conciencia del estado de relajación en el que nos encontramos.

Nos preparamos para abandonar el ejercicio... contamos lentamente 1...2...3... abrimos y cerramos las manos lentamente, tomando conciencia de las pequeñas articulaciones de nuestros dedos. Tomamos aire con más intensidad realizando una respiración profunda... y abrimos los ojos... conservando el estado de calma en el que nos encontramos..."

Una vez realizada la actividad del pedí otra vez que se midieran el pulso y que compararan con la cifra que les había dado al principio, comprobando así si la sesión había hecho efecto en ellos y su estado de relajación

Por último realicé un feedback final intentando corregir los fallos de la primera sesión. Les hice varias preguntas con la intención de hacerles reflexionar sobre las actividades que habíamos hecho. Las preguntas fueron las siguientes:

- ¿ qué os ha gustado más, el masaje con la pelota o el dibujo con el dedo?
- ¿Creéis que el silencio ha ayudado a que consigamos este estado de relajación?
- ¿Creéis que la música os ha ayudado a concentraros en la actividad y a relajarnos?
- ¿Durante la historia, qué playa os habéis imaginado? ¿Una inventada? ¿una mágica? O ¿una en la que ya habéis estado?

## **OBSERVACIONES RESPECTO AL FEEDBACK**

A Continuación, resaltaré los aspectos que me han observado acerca de esta sesión y que están relacionados con el “feedback”:

Comenzaré haciendo referencia al “feedback” positivo sobre la tarea, lo he aplicado al inicio de la clase donde durante el recordatorio y la introducción al cuerpo introyectivo, he felicitado a los alumnos y alumnas que me contestaban adecuadamente, participando y dando ideas.

Después, tras finalizar las dos vueltas corriendo en el gimnasio dije: “¡muy bien chicos!”

En cuanto al “feedback” correctivo sobre la tarea, lo he utilizado en la actividad 2 y 3 (masajes y Visualización de la playa) donde les he dicho: “si cerramos los ojos es más fácil relajarnos”

Respecto al “feedback” positivo emocional sobre la conducta de la persona, ha estado presente ya que el alumnado se metió mucho en la sesión y fue motivo de felicitación.

Especialmente, diré que durante toda la sesión he hecho uso del “feedback” correctivo emocional sobre la conducta de la persona ya que ha sido necesario pedir silencio constantemente, para lo que he utilizado varias estrategias: he utilizado la técnica de ruido cero (levantando la mano), he dado palmadas para llamar la atención y he utilizado mi voz para hacer “chssss” y constantemente se me ha escuchado diciendo frases como: “silencio chicos... por favor un poco de silencio... nos mantenemos callados para aprovechar bien el ejercicio... vale... silencio por favor... ¿no estáis escuchando la música!... si no estáis en silencio no os vais a concentrar... cambiamos de pareja sin hacer ruido... si no me escucháis no empezamos...”

Por último, en cuanto al “feedback” táctil, he de decir que en esta sesión, a diferencia que en la primera, apenas lo he utilizado. He recurrido a tocar a los alumnos durante la actividad 2 (masajes) cuando necesitaba corregirles algo sobre la actividad, pero no quería romper el silencio.

## **OTROS ASPECTOS OBSERVADOS**

En este apartado, hablaré de otros aspectos no relacionados directamente con el “feedback” pero que también debo mejorar:

Cuando les he mandado contar las pulsaciones, aunque les he preguntado se habían medido el pulso alguna vez, no les he dado explicación de cómo se lo podían medir y he dado por hecho que ya lo sabían.

Además, he repetido mucho la palabra “vale”, al igual que en las dos sesiones anteriores.

También, he perdido un poco el control de la clase al mandarles cambiarse de pareja por una mala organización, ya que tendría que haber mandado levantar a los que estaban masajeadando y haberles dicho que rotaran un puesto a la derecha. En vez de eso les dije



simplemente que rotaran y empezaron a moverse de forma inquieta y haciendo mucho ruido rompiendo la armonía de la clase.

Como aspectos positivos, me han destacado la actividad inicial de respiración del globo, que no he perdido la panorámica de la clase y he utilizado muy bien el espacio por el que podía moverme, para transmitir cada actividad. Además, me han destacado que he mejorado con respecto a la primera sesión, lo de no darles el material ni dejarles colocarse hasta que no hubiera explicado bien la actividad.

Por último, me han destacado como positivo el “feedback” que he realizado al final de la sesión.

## **CONCLUSIONES Y PROPUESTAS DE MEJORA**

Después de reunirme con mi observadora, he llegado a la conclusión de que debería de haber hecho mucho más uso del “feedback” correctivo sobre la tarea ya que tanto en el momento de medirse el pulso como en las actividades de los masajes con pelota y con el dedo, no me he centrado en como lo estaban haciendo y en corregirles la forma de dar masajes, o incluso darles ideas de cómo podían hacerlo.

Por lo tanto, he dado total prioridad a que hubiera silencio y me he olvidado otros muchos aspectos importantes para conseguir mis objetivos.

Además, para futuras sesiones, tendré mucho en cuenta el organizarles adecuadamente cada vez que inicio una nueva actividad para no permitir que se alteren.

## **INFORME CUARTA SESIÓN**

Profesora: Andrea Herrero.

Fecha y hora de realización de la clase: viernes 22 a las 13:00h

Título de la sesión: cuerpo creatividad.

Grupo clase: 4ºA primaria.

Instalación: patio del colegio.

### **CONTEXTUALIZACIÓN DE LA SESIÓN**

Esta sesión fue realizada con el grupo de referencia en un espacio ya conocido por lo que ya tenía en mente que zona del patio íbamos a utilizar y como iba a delimitarla.

En cuanto a mis expectativas ante la sesión de cuerpo creativo son bajas ya que es una sesión que no me gusta mucho. Siempre me he considerado una persona poco creativa y son actividades que me da vergüenza realizar.

Por otro lado, pienso que los niños y niñas de cuarto son muy participativos, no tienen vergüenza y seguramente aprenda mucho de su creatividad y de su forma de resolver las problemáticas/actividades que se planteen. La actividad que me da más inseguridad es la historia de los animales, ya que si no participan activamente, no va a salir bien. Además, creo que son actividades que darán lugar a que el grupo se descontrole y tendré que tener una buena organización.

En la misma línea creo que al plantearles situaciones en las que tengan que teatralizar, dará lugar a que haya discusiones debido a que se pueden reír unos de otros y se van a faltar al respeto.

Por último, diré que como es una clase que me da muchos problemas a la hora de agruparse ya que quieren estar con sus amigos, he ideado una estrategia de agrupación con un ejercicio de representar animales que explicaré a continuación. De esta manera se irán agrupando sin darse cuenta.

Las actividades fueron las siguientes:

En la primera actividad: “el juego del calentamiento” en este juego, después de la siguiente frase (cantada): “esta es la canción del calentamiento y realizamos todos los movimientos”, cada niño tenía que inventarse un movimiento creativo y los demás tendríamos que repetirlo.

En la segunda actividad: “el juego de los oficios” les he dividido en grupos de 4 o 5 personas y les he dado un papelito a cada miembro de cada grupo. En ese papelito había escrito un oficio y una acción, por ejemplo: “un policía lavándose los dientes”. Al que le tocara ese papelito, tendría que representarlo y los demás adivinar de que se trata.

En la tercera actividad: “la historia de los animales” he ido contando una historia y ellos tenían que ir reproduciendo, escenificando lo que yo iba leyendo.

### **OBSERVACIONES RESPECTO AL FEEDBACK**

Empezando por el feedback positivo sobre la tarea, diré que ha estado muy presente durante la sesión y es debido a que me gustó mucho ver lo participativos que estuvieron en todo momento y las respuestas positivas ante cada tarea que les planteaba, realizándola con ilusión y entusiasmo. Por lo tanto repetidas veces les he felicitado tanto individual como grupalmente. Más específico diré que en la primera actividad he dicho: “¡muy bien!”, “¡que buena idea!, ¡muy creativo, movemos los dedos de los pies!, “venga vale, esa me ha gustado” y en la tercera actividad, en varias ocasiones, acompañado de risas he dicho “muy bien”

En cuanto al feedback correctivo sobre la tarea, no ha sido tan abundante como en otras sesiones ya que según mi opinión, no se puede corregir la creatividad de cada niño, hay que darles libertad de expresión y lo único que se puede hacer es darles ideas, guiarles para que su creatividad siga floreciendo, para que sean ellos mismos, con sus propias ideas disparatadas, sin sentirse juzgados o corregidos continuamente. Por lo tanto, siendo más precisa diré que en la primera actividad he dicho: “eso ya lo hemos movido, ¡más creatividad chicos!”, “no rompamos el círculo por favor”; en la cuarta actividad

les dije “ levantamos la mano si lo adivinamos”, en la primera les dije: “ los últimos lo vais a tener muy difícil”

En cuanto al feedback positivo emocional sobre la conducta de la persona, ha sido el que ha estado más presente durante toda la sesión. Supongo que como yo siempre he considerado no tener creatividad, valoro mucho la creatividad de mis niños y niñas y siento la necesidad de aplaudirles y felicitarles continuamente para que vean que estoy muy satisfecha con su trabajo, evidentemente, siempre y cuando esté bien hecho. Por lo tanto, durante la primera actividad he dicho “venga chicos que ya acabamos” debido a que como son muchos alumnos/as la actividad se hizo larga y se les acababan las ideas sobre zonas que podían calentar. “¡Venga vamos, más ideas!” Y “muy bien, seguid así”. Además, durante toda la sesión he dicho frases como: “que bien chicos”, “que ideas más buenas”.

Respecto al Feedback correctivo emocional sobre la conducta de la persona, también ha sido bastante abundante ya que al ser actividades que requieren mucha implicación producen un efecto de alteración en los niños por lo que aunque les he dejado total libertad para expresarse, ha habido momentos en los que necesitaba explicar y he tenido que llamar su atención o pedir silencio. Como por ejemplo: “¡hola buenos días, estoy aquí!”,” escuchadme un momento”, “Os recuerdo que...”, “¿habéis escuchado a diego?”, “chicos un poco de silencio”.

Refiriéndome al Feedback táctil, le he utilizado bastante ya que en este tipo de sesiones me gusta ser cercana, sobre todo cuando voy a hacer una corrección o aclaración individual

Por otro lado, en general, les he dado mucho feedback para darles ideas de como podían hacerlo cuando se bloqueaban. Mi idea era darles ciertas pistas para ir guiándoles y que les vinieran ideas a la mente. Este feedback ha sido en su mayoría individual, ya que cuando trabajaban en grupo no les surgían este tipo de problemas. Me he dado cuenta de que al trabajar en grupo la creatividad aumenta y las ideas fluyen con más facilidad que cuando te encuentras tu solo teniendo que representar algo.

Por último, diré que al igual que en todas las sesiones doy mucha importancia al feedback inicial donde les recuerdo que estamos trabajando, les pregunto qué cuerpos hemos trabajado y les hago preguntas sobre que saben del cuerpo que toca trabajar ese día. Es un feedback que me transmite muchas sensaciones positivas ya que siempre recibo respuestas correctas y se acuerdan perfectamente de lo que hemos trabajado en las anteriores sesiones y con que objetivos, por lo que me doy cuenta de que están metidos en el ambiente en el que quiero que estén. Por el contrario, no estoy utilizando mucho tiempo para el feedback final y también me parece muy importante. El problema es que siempre calculo mal el tiempo y me quedo sin ello para dedicar unos minutos a reflexionar sobre lo que hemos hecho, como se han sentido y que es lo que ellos han entendido.

## **OTROS ASPECTOS OBSERVADOS**

En cuanto a otros aspectos observados, mi observadora me ha comentado que tanto la organización de los espacios como la división del alumnado en grupos, ha sido adecuada en todo momento.

Además, me ha dicho que la primera actividad, la del calentamiento, no ha sido una actividad muy factible ya que al ser tantos se hizo algo pesada, no se animaban a cantar la canción y los movimientos en el calentamiento eran muy escasos.

## **CONCLUSIONES Y PROPUESTAS DE MEJORA**

He de decir que ha sido una sesión que me ha sorprendido muchísimo positivamente ya que mis expectativas no eran muy elevadas y he salido contentísima tanto con el trabajo de los niños y niñas durante todas las actividades como con mi soltura y actitud durante las actividades.

Coincidiendo con la opinión de mi observadora, ha sido una sesión muy completa que ha dado lugar a la existencia de abundantes situaciones de feedback. Además, la utilización de feedback ha sido muy variada, es decir, todos los tipos han estado bastante presentes.

Puedo decir que ha sido, de momento, una de las mejores sesiones que he dado y me he sentido muy realizada. Además, he podido aprender mucho de la creatividad algunos niños y en otros casos he actuado como guía para despertar la creatividad de otros.

Por otro lado, pienso que el feedback que he dado en cada momento ha sido el adecuado. También, he gestionado muy bien tanto los tiempos como la organización de los espacios

## **INFORME QUINTA SESIÓN**

Profesora: Andrea Herrero

Fecha y hora de realización de la clase: martes 26 de marzo a las 9:00h

Título de la sesión: cuerpo comunicativo.

Grupo clase: 4ºA.

Instalación: gimnasio del colegio.

### **CONTEXTUALIZACIÓN DE LA SESIÓN**

Esta quinta sesión fue realizada con el grupo de referencia en un espacio en el que ya habíamos trabajado en otras sesiones.

En cuanto a mis expectativas ante la sesión, tenía muy buenas sensaciones ya que una de las actividades ya la conocían (el director de la orquesta) y las otras me parecían muy adecuadas para conseguir los objetivos propuestos en esta sesión.

A pesar de lo dicho anteriormente, me quedé con ganas de realizar una actividad con danzas africanas, ya que es algo diferente y creo que desarrolla en ellos una gran motivación y creatividad.

Las actividades que iba a llevar a cabo estaban diseñadas para que experimentaran situaciones en las que usaran solo lenguaje verbal, solo lenguaje no verbal y situaciones en las que usaran ambas. Además, una de las actividades, el teléfono escacharrado, la he

planteado de manera que se lleve a cabo una conducta táctil para que se dieran cuenta de lo complicado que era comunicarse así.

Por mi parte, iba a tener mucho más cuidado con la organización e iba a ser muy estricta con las normas de las actividades con el fin de que hicieran todo correctamente, es decir, que utilizaran solo el tipo de comunicación que yo les pedía

Por último, estaba motivada a realizar esta sesión porque se trata de un grupo muy implicado y participativo y sabía que se iban a tomar en serio las actividades. Dichas actividades fueron las siguientes:

En la primera actividad “El director de la orquesta”, se pusieron todos sentados en círculo. Uno de los alumnos salía fuera y se elegía un director entre los que estaban sentados. Todos deberían seguir los ritmos que marcaba el director. Después, el que estaba fuera entraría y tendría que intentar adivinar quien era el director.

En la segunda actividad “el aposento”, les dividí en dos grupos y cogieron un aro cada miembro del grupo, se sentaron en círculo dentro de su aro y había en cada grupo un aro más. De esta manera, el alumno/a que tuviera a su derecha el aro vacío, tenía que decir: “el aro de mi derecha está vacío, quiero que venga... Haciendo...” Y así sucesivamente hasta que participaran todos. Las temáticas serían: primero animales, luego profesiones y por último situaciones del día a día (lo iría indicando yo)

En la tercera y última actividad “teléfono táctil”, mantendría los dos grupos de la actividad anterior, pero se organizarían en dos filas mirando hacia la pared de manera que se irían dibujando una palabra en la espalda que tendría que llegar del primer alumno hasta el último. Al final los dos pondrían en común tanto la palabra que el primero había escrito como la que le llegó al último.

## OBSERVACIONES RESPECTO AL FEEDBACK

En este apartado, escribiré los aspectos que me han observado sobre esta sesión y que tienen que ver con el “feedback”:

Empezando por el “feedback” positivo sobre la tarea, su presencia ha sido muy escasa en esta sesión ya que en la primera actividad al ser tan dinámica era muy difícil interrumpir para felicitarles. En la segunda actividad si que hubo alguna ocasión en la que me eché a reír y felicité a algún alumno/a por la escenificación de lo que otro compañero le había pedido.

En la última actividad, era esencial que hubiera silencio por lo que no intervine a no ser que fuera necesario y no di ningún “feedback” de este tipo.

Respecto al “feedback” correctivo sobre la tarea, ha sido mucho más abundante que la anterior. En la primera actividad, ante la indicación de si uno de los alumnos era el director de orquesta yo contesté: “no, no es el”. En la segunda actividad intervine para mejorar su colocación en el espacio y para que cerraran mejor los círculos.

Respecto al “feedback” emocional sobre la conducta de la persona, he de decir que la observadora no me ha dado ningún ejemplo pero escuchando el audio si que he visto como varias veces he ido donde algún alumno/a y le he felicitado o animado a que siguiera haciendo tan bien las actividades.

Por último, hablando del “feedback” correctivo emocional sobre la conducta de la persona, puedo decir que ha sido el que más presente ha estado durante toda la sesión. He pedido silencio repetidas veces utilizando varias estrategias como dar palmadas, levantar la mano (señal ruido 0), hacer “shhh” con la boca o pedirles por favor que se callaran.

Además, en la actividad dos cada vez que quería cambiar la temática, elevaba la voz diciendo “¡paramos chicos!” En una ocasión, al empezar la actividad tres tuve que parar y decir:” ¡me vais a dejar explicar?”



En la actividad tres utilicé este “feedback” varias veces porque tengo la sensación de que cada vez que digo alguna cosa dejan de escuchar y se ponen a correr, no me dejan explicar la actividad y ya se están colocado por lo que luego hay fallos en su realización o colocación debido a la falta de atención. “Necesito que me escuchéis hasta el final de cada explicación, no os sirve de nada colocaros antes de explicarla si no sabéis lo que vais a hacer”. También como durante la realización de la actividad me di cuenta de que no nos quedaba mucho tiempo y les dije: “venga chicos daros un poco de prisa, tiene que ser más fluido”. Además, vi como algunos intentaban hacer trampas y con el fin de cortarlo sin romper el clima de silencio que se había generado, me acercaba donde ellos y les decía: “la Próxima trampa, quedas descalificado”

En cuanto al “feedback” a partir de la conducta táctil, lo he utilizado en pocas ocasiones, solo cuando ha sido necesario. En primer lugar, porque un niño ha llegado cuando ya estaba iniciada la actividad y tocándole el hombro lo he indicado donde se tenía que sentar. Además, cada vez que explicada a algún alumno o alumna algo, también utilizaba el contacto. La explicación a esta conducta tiene que ver con que me considero una persona muy cercana. Aunque quiero que los niños me vean como una autoridad, también quiero que se sientan cómodos conmigo, por ello intento siempre realizar muestras de afecto tanto con la conducta táctil como con mis palabras o la forma de expresarme con ellos.

Por último, diré que lo he utilizado como estrategia para hacer grupos, ya es la segunda sesión en la que utilizo técnicas para agrupar y he de reconocer que ya no se generan problemas ni disputas por lo que la clase fluye mucho mejor. Esto se debe a que en las primeras sesiones les dejaba colocarse como ellos querían y se crearon muchos problemas en consecuencia. Por lo que esta vez, para hacer los grupos he ido tocando sus cabezas y diciendo 1,2; 1,2;...

## **OTROS ASPECTOS OBSERVADOS**

La observadora, me ha dado otras ideas sobre todo de agrupamientos, según su criterio que intentaré tener en cuenta para otras sesiones.

Me ha dicho que, al ser un grupo muy grande de alumnos, ella cree que debería de haber hecho tres grupos en vez de dos en la segunda actividad y cuatro grupos en vez de dos en la última. Cuando diseñe mi sesión, aun teniendo en cuenta el número de alumnos que tenía en clase me pareció adecuado dividirles en dos grupos ya que sabía que iba a haber tiempo para que participaran todos y me iba a ser más fácil de controlar y de observar.

Pero sí que es cierto que en la última actividad tardó mucho en llegar el mensaje porque había 13 alumnos por grupo. Igual habría sido más dinámico si hubieran sido menos.

## **CONCLUSIONES Y PROPUESTAS DE MEJORA**

Después de analizar esta sesión con las indicaciones de mi observadora, he llegado a la conclusión de que han predominado los “feedback” correctivos, dejando muy poca presencia a los “feedback” positivos y al “feedback” táctil. Esto ha sido así porque me he preocupado mucho de que hicieran las actividades correctamente, siendo muy minuciosa y corrigiendo hasta el menor detalle. Creo que diferenciar los dos tipos de comunicación y llegar a la conclusión de que estos se complementan eran unos objetivos esenciales que debía conseguir, por lo que puse mucho empeño en que esto fuera así.

En cuanto a mis propuestas de mejora, creo no debo centrarme tanto en las correcciones. Muchas veces, es más efectivo motivarles y felicitarles para que hagan la tarea más seguros de si mismos y con más ilusión que estar corrigiéndoles todo el rato. Por lo que para próximas sesiones intentaré que no predomine solo un tipo de “feedback” ya que creo que es conveniente que haya un equilibrio en vez de que predomine uno con mucha diferencia respecto a otros.

Por último, dedicaré un tiempo para que las reflexiones finales sean más provechosas y comprendan el sentido de cada actividad que hemos hecho. Esto es así porque en la mayoría de sesiones me quedo sin tiempo y reservo un rato para hacer una buena reflexión final, concluyendo rápidamente.

## **INFORME SEXTA SESIÓN**

Profesora: Andrea Herrero.

Fecha y hora de realización de la clase: martes 2 de abril a las 9:00h

Título de la sesión: cuerpo cooperativo.

Grupo clase: 4ºA primaria.

Instalación: patio del colegio.

### **CONTEXTUALIZACIÓN DE LA SESIÓN**

Esta sesión fue realizada con el grupo de referencia, pero con respecto a otros martes, el lugar ha variado. Debido a que el gimnasio estaba cogido, un día antes tuve que cambiar la estructura de mi sesión, sobre todo si en cuanto a cómo organizarles en el espacio.

En cuanto a mis expectativas ante la sesión, se trata de una dimensión del cuerpo a la que yo doy muchísima importancia. Me encanta la metodología que utilizan ahora en los colegios con estrategias y técnicas de aprendizaje cooperativo y es un tema que me despierta mucho interés y motivación.

Durante toda mi vida académica me han educado para la competición. Tanto en Educación física como en otras materias lo importante no era aprender, el énfasis se ponía en el mejor, en el que destacaba, en el que quedaba por encima de ti. Por lo tanto, pertenezco a una generación a la que le cuesta mucho trabajar en grupo, formar parte de algo y tener responsabilidades sobre algo. Es decir, trabajar para el éxito común y no para el propio.

Es por eso que iba con las ideas muy claras sobre lo que quería transmitir a mis alumnos y alumnas. Tanto con las actividades que he seleccionado rigurosamente como con los “feedback” inicial y final que les iba a dar, además de las reflexiones que haríamos tras finalizar cada actividad.

Con respecto a los niños y niñas, sabía que les iba a costar cooperar, ya que en educación física no están muy acostumbrados a actividades así, pero también sabía que

iban a poner todo su esfuerzo y sus ganas para conseguir sacar las actividades adelante. Además, es una clase que tiende a razonar muy bien las cosas y hacen que el “feedback” que les doy sea muy enriquecedor tanto para ellos como para mi

Las actividades fueron las siguientes:

En la primera actividad: “cambio de puesto” les dividí en grupos de 5 personas y repartí 5 conos por el espacio bastante distanciados los unos de los otros. Cada grupo tenía 4 balones y que estar en un cono diferente. Para realizar la actividad tenían que ponerse en fila y colocar los balones entre unos y otros de manera que debían desplazarse cuando yo dijera a otros conos sin que se les cayeran.

En la segunda actividad: “pasa el rio” mantuve los grupos y di a cada uno 3 aros. Con ayuda de esos tres aros y sin pisar fuera de ellos tendrían que llegar hasta otro punto del patio que les había marcado anteriormente.

En la tercera y última actividad: “la cadeneta” uno empezaba a pillar (en un espacio delimitado por mi) y a medida que iba pillando a gente, se iban agarrando de la mano hasta terminar formando una gran cadeneta.

## **OBSERVACIONES RESPECTO AL FEEDBACK**

En cuanto al “feedback” positivo sobre la tarea, ha estado bastante presente en esta sesión ya que doy mucha importancia a que cooperen y estoy muy orgullosa del trabajo que han realizado por lo que les he felicitado durante cada actividad, al finalizar cada una y sobre todo al finalizar la sesión donde he hecho una pequeña reflexión con ellos. Intentado que comprendieran por qué han tenido problemas en alguna actividad y reconociendo su capacidad de trabajar mano a mano con el resto del grupo para intentar conseguir un fin común. Según lo que me ha apuntado mi observadora, las frases que he dicho han sido: “¡muy bien chicos!”, “¡vamos que lo estáis haciendo muy bien!”, “¡muy originales!”, “me gusta que os ayudéis los unos a otros para conseguirlo”, etc.

Respecto al “feedback” correctivo sobre la tarea, también ha estado bastante presente aunque es mucho más abundante “feedback” correctivo, quizás debido a que he sido muy estricta con la forma en la que resolvían las actividades, además, como están acostumbrados a actividades y juegos de tipo competitivo, quería que reflexionaran profundamente y que estuvieran atentos a mis explicaciones con el fin de que interiorizaran esta forma de trabajar que tan enriquecedora me parece. Las frases que he utilizado son: “no podéis botar los balones”, “el grupo debe de ir unido”, “el objetivo no es quien llega primero”, “no se trata de que grupo llegue antes, sino de que grupo coopera mejor”, “¡chicos! Os vais a ahogar como sigáis así!

En cuanto al “feedback” positivo emocional sobre la conducta de la persona

En cuanto al “feedback” correctivo emocional sobre la conducta de la persona, como he dicho anteriormente, este es el que más he utilizado dentro de que los más abundantes han sido los correctivos. Esto se debe a que el grupo por lo general tiende a despistarse mucho en las explicaciones y recorro a llamarles la atención, mostrarles que estoy ahí y a pedir silencio.

A pesar de que en todas las sesiones he utilizado mucho este tipo de “feedback”, me he dado cuenta tanto por como me sentía durante la sesión como después de escuchar el audio de que en esta sesión he estado mucho más tensa en el sentido de que me he tomado muy en serio lo que estaba explicando, he tenido al grupo muy controlado y he dado prioridad a captar la máxima atención además de que he intentado sacar de ellos reflexiones muy profundas y coherentes. Por lo tanto, he podido comprobar que constantemente utilizaba este tipo de “feedback”, es decir, con mucha frecuencia durante el tiempo que ha durado la sesión.

En cuanto al “feedback” a partir de una conducta táctil, en esta sesión ha estado presente en menor medida que el resto de “feedback” y lo he utilizado principalmente para indicarles donde se tenían que colocar y para resolverles las dudas o darles ideas de una manera más cercana.

En conclusión, diré que tras leer los anteriores informes, reflexionar con los observadores y escuchar mis propios audios, he llegado a la conclusión de que el motivo

de que el “feedback” correctivo (de ambos tipos) este tan presente durante mis clases, se debe al tipo de sesión y contenidos que estoy trabajando. En un principio, tenía claro de que se debía a las características de mi grupo de alumnos por que son muy participativos, muy impacientes y muy movidos, pero luego analizando mi trayectoria en estas semanas me he dado cuenta de que ha habido sesiones como la de cuerpo introyectivo en las que no he tenido que dar tanto “feedback” correctivo, no he tenido que utilizar tantas llamadas de atención. Esto yo creo que es debido al clima de relajación que introduje en ellos desde el principio. Mi tono de voz era bajo, tranquilo y calmado. Además, les pedía que escucharan la música y el desarrollo de las actividades se hizo sin modificar mucho su posición.

## **OTROS ASPECTOS OBSERVADOS**

Tras reunirme con mis observadores, me han hecho darme cuenta de que mis actividades tenían un escaso componente expresivo, dando mayor énfasis a la acción cooperativa. Si que es verdad que el cuerpo que trataba era el cooperativo pero no consistía en que mi objetivo principal fuera ese por lo que me he comprometido a modificar las actividades para que sean expresivas y volver a realizar la sesión.

Además, como ya me habían dicho tanto mi tutor de prácticas como mi observadora en sesiones anteriores debo de pedir ayuda al alumnado tanto para colocar el material como para cogerlo ya que mientras yo lo estoy colocando, estoy perdiendo la visión del grupo, mientras que si yo mando a varios colocarlo, no me despegaría del grupo y lo tendría controlado.

## **CONCLUSIONES Y PROPUESTAS DE MEJORA**

En cuanto a lo que me propongo para mejorar, en primer lugar reescribiré la sesión y la volveré a hacer con los niños con el propósito de que les actividades tengan un componente principal expresivo. Es decir, aunque siga dando importancia a la cooperatividad, no debo de olvidar que mi unidad didáctica es sobre la expresión corporal.

Además, aunque ya me lo he propuesto en sesiones anteriores, debo seguir intentando hacerme a la idea de que los niños y niñas deben ayudarme con el material. Debo de enseñarles que cuando se acaba la clase deben de ayudarme a recoger, en vez de hacerlo yo sola. E incluso al principio de la clase, pueden ayudarme a colocar el material y así no pierdo la panorámica de la clase.

Respecto al “feedback”, mis observadores me han hecho reflexionar sobre la cantidad de “feedback” correctivo de ambos tipos que utilizo en mis clases. Una vez localizado el motivo, me he propuesto pensar estrategias de como remediarlo para que el uso de este tipo de “feedback” disminuya mientras que el uso de los otros tipos aumente y consiga un equilibrio.

Finalmente, me gustaría señalar lo satisfecha que estoy con los “feedback” tanto inicial, como final como los que he hecho entre cada actividad. Creo que he conseguido que los niños interioricen la importancia de tener un objetivo común y a la vez una responsabilidad individual. Creo que se han dado cuenta de que competir con otros no es siempre el mejor camino y no es la única forma de divertirse. También, han sabido detectar sus errores durante las actividades sin necesidad de que yo se lo dijera y creo que todas las pautas que les he dado y todos los tipos de “feedback” que han estado en juego les han servido para mejorar.

## **INFORME SÉPTIMA SESIÓN**

Profesora: Andrea Herrero.

Fecha y hora de realización de la clase: viernes 5 de abril a las 13:00h

Título de la sesión: cuerpo hedonista.

Grupo clase: 4ºA primaria.

Instalación: patio del colegio

### **CONTEXTUALIZACIÓN DE LA SESIÓN**

Esta sesión fue realizada con el grupo de referencia en el patio del colegio. Como he dicho en otros informes, en esa hora coincidimos dos clases en el patio del colegio por lo que el ruido es muy abundante e intenso y es muy difícil la comunicación.

En cuanto a mis expectativas previas puedo decir que es una sesión que me transmitía buenas impresiones ya que reírse y pasárselo bien está en la naturaleza humana. Además, por lo general, mi alumnado no era tímido y sabía que no iban a tener problema a la hora de realizar ciertas actividades.

Las actividades que realicé fueron las siguientes:

En la primera actividad: “la manada”, se le da a cada alumno/a un papel donde viene escrito el nombre de un animal que deberá representar. Después cuando la profesora diga: ¡ya!, tendrán que empezar a representarlo y conseguir agruparse.

En la segunda actividad: “¿qué película es?”, por grupos representarán películas al resto de sus compañeros y estos deberán adivinar de qué película se trata.

En la tercera actividad: por grupos, se les dará un papel a cada uno donde aparecerá una acción y una profesión. Tendrán que representárselo al grupo y estos adivinar de qué se trata.



## **OBSERVACIONES RESPECTO AL FEEDBACK**

En cuanto al “feedback” positivo sobre la tarea, ha sido muy escaso. Ha estado presente en pocas ocasiones en las que les felicitaba por la tarea bien hecha con un: “bien, chicos, muy bien”.

Respecto al “feedback” correctivo sobre la tarea, ha estado muy presente junto con el otro correctivo, ya que no respetaban las normas de los juegos y les costaba reconocer que se habían reído. Les he corregido de la siguiente manera: “sin hacer ruido”, “si nos reímos el pañuelo se quita”, “muy mal para los que no admiten haberse reído”.

En cuanto al “feedback” positivo emocional sobre la conducta de la persona al igual que el otro positivo, no me han dejado momentos en los que felicitar su conducta ya que solo requería correcciones y llamadas de atención. En breves ocasiones, les he animado diciendo: “venga chicos, está muy bien”.

En cuanto al “feedback” correctivo emocional sobre la conducta de la persona, ha sido sin duda el más presente durante toda la sesión. He tenido que llamar la atención recurriendo a levantar la mano como señal de ruido cero, cruzarme de brazos en silencio aplaudiendo y gritando: “chicos por favor”, “venga, un poco de atención”, “no me estáis escuchando”, “me estáis haciendo enfadar”, etc.

En cuanto al “feedback” a partir de una conducta táctil, ha estado más presente que en las anteriores sesiones, ya que debido al ruido que se generó en el patio con la presencia de ambas clases, muchas veces gritaba y no me oían por lo que recurrí al contacto para poder corregir o felicitar personalmente al alumno/a

## **OTROS ASPECTOS OBSERVADOS**

En cuanto a otros aspectos observados, decir que la clase ha estado muy agitada y me ha costado mucho captar su atención y llevar un ritmo adecuado.

También, decir que en algunos juegos se han producido conflictos por el tema de reírse o no reírse. Es decir, no admitían que se habían reído.

## **CONCLUSIONES Y PROPUESTAS DE MEJORA**

Me he dado cuenta de que esta sesión habría sido mucho más eficaz si la hubiera hecho en el gimnasio ya que consistía en que los alumnos estuvieran pendientes unos de otros y se escucharan para alimentar a esa dimensión del cuerpo relacionada con el disfrute.

Por el contrario, estuvieron dispersos durante toda la hora y surgieron conflictos innecesarios. Si tuviera la oportunidad de volver a realizar esta sesión cambiaría ciertos aspectos de las actividades para evitar conflictos y para captar mucho más su atención

### **INFORME OCTAVA SESIÓN**

Profesora: Andrea Herrero.

Fecha y hora de realización de la clase: martes 9 de abril a las 9:00h

Título de la sesión: cuerpo emocional.

Grupo clase: 4ºA primaria.

Instalación: gimnasio del colegio

### **CONTEXTUALIZACIÓN DE LA SESIÓN**

Esta sesión fue realizada con el grupo de referencia en el gimnasio del colegio. Estas sesiones son mucho más tranquilas ya que es un espacio limitado, reducido y no existe una mala acústica.

En cuanto a mis expectativas previas puedo decir que es una sesión que me daba algo de miedo ya que el tema de las emociones es muy complejo y el alumnado no siempre está dispuesto a expresarlas y a aprender sobre ellas. Además, su conocimiento es muy limitado, existen una gran cantidad de emociones que para ellos quedan reducidas simplemente en enfado, alegría y tristeza. Por lo tanto, mi trabajo en esta sesión era esencial y la implicación del alumnado también.

Las actividades que realicé fueron las siguientes:

En la primera actividad: “al ritmo de la música” se les podrá música diferente que les irá transmitiendo diferentes emociones a lo cuales ellos deben desplazarse representando lo que sienten en cada momento.

En la segunda actividad: “cuento mis emociones”, se les dará un papel donde habrá escrito el nombre de una emoción a cada uno y se les dividirá en dos grupos. Cada uno debe de representar a su grupo esa emoción y ellos deberán de adivinarlo. Después, les tendrán que contar una situación de su vida donde hayan experimentado esa emoción.

En la tercera actividad: “pilla pilla emocional”, será una pilla pilla en el cual cuando te pillen deberás quedarte congelado expresando una emoción. Si un compañero quiere salvarte deberá de imitarla contigo durante unos segundos

### **OBSERVACIONES RESPECTO AL FEEDBACK**

En cuanto al “feedback” positivo sobre la tarea, ha sido escaso, pero ha estado presente ya que en alguna de las actividades han estado implicados y les he felicitado por realizarlas adecuadamente.

Respecto al “feedback” correctivo sobre la tarea, ha sido muy abundante ya que han surgido muchas dudas sobre las actividades y no se hacían adecuadamente. Les he corregido con frases como: “¿os estáis enterando?”, “no, esto no es imitar”, “estáis siendo muy poco expresivos”

En cuanto al “feedback” positivo emocional sobre la conducta de la persona, al igual que el otro positivo, no ha sido muy utilizado debido a que el alumnado, por lo general, estaba muy alterado y prestaba poca atención

En cuanto al “feedback” correctivo emocional sobre la conducta de la persona, ha sido sin duda el más utilizado con frases como: “no quiero oír ni una voz”, “por favor, necesito silencio para explicar”, “es hora de escuchar”, “¿me vais a dejar explicar?”, etc.

En cuanto al “feedback” a partir de una conducta táctil, ha estado menos presente que en otras sesiones pero si lo he utilizado para dirigirme a algunos alumnos/as de forma más cercana y personal.

### **OTROS ASPECTOS OBSERVADOS**

En cuanto a otros aspectos observados, decir que la clase ha estado muy agitada y me ha costado mucho captar su atención y llevar un ritmo adecuado.

También, decir que en algunos juegos se han producido conflictos por el tema de reírse o no reírse. Es decir, no admitían que se habían reído.

### **CONCLUSIONES Y PROPUESTAS DE MEJORA**

Me he dado cuenta de que esta sesión habría sido mucho más eficaz si la hubiera hecho en el gimnasio ya que consistía en que los alumnos estuvieran pendientes unos de otros y se escucharan para alimentar a esa dimensión del cuerpo relacionada con el disfrute.

Por el contrario, estuvieron dispersos durante toda la hora y surgieron conflictos innecesarios. Si tuviera la oportunidad de volver a realizar esta sesión cambiaría ciertos aspectos de las actividades para evitar conflictos y conseguir que tengan una motivación mucho más elevada.