



Universidad de Valladolid

GRADO EN EDUCACIÓN PRIMARIA, MENCIÓN DE EDUCACIÓN FÍSICA

HUMOR Y COMUNICACIÓN NO VERBAL DEL DOCENTE

TRABAJO FIN DE GRADO

Autor: Óscar del Barrio Jubete

Tutor académico: Antonio Fraile Aranda

Curso 2020-2021

RESUMEN

El presente documento es un trabajo de investigación cuyo objetivo principal es conocer e identificar la presencia e influencia de la comunicación no verbal y el humor del docente en el ámbito educativo. Hablar de humor en la escuela es un concepto controvertido, pero es necesario que también se promueva, ya que es algo inherente al ser humano. A partir de mi propia actuación docente, se analizarán los resultados obtenidos, así como las conclusiones que se pueden extraer. También, se comprueba la importancia que tiene el lenguaje corporal en la interacción entre el alumno y el maestro, dejando constancia de mi proceso con el propósito de tomar conciencia y mejorar en estos aspectos.

PALABRAS CLAVE

Educación física, expresión corporal, comunicación no verbal, sentido del humor, risa, docente.

ABSTRACT

This document is a research work whose main objective is to know and identify the presence and influence of non-verbal communication and teacher humor in the educational field. Talking about humor in school is a controversial concept, but it needs to be promoted because it is inherent to being human. From my own teaching performance, the results obtained will be analyzed, as well as the conclusions that can be drawn. Also, the importance of body language in the interaction between the student and the teacher is verified, recording my process in order to become aware and improve in these aspects.

KEYWORDS

Physical education, corporal expression, non-verbal communication, sense of humour, laughter, teacher.

ÍNDICE

1	INTRODUCCIÓN	1
1.1	Justificación.....	3
1.2	Apartado de las competencias	6
2	FUNDAMENTACIÓN TEÓRICA	13
2.1	Conocimientos teóricos relativos a la educación hedonista	13
2.2	¿Cómo enseñar este tema en las clases de EC?	18
2.3	Beneficios y dificultades de la aplicación del uso del humor en las clases de EF y EC.....	22
3	METODOLOGÍA	30
3.1	Análisis del contexto educativo	30
3.1.1	Contexto sociocultural	30
3.1.2	Contexto físico.....	30
3.2	Análisis del contexto de aula y de los procesos de enseñanza aprendizaje	31
3.3	Objetivos del estudio.....	32
3.4	Diseño del plan de trabajo.....	32
3.5	Instrumentos para la recogida de datos	33
4	RESULTADOS.....	35
4.1	Paralenguaje	35
4.2	<i>Feedback</i>	37
4.3	Kinesia	40
4.4	Otros comportamientos relacionados con el humor	42
5	DISCUSIÓN	45
5.1	¿Cómo ha sido la evolución del paralenguaje del docente en las sesiones de EF?	45
5.2	¿Cuál ha sido la progresión en la aplicación del <i>feedback</i> en el transcurso de la UD?	46
5.3	¿Qué comportamientos de tipo kinestésico han sido los más repetidos durante las clases de EF?.....	47
5.4	¿Qué otras actitudes relacionadas con el humor han aparecido?	48
6	CONCLUSIÓN	51
7	REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS.....	52
8	ANEXOS	55

1 INTRODUCCIÓN

A lo largo de este Trabajo Fin de Grado (TFG) voy a analizar la importancia y la influencia de una educación basada en la dimensión lúdico-hedonista, basada en el placer, la diversión y el sentido del humor.

Al tratarse de un TFG, la puesta en práctica de los distintos métodos de recogida de datos y su posterior análisis de la información junto con la fundamentación teórica que avala dicha praxis, no nos permite exponer unos resultados generalizados. Esto es así debido a que la muestra se reduce a una población pequeña, la de un único centro escolar y un reducido número de alumnos y alumnas en mi período de *Practicum II*. Sin embargo, nos lleva a realizar una simulación de lo que consistiría una investigación a gran escala y el proceso que se ha de llevar a cabo.

Este estudio se encuentra estructurado en torno a siete secciones, las cuales recogen suficiente información que se requiere para que el mismo tenga un valor educativo.

En este primer apartado, la *Introducción* establece el punto de partida de la investigación. Dentro de este primer punto, se encuentra la *Justificación* y el apartado de las *Competencias*.

- En la *Justificación* se pone de manifiesto las razones de mi elección del tema a tratar a partir de mis vivencias personales a lo largo de mi formación, tanto en las etapas previas de la Universidad como en la Universidad en la asignatura de *Expresión y Comunicación Corporal*. A continuación, enfocaré el asunto de estudio y señalaré las razones personales por las que he elegido desarrollar dicho tema. Por último, se muestra la presencia del tema de trabajo en el Diseño Curricular Base de Educación Primaria.
- En el apartado de las *Competencias*, reflejaré de un modo breve de qué manera y por qué razones domino las competencias de la titulación del Grado en Educación Primaria, así como las acciones o tareas con las que se relaciona.

En el segundo punto, la *Fundamentación teórica*, recoge las ideas principales de diferentes autores en torno al tema de estudio, cómo incluir este

tema en las clases de EC y los beneficios y dificultades que pueden surgir tras introducir este tema en el aula. Lo que se pretende con esto es que el trabajo tenga una validez académica debido a que está basado en investigaciones ya realizadas.

El siguiente apartado relativo a la *Metodología*, en primer lugar se hará una descripción de las características del centro escolar y del alumnado sobre el que se efectuó la experiencia práctica. A continuación, se expondrán los objetivos que tiene este estudio sobre el tema de investigación y, por último, se indicarán los diferentes instrumentos que se han utilizado para la recogida de la información, así como del proceso que se ha seguido para recabar dichos datos y las estrategias que se han empleado.

A continuación, se encuentra el capítulo de *Resultados*, donde, a partir de las ideas principales y de los objetivos de este trabajo, se hará una clasificación en la que se distingan la consecución, o no, de dichos objetivos.

En el quinto punto, la *Discusión*, se tratará de responder a las preguntas que surgen a partir del logro, o el incumplimiento, de los objetivos en los que se basa el estudio. También, estas cuestiones serán contestadas a partir de diversas fuentes teóricas del propio o de distinto texto, vinculando autores que coincidan o difieran de las respuestas que yo otorgue.

En el sexto lugar se encuentra el apartado de la *Conclusión*, donde se recogerá de manera clara y concisa un desenlace a partir de las ideas principales que se muestran en el apartado de *Fundamentación Teórica* y del cumplimiento de los objetivos del trabajo.

Por último, se sitúan las *Referencias bibliográficas* en normativa APA, donde se muestran las páginas, libros o artículos de los que se extrae la información para realizar la investigación. Justo en el siguiente apartado llamado *Anexos* se indicarán los recursos materiales empleados para llevar a cabo el trabajo.

1.1 Justificación

A partir de los estudios sobre la Expresión Corporal (EC), se pueden apreciar diferentes clasificaciones. Sin embargo, partiré de la organización que apuntan Fraile Aranda y Aparicio Herguedas (2015) para centrar el TFG en la dimensión lúdica o hedonista. Dicha dimensión de la EC es aquella que se basa en la expresión del cuerpo desde la búsqueda del placer, el bienestar y el sentido del humor; en definitiva, búsqueda del disfrute corporal.

La razón por la que he elegido este tema es debido a que, en la asignatura universitaria de Expresión y Comunicación Corporal, que me impartieron en el tercer curso, fue la dimensión corporal en la que me encargué de desarrollar junto a mi grupo de trabajo y llamó singularmente mi atención. Esto es debido a que es un tema que no se trata en las aulas, pero lo considero de suma importancia para el desarrollo integral del alumnado. Una de las razones por las que opino esto es por mi experiencia relacionada con esta dimensión, dado que mediante la realización de actividades que desarrollen este tema es una forma de que el grupo se conozca mejor, se encuentre con una mayor motivación y por tanto exista un clima de aula más agradable. A continuación, realizaré un pequeño paso por mi formación académica en relación con el tema de estudio.

Para comenzar, en mis primeras etapas formativas referentes a la Educación Primaria y Secundaria Obligatoria, las únicas experiencias didácticas que tienen relación con la dimensión lúdico-hedonista del cuerpo son principalmente en el área de Educación Física, aunque también otros docentes utilizaban el sentido del humor en sus clases como recurso educativo.

En cuanto a la asignatura de Educación física en la etapa de primaria, los maestros solamente abarcaban esta dimensión corporal a través de distintos juegos. Aunque no creo que fueran conscientes de que se estuviera trabajando sobre dicho ámbito, debido a que simplemente disfrutábamos jugando, sin llegar a considerar que fuese uno de los objetivos principales de las sesiones, al igual que trabajar cualquier otro de los ámbitos de la EC.

Respecto a la misma asignatura en la etapa de Educación Secundaria, el profesor realizó bastantes unidades donde el alumnado disfrutaba, pero no se

trabajaba este aspecto de la comunicación corporal. No fue hasta los dos últimos cursos de secundaria donde se enfocó el desarrollo de nuestra expresión y comunicación corporal. Durante mi paso por Bachillerato, el profesor de educación física no trató la expresión corporal de ninguna manera; sin embargo, hubo varios docentes que empleaban el sentido del humor en sus clases y se hacían mucho más amenas y dinámicas que otras en las que no se utilizaba el humor de manera intencionada como recurso educativo.

Finalizada mi relación de la expresión corporal con mi formación previa a la universidad, ahora comentaré de qué manera está ligado el Grado en Educación Primaria con mención en Educación Física a la expresión, la comunicación corporal y la dimensión tratada en este estudio. Durante mi primer año cursado, me percaté de la suma importancia que tiene el lenguaje no verbal en esta profesión, puesto que es una parte fundamental en la comunicación interpersonal. Por lo tanto, una de las labores docentes es poder transmitir un mensaje al alumnado de manera que lo entiendan claro y les pueda llegar a resultar más ameno. Para ello, podíamos incorporar este aspecto a nuestras clases, que es muchas veces apartado a un lado, considerando que este tema ha estado presente de manera transversal durante toda la carrera mediante las exposiciones orales de los trabajos realizados.

En el segundo cuatrimestre del segundo curso tuvimos la asignatura de Educación Física Escolar, donde el profesor nos puso en el papel de observadores y fuimos durante varias semanas a un centro escolar a realizar un seguimiento de un alumno y viendo sus comportamientos dentro de los juegos y comprobando su progresión. Esto además de desarrollar nuestra capacidad de observación, nos permitió percatarnos de la manera que tiene un alumno o alumna de expresarse corporalmente en un juego y a lo largo de la sesión. Por lo tanto, no solamente es importante la expresión y comunicación corporal del docente, sino también es esencial permanecer atento a la del alumnado.

El momento culmen del grado donde más he aprendido sobre esta temática es en la asignatura de la mención de Educación Física que lleva su nombre, situada temporalmente en el segundo cuatrimestre del tercer año de carrera. En dicha materia se trabajaron las distintas dimensiones que componen

la Expresión y Comunicación Corporal. Además, el profesor que la impartía, en las pocas clases que tuvimos a causa de la pandemia, utilizaba el sentido del humor cuando hablaba, aspecto que hacía más motivadora la asistencia y el interés en su asignatura.

En cuanto a mis experiencias personales en el ámbito extraescolar, he practicado dos deportes que me han aportado dos visiones interesantes para tener en cuenta en la realización de este estudio.

En primer lugar, he practicado karate durante diez años y el maestro que enseñaba dedicaba cierto tiempo al inicio de las clases para el relajamiento y la concentración. Posteriormente, unos cuarenta y cinco minutos de trabajo físico y técnico, donde el placer se situaba en la satisfacción personal de realizar una serie de movimientos con buena ejecución o un esfuerzo físico realizado para llegar a realizar un movimiento o una postura determinada. Los últimos cinco minutos estaban dedicados a un juego, distinto en cada día, donde los alumnos y alumnas experimentábamos una mayor libertad y disfrute corporal, generando emociones que se identificaban con estados de felicidad o disfrute; sin embargo, no existía el placer provocado por adquirir un aprendizaje.

Mediante estas actividades donde experimentábamos una mayor diversión, todos los karatecas nos comunicábamos con los demás, indistintamente si eran más o menos afines a nosotros y hacía que mejorásemos nuestras interacciones. Por lo tanto, a través de estos juegos era donde, a través del juego, nuestros cuerpos se expresaban y afloraban las emociones que se identifican con estados de disfrute y felicidad. El maestro siempre decía que había momentos de concentración, de aprendizaje y de humor y hay que saber comportarse en cada situación.

Por otro lado, he practicado fútbol desde los ocho años hasta la actualidad, y es un deporte de equipo donde es necesaria la expresión corporal para comunicarse con los compañeros. En este deporte se trabajan varias dimensiones de la expresión y la comunicación corporal, como el cuerpo cooperativo, el cuerpo comunicativo o el cuerpo hedonista. En cuanto a la dimensión principal de esta investigación, la lúdica-hedonista, es necesaria y

aporta muchos beneficios su desarrollo en muchos momentos, como al inicio de la temporada o cuando el equipo necesita momentos de desconexión y de unión. Estas actividades sobre dicha dimensión son muy importantes para mejorar el clima del grupo o la comunicación, y como he mencionado antes, son aspectos que pueden ser trasladables a un aula de primaria.

En el desarrollo del TFG se recogen varios bloques de contenido, presentes en el Diseño Curricular Base de Educación Primaria, que se encuentra en el Decreto 26/2016, de 21 de junio:

En primer lugar, se trabajará el primer bloque de contenidos, puesto que es común a todas las sesiones realizadas, y se desenvuelven transversalmente sean del tipo que sean.

Por otro lado, se tratará el cuarto bloque de contenidos, relativo a los juegos y actividades deportivas, puesto que los juegos serán una gran base de las sesiones realizadas para trabajar el tema de estudio.

Además, el principal bloque de contenidos que se abordará en esta investigación es el quinto, referido a las actividades físicas artístico-expresivas.

Para finalizar, una de las razones principales por la que he elegido este tema de trabajo, la dimensión lúdico-hedonista en la asignatura de Educación Física, es que considero que el alumnado que disfruta en su proceso de aprendizaje logrará un aprendizaje mucho más significativo y además influirá en otros elementos no estrictamente académicos mencionados anteriormente, tales como la motivación, la educación emocional o la mejora del clima de aula.

1.2 Apartado de las competencias

Una de las cuestiones a tratar en el TFG es la relacionada con la revisión de las competencias que considero que he ido adquiriendo a lo largo de los diferentes cursos. Como tal, durante el transcurso de este trabajo y de todo el proceso de aprendizaje del grado he tenido que adquirir y poner en práctica una serie de competencias que me harán desarrollar mi función docente en un futuro. Estas competencias han sido extraídas de la página oficial de la Facultad de Educación y Trabajo Social de Valladolid, en el apartado relativo a la

documentación específica del TFG del Grado en Educación Primaria. De este modo, reflejo a continuación dichas habilidades que he adquirido y posteriormente la justificación de su dominio señalando los conocimientos y las actividades con las que se relaciona:

1. Haber 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.

En primer lugar, esta competencia la he ido trabajando de manera transversal durante toda mi etapa de estudiante universitario en este grado. En este TFG se trabajarán contenidos que derivan de artículos publicados en las últimas décadas en torno a la dimensión corporal lúdico-hedonista. Además, se utilizarán aspectos característicos de dicho campo educativo, se tendrán en cuenta todas las características del alumnado a las que va dirigido este trabajo a través de unos principios y procedimientos determinados en la práctica educativa, utilizando algunas de las técnicas principales del proceso de enseñanza-aprendizaje.

Por otro lado, este estudio también se basará en los elementos principales del currículum escolar de la asignatura de Educación Física en la etapa de Educación Primaria, tendrá los fundamentos de las principales disciplinas que conforman el currículum y presentará los rasgos estructurales de los sistemas educativos.

2. Saber 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 la he adquirido, principalmente, a través de las prácticas realizadas y las tareas propuestas de carácter individual como grupal. Ha habido un gran número de prácticas en diferentes asignaturas de la universidad donde hemos podido desempeñar el papel de docentes y demostrar o mejorar las habilidades que podamos tener en el aula. En estas prácticas hemos tenido que realizar trabajos colaborativos donde cada miembro del grupo se nutre de los conocimientos y estrategias puestos en común, así como de los análisis más críticos para su consecuente mejora. La fase culmen en la que la aplicación de mis conocimientos a mi profesión se pone de manifiesto es con los dos practicum realizados en 3º y 4º.

3. Tener 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.

Esta competencia se relaciona directamente con este TFG, aunque también se ha ido desarrollando durante distintas asignaturas de este Grado. Esto implica no solo el recoger los datos o la información necesaria de manera útil para su posterior puesta en práctica, sino también significa que se analizará el sentido y propósito de dicha práctica educativa.

En esta puesta en práctica se muestra la adquisición de información durante el desarrollo de esta investigación, aplicando los conocimientos, técnicas y aprendizajes que se han ido obteniendo durante el paso por el grado.

4. Poder 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.

Esta competencia es transversal no solamente en el paso por el grado universitario, sino que se desarrolla durante todo el proceso de aprendizaje, es decir, en Educación Infantil, Primaria y Secundaria. Considero que en esta profesión es esencial tener un nivel adecuado de competencia lingüística oral y escrita y expresarnos correctamente para que seamos entendidos por el mayor número de alumnos y alumnas en nuestro futuro profesional. Además, esta competencia ayudará a desarrollar las habilidades interpersonales, tanto con los futuros compañeros y compañeras de claustro, como con los niños y niñas a las que se impartirá clase.

Por otro lado, en cuanto al dominio de una lengua extranjera, viviendo en una sociedad globalizada en la que nos encontramos, el saber comunicarse con dos idiomas es fundamental para el correcto desarrollo docente, y en estas épocas aún con mayor significado, debido a la gran cantidad de centros de educación que se están convirtiendo en bilingües.

Por último, vivimos en una época donde las Tecnologías de la Información y la Comunicación han cobrado una importancia considerable, y mucho más este año con la situación de la pandemia provocada por el Covid-19, donde el teletrabajo ha sido la vía por la que los docentes han tenido que adecuar sus programaciones educativas.

- 5. Desarrollar 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 se ha ido desarrollando paralelamente a las dos primeras competencias durante mi paso por el grado. Esto es debido a que es el conjunto de todas las prácticas realizadas las que han ido especializándome hasta llegar a realizar estudios posteriores con un alto grado de autonomía, como es este TFG. Además, el desarrollo de esta competencia requiere que el docente se encuentre dispuesto para actualizar sus conocimientos a lo largo de toda la vida, aspecto que varios docentes nos han remarcado y me parece de una importancia suprema. Esto no solo se refiere a los conocimientos, sino también sirve para la adquisición de nuevas estrategias metodológicas y tener esa actitud de autonomía e innovación.

- 6. Desarrollar 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.

Esta competencia no es únicamente adquirida durante el proceso de aprendizaje en el grado. Ésta fomenta su desarrollo, ampliación y cómo trabajar aspectos como la atención a la diversidad, pero es una cuestión moral y de ética cívica, pues se trata de nuestro comportamiento diario con nuestra comunidad en general. La labor docente juega un papel de suma importancia para con la sociedad puesto que en esta profesión se van a formar a las personas que pertenecerán a la sociedad del futuro y por tanto nuestras responsabilidades son las de ir acorde a una sociedad justa y de inclusión social.

2 FUNDAMENTACIÓN TEÓRICA

El objetivo de este apartado es desarrollar la información y los estudios en los que se sustenta el presente trabajo. Este bloque, a su vez se encuentra dividido en tres secciones. En primer lugar, se exponen los conocimientos teóricos relativos a la expresión corporal, al humor y al sentido del humor, a partir de conceptos, definiciones, finalidades... A continuación, se proponen algunas estrategias de diversos autores para introducir este tema en las clases de EC. Por último, se describen las ventajas y las dificultades que pueden surgir en las clases de EF y EC.

2.1 Conocimientos teóricos relativos a la educación hedonista

Antes de exponer la influencia del humor en la educación, es necesario delimitarlo conceptualmente, ya que se trata de una palabra con numerosas acepciones y no hay un consenso sobre cómo describirlo en relación con lo educativo. Fernández (1994), expresa que el humor es simplemente una posición ante la vida, que va a permitir al individuo disfrutar de las cosas que se consideran absolutas o no ante el mundo. Al hilo de esta definición, Artalejos (1998) propone que el humor es una actitud humana, la manera de asumir una posición ante la realidad que se vive. Por otro lado, Jáuregui (2009) define el humor como cualquier estímulo potencial de la risa y puede ser intencionado o no intencionado: desde juegos y chistes, hasta despistes y torpezas.

El humor pertenece a una dimensión corporal que es la hedonista (Fraile, 2015). Una de las características de las ideas del hedonismo es el cálculo de placeres. Según Epicuro, lo esencial es saber escoger y apartar algunos deseos, placeres y dolores de un modo idóneo para conseguir así una vida placentera. En el hedonismo ascético, el uso adecuado de los placeres que se encuentran entre la medida y la prudencia constituyen un modo de vida. En la corriente vitalista existe una preocupación por acotar la utilización que se le proporciona a los placeres en el sentido de ocuparse de sí. Desde el hedonismo epicureísta hasta la corriente vitalista prevalece la sensatez, el equilibrio y la administración de los placeres, se rechazan aquellos que pudieran perjudicar al individuo y al prójimo, o los que puedan ocasionar dependencia (Uribe, 2017).

En el hedonismo libertario y vitalista se exalta la dimensión del cuerpo, nos traslada al lugar del “aquí y ahora” como una manera de prestar atención al momento presente, lo que nos ocurre, nos afecta y brinda ciertos aprendizajes. Si bien el tiempo del instante es el momento de la infancia, una educación hedonista podría introducirlo en lo educativo como tiempo y espacio de libertad, imaginación, fantasía, novedad, asombro, curiosidad. Hablamos así de una “Pedagogía del Instante”, donde el presente reside en la acción y el movimiento, realza el cuerpo vivido que disfruta con el riesgo, la obediencia, el humor y los goces o placeres. Estar atento en algo es también atender a lo que sucede en el escenario educativo y a las formas como los cuerpos se hacen visibles (Uribe, 2017).

Además, para el hedonismo vitalista la risa se convierte en un recurso simbólico de réplica al carácter siniestro y desagradable de la existencia. Se trata de una armadura que protege, es característica de transgresión, alegría, también nos libra por un instante de la necesidad, de lo absurdo, de las contradicciones; y también es síntoma de un pensamiento capaz de experimentar lúdicamente. Además, reírse es de espíritus libres, de personas capaces de trascenderse a sí mismos. Por estos motivos, es necesario una educación que valore el reírse, el aventurarse en el juego, que se ratifique en la copertenencia entre el disfrute y disgusto. En cuanto a una educación que presente características de este hedonismo, se centra en una pedagogía que se enfoque en el instante, en “el aquí y el ahora”; brindando así experiencias lúdicas y placenteras, relacionando el saber y la vida. Además, nos posiciona cercanos al cuerpo, y asumiendo que este es el lugar de la práctica, proporciona un momento educativo a propósito de los placeres facilitados por la emoción y la pasión (Uribe, 2017).

Otro concepto que ha resultado ambiguo también es “el sentido del humor”, término que empleamos en el lenguaje cotidiano para identificar fenómenos relacionados pero distintos. Aquí se incluyen ciertas habilidades, rasgos de la personalidad o ciertos estilos concretos de comportamiento humorístico. En general, Jáuregui (2009) define el sentido del humor como un conjunto de habilidades y tendencias relacionadas con el humor.

A continuación, con el objetivo de describir la naturaleza del humor, González Ynfante (2011) afirma que se distinguen tres teorías en las que se

fundamenta el mismo: la teoría de la superioridad, la de la incongruencia y la de la descarga o tensión:

- a) La teoría de la superioridad tiene su origen en la época de los antiguos filósofos, para los que la risa era inmoral y arrogante. Este tipo de humor se produce cuando una conducta o apariencia se ridiculiza. Aparece cuando se ve al otro incapaz de hacer algo. Por tanto, revela falta de empatía. Platón, en su *Filebos* (1992) planteaba que al manifestarse un vicio o infortunio de una persona y reírse de este con sarcasmo, provocaba una reacción violenta en el opuesto. Por su parte, Aristóteles en su *Poética* (1988) indicaba que el reírse de otra persona afianzaba el yo de manera orgullosa. Sin embargo, Hobbes (1993) propone que es tarea de las grandes mentes el ayudar a los demás a superar sus temores, errores o vicios y no reírse de su desdicha.
- b) En cuanto a la teoría de la incongruencia, sugiere que lo que genera el humor son los sinsentidos de situaciones que suponen cierta contradicción o están apoyadas por ideas bastante distintas. Se produce en el momento que se mezclan dos marcos de referencia opuestos para lograr una reacción humorística. Esta teoría está apoyada por autores como Schopenhauer o Schaeffer. Este último afirma que *“la risa o el placer asociado a la risa es el resultado de la percepción de una incongruencia en un contexto lúdico, esto es, un contexto basado en la ausencia de racionalidad”* (1981, p. 27). Al hilo de lo mencionado, el humor conlleva una distorsión de la realidad, romper con lo establecido, y esa incongruencia es la que conmueve, sorprende y aviva el sentido del humor.
- c) Respecto a la teoría de la tensión o descarga, fue expuesta por Spencer, quien describió el humor como alivio físico, planteando lo contrario de otros autores que proponían que la liberación de tensión es solamente una liberación de emociones (1860). Según él, los seres humanos actúan mediante un esfuerzo o sometidos a un estrés, escapando por el sistema nervioso (excitado) hacia las diferentes estructuras del organismo para mantener un equilibrio y desahogo para la tensión nerviosa o psicológica.

Estos tres bloques fundamentan la naturaleza del humor, sin embargo, ¿es posible enseñar con humor?

Esta cuestión la han intentado resolver grandes autores como Sócrates, Kant o Burgess. Este último, en su libro *Escuelas que se ríen* (2003), expresa la importancia de ayudar a los docentes a entender la relevancia de propiciar un clima agradable donde reine el buen humor, donde la risa puede ser un elemento esencial para el aprendizaje. De acuerdo con Pike (1999), si el estudiante se divierte a la vez que aprende, lo hará de una forma más efectiva, por tanto, hay que crear una atmósfera positiva en clases para así ocasionar un aprendizaje placentero. Por estos motivos, tenemos que convertir los centros escolares en puntos de encuentro para la risa, el placer y el buen humor, y de esta manera comprobar que el aprendizaje no lleva connotaciones tediosas o somnolientas. Según afirma Punset (2010), hay que mezclar el conocimiento con el entretenimiento, debido a que el aburrimiento es la antítesis del aprendizaje.

Tal y como señala Larrauri (2009), es necesario abordar el humor como una variable multidimensional. En su artículo, establece una clasificación donde diferencia los cuatro aspectos que lo componen: creatividad y juego; apreciación del humor; afrontamiento optimista de los problemas; y por último, el humor en la relación interpersonal. Con esta organización, la autora pretende que el lector comprenda que el sentido del humor al que se refiere requiere flexibilidad mental, es decir, se aleja de cualquier consideración restrictiva a una sola de sus dimensiones.

El sentido del humor del docente influye en la atmósfera de la clase. Basta con centrarse en la manera en que responde el alumnado al estado emocional del maestro para entender las implicaciones educativas que se deducen de la propuesta de este trabajo. Este fenómeno no sucede solamente con el alumnado, sino también con los demás profesores y profesoras. Tal y como expresa Tallón (2007), nuestro mundo es frecuentemente nuestro reflejo, y en los contextos escolares pasa exactamente igual, debido a que la gente de nuestro entorno, son espejos que devuelven lo que perciben. Si el estudiante percibe humor en el docente, surge el afecto, la comprensión mutua y se mantienen unas relaciones armoniosas en un clima de cooperación. Coincidiendo con esto planteado, la risa y el humor van acompañados del amor.

Es decir, el alumnado siente si es querido o no. Asimismo, aquellos docentes con sentido del humor generan mayor confianza para trabajar mejor en el aula, de manera que el estudiante se siente libre para participar, pues el docente expresa el humor y a su vez lo estimula en su alumnado (Burgees, 2003; Francia, 1995; Fernández, 2009).

Otro factor que se encuentra bastante vinculado con esta temática es el optimismo. Hay modelos teóricos donde el optimismo es uno de los cuatro agentes que condicionan el sentido del humor (Larrauri, 2006). Sin embargo, en la mayoría de las ocasiones no incluyen el optimismo como una dimensión del sentido del humor. Esto es a pesar de que comparten el hecho de que la visión y actitud positiva ante la vida es esencial para vivir con el “sentido del humor” presente en la vida. Por lo tanto, los dos conceptos están relacionados, pero cada uno tiene sus matices diferenciadores.

El sentido del humor está totalmente vinculado al estado anímico. Sin embargo, ¿por qué es tan importante el estado de ánimo de alumnos y profesores en el proceso de enseñanza-aprendizaje?

En esta pregunta se incluye tanto a alumnos como a profesores ya que es realmente importante valorar el estado emocional del docente. Si un maestro ha perdido el ánimo (*anima* en latín es alma), es importante ayudar a esa persona a que recupere el ánimo porque es esencial para estar bien y enseñar adecuadamente. Sucede lo mismo con un alumno, puesto que si un niño o niña ha perdido el ánimo es muy difícil que pueda captar nada. René Descartes, filósofo del siglo XVII y padre de la filosofía racionalista, dijo algo que penetró en el inconsciente colectivo y vivimos de acuerdo con ello. Hablaba de que existían procesos mentales “*res cogitans*” y elementos físicos corporales “*res extensa*” y expresó que no se comunicaban prácticamente. Esto ha llevado a pensar que el aprendizaje o conocimiento es una cosa fundamentalmente intelectual y cognitiva. Teniendo esto en cuenta, el elemento emocional se trataba de un aspecto que no afectaba para nada en el desarrollo cognitivo del alumno (Alonso Puig, 2018). Sin embargo, Antonio Damásio, tal y como refleja en su libro “*El error de Descartes*” (1994) muestra que, “*si se abole o daña la dimensión emocional, inevitablemente se perjudica seriamente el aspecto cognitivo*”.

Cuando se estudia la neurociencia afectiva, se ve que una persona que haya perdido el ánimo no tiene el mismo riego cerebral que una persona que se sienta con ilusión, ánimo y ganas. Las zonas más anteriores del cerebro, las áreas prefrontales, son esenciales en el mantenimiento de la atención, la memoria, el aprendizaje o la creatividad. Además, son muy dependientes del estado emocional. Por este motivo, una persona entusiasmada, con un proyecto, ilusionada, acompañada de gente que cree en él o ella es una persona mucho más inteligente, creativa y emprendedora. La misma persona, si le cae el ánimo o se siente incapaz, no ejercitará esas capacidades porque las tiene abolidas. Por lo tanto, el cuidado del estado de ánimo en alumnos y profesores es clave (Alonso Puig, 2018). Para este mismo autor, el elemento esencial de la educación siempre será el profesor y su relación con el alumno. Además, propone que, en los centros escolares en general, y en las aulas en particular, se propague un clima de verdadera escucha donde las personas sin ningún tipo de miedo puedan transmitir sus sentimientos.

2.2 ¿Cómo enseñar este tema en las clases de EC?

El uso del humor dentro del campo educativo representa una didáctica que es “la ciencia y el arte de enseñar”. La pregunta es: ¿cuál es la disciplina que se preocupa en ayudar a descubrir cómo enseñar un determinado campo del saber? Esto parte de considerar que el sentido del humor puede ser el gran aliado de la didáctica. El sentido del humor aplicado como elemento didáctico motiva a los educandos para el aprendizaje; los predispone en una inmejorable actitud positiva; promueve un clima distendido y agradable; favorece la empatía del educador; potencia la simpatía entre educador y educando; facilita nuevas herramientas de trabajo; ejercita creativas destrezas y habilidades docentes. Los educadores, maestros y pedagogos son conscientes de la importancia que tiene el humor en la vida de los grupos. El sentido del humor es mucho más que una técnica fría o una habilidad del educador; es una forma para trabajar con los miembros del grupo.

En la actualidad no existe un modelo pedagógico que ajuste en su totalidad el sentido del humor, y a pesar de que se han buscado descripciones y explicaciones, no hay una que sea plenamente satisfactoria.

Es adecuado aludir a que no sólo es importante enseñar con humor, sino también enseñar el humor. Con esto, González (2013) se refiere a que el humor también ha de ser objeto de aprendizaje, pudiéndose enseñar el humor reforzando positivamente su uso y considerando que la risa es expresión de libertad y que desata la conciencia, el pensamiento y la imaginación humanas, quedando así disponibles para el desarrollo de nuevas posibilidades. Esto es una cualidad personal que se puede desarrollar y que nos hace progresar en diversas áreas, como la autoestima, la percepción, el pensamiento positivo, la creatividad, el sentimiento y pensamiento divergente, la resolución de conflictos y la capacidad comunicativa, entre otras.

Coincidiendo con lo expresado por Larrauri (2009) es esencial comprender que cuando propugnamos el sentido del humor del profesorado nos referimos a un sentido del humor constructivo: una actitud flexible y positiva ante la vida, que libera la mente, proporciona alivio emocional en momentos complicados y conecta a las personas. Resulta necesario, por estos motivos, mostrar una actitud flexible en el comportamiento y la forma de responder a los propios sentimientos e ideas. Asimismo, en el momento que el maestro decide adoptar el sentido del humor como un valor en su vida, se convierte en alguien que elige mostrar su lado amable, es una persona cercana y sensible a las necesidades personales y académicas de su grupo de alumnos y alumnas. Por el contrario, el docente ha de evitar en sus sesiones otras formas de humor como la ironía o el sarcasmo. Este tipo de humor es destructivo, ya que implica una utilización de la inteligencia para dañar la confianza del niño.

Al hilo de lo anterior, Jáuregui (2009) establece una clasificación donde presenta los tipos de humor que existen. Estos momentos pueden tener connotaciones positivas, como el humor afiliativo o el auto-afirmante; o por el contrario tener un significado negativo, como el agresivo o el autodestructivo. Diversos estudios (Ziv, 1998; Fraley, 2004; Fredrickson, 2000; Kuiper, 1998) han corroborado que los dos primeros, el afiliativo y el auto-afirmante, están vinculados positivamente con la autoestima, el bienestar psicológico, relaciones más satisfactorias, menor soledad y ansiedad interpersonal. Además, su utilización es una de las claves más importantes en la creación y el desarrollo de la cercanía. Esto es debido a que suaviza tensiones, reduce barreras y

contribuye a la cohesión grupal, ya que la risa además de aproximar a la gente, potencia la generosidad y reduce la ira.

La praxis didáctica del humor pedagógico en la clase se puede diversificar en dos vertientes: o bien el empleo de humor gráfico, mediante viñetas; o bien el uso del humor escrito y verbal (González Ynfante, 2011):

- a) La utilización del humor gráfico en el proceso de enseñanza aprendizaje comprende un estilo pedagógico que promueve la reflexión y un mejor entendimiento de alumnos y docentes. El hecho de reírse en ciertos momentos de la vida cotidiana, ridiculizándola o exagerándola, es propio de seres humanos. El humor se muestra en el momento en el que se produce una contradicción, es decir, un choque entre la realidad y la opinión que se tenía de ella. Además, si esta opinión triunfa, es cuando aparece lo hilarante. A su vez, se manifiesta el humor si se exalta el ideal y se ridiculiza la realidad o la burla.
- b) Se puede utilizar el humor escrito y verbal mediante el chiste cuando en ocasiones la práctica educativa lo precise. Según Lips (1998, p. 78), *“chiste es todo aquello que hábil y conscientemente hace surgir la comicidad, sea de idea o de la situación”*. Por su parte, Shakespeare (2005) afirma que la brevedad es el alma del ingenio, haciendo referencia a que cuanto más corto sea el mismo, será necesario más ingenio y creatividad para ocasionar una risa más larga. Esto hay que tenerlo siempre presente sin perder el objetivo principal, que es propiciar un aprendizaje. A esto se le pueden unir otras acciones conocidas como humor situacional, donde es la gracia la que aparece de forma inesperada en una conversación cotidiana y ha de ser interpretado según su contexto.

Con el objetivo de facilitar al profesorado el modo en que puede introducirse el sentido del humor en los grupos de aprendizaje, Larrauri (2009) plantea la *rueda del humor*, expresión con la que se describe a los tres bloques o sectores de actividad para desarrollar el humor. Esto tiene como eje el buen humor y la energía positiva que se puede generar en un grupo. Sin embargo, el profesorado es el principal encargado de promover ambientes saludables y dar el primer impulso a esta rueda. Estas tres temáticas que la componen son:

activar el cerebro social, aprender con humor y favorecer el pensamiento optimista y resiliente.

- a) En el primer bloque, se abordan aspectos para activar el cerebro social. El cerebro social es un hallazgo de la neurociencia social. Goleman (2006) se refiere al poder de la interacción social para influir en el estado de ánimo y en la química cerebral. Muestra que las relaciones no sólo pueden moldear nuestra experiencia, sino también nuestra biología, de modo que las buenas relaciones tienen un impacto benéfico sobre la salud, mientras que las tóxicas pueden actuar como un veneno lento en nuestro cuerpo. El objetivo general que en este sector se persigue es el de cuidar el ambiente de relaciones en y con el grupo. Cuando el profesorado mantiene unas relaciones de confianza y cercanía con su alumnado, y se logra un clima positivo y seguro en el aula, se consiguen prevenir conductas de indisciplina y de acoso entre compañeros.
- b) En cuanto a la segunda temática, son múltiples los caminos que se pueden tomar para realizar el proceso de enseñanza-aprendizaje con humor. Por ejemplo, utilizar reglas mnemotécnicas o emplear cuñas motrices en contenidos de cualquier área de Educación Primaria son dos caminos para que se den en un aula el placer o la diversión, debido a que se satisface la curiosidad y se dan oportunidades de participación significativa dando cauce a los puntos fuertes de los estudiantes y a sus ideas novedosas. La investigación psicológica demuestra que el humor fomenta la escucha, el pensamiento crítico, la creatividad, el aprendizaje y la memoria. Para Doni Tamblyn (2006), una experta en la utilización del humor en grupos, el empleo del humor en clase ayuda a los estudiantes a agilizar sus mentes, a ser flexibles ante el nuevo conocimiento y a resolver problemas de manera creativa. En definitiva, los contenidos aliñados con buen humor serán más divertidos y facilitarán los aprendizajes.
- c) El tercer aspecto, relacionado con favorecer el aspecto optimista y resiliente, se puede trabajar de una manera general, o bien a lo largo de un curso de manera más específica, abordando distintos temas que pueden ser, por ejemplo, aprender a desdramatizar los errores, aumentar la confianza en uno mismo, gestionar las emociones y ayudar a no ser

catastrofistas y debatir ideas o creencias negativas. La investigación actual en psicología positiva (Seligman, 1999, 2003, 2004) ha puesto de relieve que las creencias o pensamientos que las personas tienen acerca de sus éxitos y fracasos son muy importantes porque determinan su forma de responder ante las circunstancias. Todas las personas pasamos por situaciones favorables y negativas. Lo que diferencia a la persona optimista de la pesimista es la forma de percibir los acontecimientos, es decir, de interpretar las experiencias de la vida y, en consecuencia, de enfrentarse a ellas. Pensar de modo positivo supone trabajar en el beneficio propio y el de los demás; es creer que los problemas, cuando se presentan, pueden solucionarse. Creer que los éxitos son resultado del esfuerzo, la perseverancia y del aprovechamiento de las oportunidades (Larrauri, 2010).

Sin embargo, para trabajar el humor en clase es necesario establecer un marco de goce ético. Esto es debido a que el hedonismo supera la simple satisfacción de los sentidos o seguir impulsos naturales que puedan ocasionar una serie de consecuencias negativas o perjudiciales. Una educación que tiene presente el humor ha de tener una ética del placer, del cuidado de sí, que apunta al arte de vivir y disfrutar del momento presente (Uribe, 2017). Además, al introducirlo en la educación, es necesario que en dicho marco de goce se encuentren los contenidos que se tratan.

2.3 Beneficios y dificultades de la aplicación del uso del humor en las clases de EF y EC

Son numerosos los beneficios educativos que presenta el humor. Garanto (1983) por su parte, desglosa los beneficios del humor en tres vertientes: respecto a los profesores, al alumnado o al proceso enseñanza-aprendizaje. En cuanto al docente, el autor destaca que el humor favorece el autoconcepto, debido a que propicia un mayor y mejor autoconocimiento. También, se mejora la autoestima, ya que facilita la aceptación y el comportamiento de uno mismo, en cuanto a que posibilita el control de uno mismo a la vez que invita a desarrollar determinadas acciones. Respecto a los estudiantes, el sentido del humor

enriquece los canales de comunicación, puesto que el alumnado enfrenta mejor los problemas grupales y se amortiguan las situaciones estresantes a la vez que se genera un estilo de ayudas y cooperación. Por último, referido al proceso de enseñanza-aprendizaje, el humor facilita que los aprendizajes sean significativos y eficaces. Además, enseña a las personas a ser más humildes, más próximas y menos vergonzosas.

De acuerdo con Garanto, Ziv (1988) sostiene que el humor puede mejorar significativamente la memoria. Por otro lado, Fernández (2009) expresa que el uso adecuado del humor en el aula contribuirá a fomentar la salud mental de los participantes en el proceso docente. Además, se crea un espíritu de libertad que lleva al alumnado a expresar sus ideas personales. El Dr. Rojas-Marcos (2019), psiquiatra, dice en su charla para BBVA que *“el humor es fundamental para entender la vida”*. El doctor afirma que el sentido del humor nos da una perspectiva, y tratamos mejor las incongruencias o las cosas trágicas de la vida.

Recientemente, un grupo de neurólogos de la Universidad de California han demostrado que la zona cerebral relacionada con el aprendizaje del lenguaje, la que se encarga de regular los estados del buen humor, está más desarrollada en el ser humano que en el resto de los seres vivos. ¿Qué pasa en el organismo cuando se produce la risa? Antes de dar esta explicación sería útil definir lo que es la risa. Según el Dr. Henry Rubinstein, *“la risa es una respuesta física, involuntaria en forma de emoción placentera”* (1997). Esta descripción se puede desglosar y desarrollar de mejor manera. Es una respuesta física, es decir, es un acto reflejo ante un estímulo físico o psíquico. Es un reflejo porque en ella participan diferentes grupos musculares, además de la respiración por movimientos diafragmáticos. Además, es de carácter involuntario, como reflejo que es; y por el mismo motivo, no es posible o al menos es difícil evitar o autocontrolar la risa. Es una emoción placentera ya que es una necesidad evidente para considerarla como un factor positivo entre las técnicas de prevención y promoción de la salud.

Siguiendo esto, en consonancia con lo que expresa Alonso Puig (2018), existe una ciencia que afirma que los estados anímicos de la persona pueden afectar al material genético. Esta ciencia de peso, sólida y reconocida se llama epigenética y desde esta se han comprobado que las emociones de las personas

movilizan ciertas hormonas. Las moléculas de la emoción interactúan con la membrana de la célula y tienen acceso al material genético. Gracias a esto, permite que unos genes se queden dormidos y otros despierten. Esto es la base científica de lo que decía el filósofo Ortega y Gasset, “*la vida es un gerundio y no un participio*” (1983). Esto quiere decir que no estamos hechos del todo, sino que es un proceso por el que nos vamos haciendo.

Los seres humanos podemos generar entre quinientas y mil neuronas a partir de células madre al día. Esto quiere decir que cuando buscamos el lado positivo de la vida, sin negar que hay un lado duro o doloroso, estamos cambiando la estructura física del proceso. Por lo tanto, estamos reinventando nuestro cerebro, y si mantenemos en el tiempo ese hábito de buscar el lado positivo de las cosas, llega un momento que el cerebro realmente se modifica. Ahí, de manera natural se empieza a ver con especial facilidad aquello de la vida que realmente está bien, con lo cual, la forma de relacionarte con la vida es totalmente distinto (Alonso Puig, 2018). Coincidiendo con este, González (2013) afirma que es necesario cultivar una visión positiva de la vida, tanto en el propio docente como en su relación con el alumnado, partiendo del concepto de risa interior como actitud de agradecimiento y sorpresa. De este modo, el profesorado debe crear las condiciones para que el humor sea algo natural, debido a que gracias a las ventajas que proporciona, debe formar parte integral de cualquier metodología.

Rodríguez Idígoras (2002) afirma que la expresión fisiológica del humor: la risa, se desarrolla a través de tres complejos:

- a) El primer complejo es el neuroquímico. Parece que se puede indicar que la risa se sitúa en el hemisferio derecho del cerebro. Este es el que capta las situaciones como un todo efectuando un proceso de síntesis, allí residen también las actividades artísticas y creativas. También, “habitaría” el buen humor y la risa, en la corteza prefrontal, la que se encuentra muy conectada con el sistema mesolímbico. Este es el verdadero centro de las emociones. Cuando se produce un estímulo placentero, gracioso, se estimula el córtex prefrontal del hemisferio derecho del cerebro. Esta dicta al sistema límbico el tipo de respuesta que debe dar, y el sistema límbico

ajusta el nivel de respuesta: simple entretenimiento a risa insaciable, odio o leve contrariedad.

- b) El segundo complejo es el muscular. Para reírse es necesario poner en actividad una serie de músculos, principalmente los de la cara, que se encargan de expresar al exterior el estado de ánimo. Sin embargo, esto no es lo único que sucede, ya que el acto de reírse se compara a una onda que progresa de arriba hacia abajo, en la que se implica la musculatura tanto voluntaria como la que no lo es. La caja torácica se expande, la cabeza oscila, las manos se abren, los hombros se sacuden y los músculos del tren inferior se relajan. Además, el corazón se desboca taquicárdicamente y la tensión arterial desciende por relajarse los músculos lisos de las paredes arteriales. La risa otorga, por tanto, un ejercicio muscular profundo y fisiológico, siendo recomendado para la protección de la salud.
- c) El tercer complejo es el respiratorio. Este está íntimamente ligado con el muscular, que ya ha sido expuesto y en la que se detalla parte de este aspecto. Es necesario recalcar que las fases que componen la respiración se muestran aumentadas cuando aparece la risa: la inspiración es más profunda, la pausa respiratoria es mucho más extensa que en reposo y la respiración entrecortada, prolongada y amplia que vacía los pulmones de aire de reserva o volumen residual que contienen en estado de reposo. Como consecuencia de reírse, los tejidos tendrán una mejor oxigenación, incluidos los del tubo digestivo, dando origen, por otro mecanismo, a lograr mejores digestiones.

Que el pensamiento se ve enriquecido por el humor ha sido comprobado empíricamente en diversas investigaciones (Rodríguez Idígoras, 2002; Liu, 2011; Gentilhomme, 1992; Morrison, 2008; Irwin, 2010; entre otros) pero tal afirmación se ha expresado tiempo atrás por pensadores clásicos, como Taylor Coleridge o Da Vinci. Friedrich Nietzsche (1951) atribuye al humor una función fundamental para el conocimiento. Para este último, el humor es el fundamento del bien pensar; y reír, significa poder ser un hombre superior, poder mirar todo con cierta perspectiva, expresarse con coraje frente a la vida. El humor no es una simple actitud humana; es sabiduría, inteligencia, conocimiento auténticamente

humano, destrucción de los prejuicios, energía, ganas de vivir y comunicarse con el mundo.

Según Rodríguez Idígoras (2002), el humor desempeña distintas funciones aplicado a la educación:

- Motivadora, ya que consigue despertar el espíritu de búsqueda e interés en los escolares.
- Camaradería, puesto que se establecen y corrige interacciones entre sujetos.
- Distensión, dado que se trata de una vía de escape ante situaciones imprevistas.
- Diversión, porque se experimentan sensaciones de alegría y de estar contento.
- Agresiva, cuando se utiliza la mofa, ironía o sarcasmo para arremeter contra los iguales y superiores. Hay que tener presente que esta función pertenece a un humor negativo y destructivo, por lo que no se deben perpetuar en el aula.
- Defensiva, en el momento de debilitar y contener los ataques de los enemigos. Esta función tampoco es necesario que se dé en el aula, ya que si existe es porque ha habido previamente una actitud agresiva o destructiva por parte de otros compañeros y hay que promover un clima pacífico.
- Intelectual, porque se desarrolla el componente cognitivo y racional.
- Creativa, puesto que estimula el pensamiento lateral o divergente.
- Transformadora, dado que se convierte en una herramienta para conseguir un cambio que se desea en la sociedad.
- Pedagógica, ya que como explica este apartado, mejora y agiliza los procesos de enseñanza y aprendizaje.
- Terapéutica.

En este último punto se profundiza debido a su relación con la psicología y la psicoterapia. Según Albert Ellis (1998), el humor actúa a tres niveles desde este punto de vista:

- a) Nivel cognitivo: el humor ayuda a pensar de manera racional frente a pensamientos distorsionados e ideas irracionales.

- b) Nivel afectivo: proporciona sentimientos de alegría y gozo
- c) Nivel conductual: proporciona nuevas y diferentes acciones.

De igual manera otros autores como Holden, Sigmund Freud, Alfred Adler, Victor Frankl y Guttman, han constatado la función terapéutica del humor.

El alumnado suele considerar que el “buen sentido del humor” como uno de los aspectos más valorados en un buen docente y se inclinan más hacia elementos de clase con rasgos humorísticos. La utilización del sentido del humor positivo en clase provoca unas mejores evaluaciones en general y los niños y niñas perciben haber aprendido más, ya que potencia la memoria. Pero hay que tener en cuenta que el humor necesita criterio, trabajo y muchas horas de experiencia.

El humor puede ser un aspecto muy controvertido para introducir en la escuela. Para trabajar el humor dentro de la metodología del aula, es necesario que las personas puedan aprender a desaprender todo aquellos que durante mucho tiempo ha bloqueado cualquier iniciativa de introducirlo con fines educativos. Según diferencia Rodríguez Idígoras (2002), estas dificultades y obstáculos son:

- El sentido del ridículo. Se experimentan sentimientos de rubor y vergüenza, aumenta el nivel de ansiedad, crece el umbral de preocupación y se vive la situación con sentimientos de rechazo. Ante estas situaciones es necesario una autocrítica sana: distanciarse de sí, reírse de sí y tomar conciencia de las propias limitaciones.
- La auto-arrogancia. Se trata de creerse más de lo que uno es, concederse más importancia, mirar por encima del hombro. También es despreciar iniciativas ajenas, perseguir el reconocimiento y el aplauso.
- El fanatismo. Es el idealismo radical, es contrario al humor. Puede ser ya sea político, religioso, ideológico, entre otras. Se demuestra en la exaltación de una idea, el sectarismo y la intolerancia para dar culto a una idea o personaje que está por encima de todos.
- La focalización de la realidad. Se deja de incorporar nuevos datos para el análisis, limita el pluralismo de los matices, se observa la realidad

exclusivamente desde una perspectiva lo que distorsiona y empobrece a la misma.

Además de estos problemas que pueden darse, existen muchos recelos para emplear el humor en los grupos. Especialmente en los grupos educativos o formales. Tres barreras fundamentales son: el humor es entendido como equivalente a inmadurez, el humor es entendido como malgastar el tiempo y el humor es entendido como ausencia de formalidad y de eficacia. Para combatir las distintas situaciones conflictivas que se pueden dar al introducir el humor en las aulas, Larrauri (2009) afirma que ninguna técnica puede conseguir el respeto o control de la clase si el docente no muestra previamente su competencia en el dominio y la organización de los contenidos y se ha ganado la confianza del alumnado. Además, es necesario que las actividades estén bien definidas, con las normas claras y que el grupo sepa el objetivo y sentido de estas cuando se lleven a cabo.

Es necesario resaltar que el humor tiene un cometido pedagógico y didáctico dentro de la práctica educativa, dado que puede utilizarse en las diversas áreas que organizan una estructura curricular. Además, es necesario introducir el humor en la palabra, así el maestro hace más amena una clase y permite atravesar las diferentes barreras entre docente y alumnado. También, un buen chiste a menudo puede ser una estrategia interesante para introducir un contenido en el aula. Sin embargo, a pesar de que estimula la clase, un chiste llevado a la exageración puede ocasionar la pérdida del objetivo de la sesión.

Finalmente, recogiendo todo lo que, durante este apartado, han señalado diversos autores y estudios en relación a la presencia del humor en la educación, se corrobora que este rasgo en los docentes es una cualidad necesaria en la tarea educativa. Desarrollar el perfil del educador alegre y con un buen sentido del humor no es algo sencillo, por lo que se precisa de trabajo y disciplina. Este rasgo es tenido en cuenta no sólo por los escolares, sino también por los demás compañeros de profesión. El sentido del humor ayuda a los docentes a restablecer el adecuado balance emocional, a evitar estados depresivos, a afrontar el cansancio y las situaciones de desánimo, a amortiguar los fracasos, facilita la liberación del estrés, entre otros. Por lo tanto, el sentido de humor es también un estilo de educación, un medio para enseñar y una clave para

aprender. Además, es una condición esencial de los profesionales de la intervención educativa que desean vivir plenamente su trabajo.

3 METODOLOGÍA

3.1 Análisis del contexto educativo

3.1.1 Contexto sociocultural

La propuesta de intervención que se llevó a cabo tuvo lugar en el colegio Sagrada Familia-Hijas de Jesús, situado en la Avenida de Segovia. Se encuentra en una zona de expansión de Valladolid, en un entorno amplio y abierto, entre el Hospital Universitario Río Hortega y la Universidad Europea Miguel de Cervantes. Se ubica cercano a barrios muy poblados de Valladolid como Delicias, Pajarillos, Pinar de Jalón... y próximo al polígono industrial San Cristóbal.

La ubicación del centro escolar influye, en parte, el estilo del alumnado de este. Por su cercanía a los barrios mencionados, un sector importante son familias de trabajadores sencillos, con un nivel cultural medio o medio-bajo. También, hay un sector del alumnado que son hijos/as de antiguos/as alumnas del colegio, domiciliado en otra zona de Valladolid. Todo esto, hace que el perfil socioeconómico de las familias de los escolares sea desigual.

3.1.2 Contexto físico

La amplitud de terreno del que disponía el centro escolar ha hecho posible una construcción horizontal, bien orientada, con una buena distribución interna por etapas, que favorece la organización y el funcionamiento; un polideportivo cerrado y pistas deportivas abiertas, junto a amplias zonas de recreo y de juego.

El inmueble es un edificio de tres plantas, cada una destinada a un nivel educativo. En la planta baja, se encuentran todas las aulas de Educación Infantil. En la primera planta, se sitúan las clases destinadas para los seis cursos de Educación Primaria. En la tercera y última planta, se encuentran las salas donde se imparten las clases de Educación Secundaria Obligatoria y Bachillerato.

En cuanto a los lugares donde se ha impartido esta UD, van a ser el polideportivo y otra sala de usos múltiples dedicada a bailes y gimnasia

rítmica. En primer lugar, el polideportivo se encuentra dividido en tres zonas, debido a que hay docentes que imparten simultáneamente sus horas de EF. Sin embargo, cada zona es amplia y no impide realizar las sesiones, ya que en total suman 1.220 m² de pista. Respecto a la otra sala, tiene una salida de altavoces para poder conectar cualquier dispositivo electrónico, dos bancos y una pared de espejo. En relación con los recursos materiales que posee este centro, presenta una gran variedad y número para poder impartir la UD sin ninguna complicación referido a este motivo.

3.2 Análisis del contexto de aula y de los procesos de enseñanza aprendizaje

En cuanto al grupo de alumnos que han participado en este estudio es la clase 2ºC de EP, ya que es donde voy a impartir mi Unidad Didáctica (UD). El número de escolares que presenta esta clase es de veintiuno, siendo su relación de género once chicas y diez chicos. Una alumna presenta necesidades educativas especiales, debido a que tiene síndrome de Down. Esta alumna se ausenta en las clases de matemáticas y lengua para ir con el especialista de PT. Además, hay un alumno que no alcanza los mínimos necesarios de este nivel educativo, por lo que también en algunas horas sale con algún docente que le brinda refuerzo educativo.

En líneas generales, este grupo también posee un nivel medio de aprendizaje y su evolución respecto a las competencias es el adecuado para este curso de Educación Primaria. Además, la organización de tareas del alumnado las realiza mediante su agenda. Esta acción se ve reforzada, como en el anterior caso, mediante la comunicación entre padres y profesores a través de la plataforma virtual.

Por último, esta clase presenta normalmente un buen clima de aula, donde todos se encuentran integrados, los docentes facilitan la participación, cooperación y motivación del alumnado. En ocasiones, es necesario detener las sesiones, puesto que algún o algunos alumnos se encuentren alterados e interrumpen la dinámica de la clase. Además,

cuando en ocasiones se cambian las propuestas metodológicas, se organizan y apoyan sin conflictos a la vista.

3.3 Objetivos del estudio

Como docentes, hemos de ser conscientes de la relevancia que tiene el cuerpo y la comunicación no verbal a la hora de dirigirnos al alumnado, tanto en las explicaciones como en las observaciones de las tareas que han de realizar. Por tanto, el objetivo principal que se pretende conseguir con este trabajo es el siguiente:

- Evaluar la presencia de la comunicación no verbal y del humor del docente en relación con sus alumnos en las clases de EF a partir de los contenidos de EC.

Para ello, se proponen además cuatro objetivos más específicos para el cumplimiento y transcurso del objetivo general:

- Reconocer la presencia de la comunicación no verbal a partir del empleo del paralenguaje del docente en las clases de EF.
- Reconocer la presencia de la comunicación no verbal en la aplicación del *feedback* del docente durante las clases de EF.
- Reconocer la presencia de la comunicación no verbal desde la conducta kinésica del docente en las clases de EF.
- Reconocer la presencia de la comunicación verbal y no verbal en la utilización de otros comportamientos relacionados con el humor.

3.4 Diseño del plan de trabajo

La actuación docente para la elaboración de este trabajo se ha efectuado desde el 14 de abril hasta el 12 de mayo. Después de dos semanas de observación en el centro escolar, iniciamos las actuaciones docentes. En primer lugar, la de mi compañera de prácticas, y, en segundo lugar, mi UD de EC, que consta de ocho sesiones, abarcando un total de seis semanas. Gracias a estas observaciones de las clases, el estudio tiene la suficiente información para poder comprobar la evolución.

En cada sesión, el observador externo anota en una ficha de observación (*ANEXO I*) todo lo que sucede, en la que se requieren aspectos sobre el paralenguaje, *feedback*, conducta kinésica u otros

elementos que se puedan relacionar con el humor. Además, en todas las sesiones se ha llevado a cabo una grabación de vídeo, con el objetivo de poder observar con la máxima precisión mi lenguaje verbal y no verbal. Tras una puesta en común con el alumnado de la clase, también habrá una conversación con el observador externo, en la que se comentan los momentos más interesantes de la sesión y mi actuación docente.

En este trabajo se recogen aspectos cualitativos y se analiza una evolución del lenguaje corporal del maestro, cuyo punto de partida se sitúa en la asignatura universitaria de EC en el tercer curso del Grado en EP hasta el Practicum II del cuarto curso del mismo grado.

3.5 Instrumentos para la recogida de datos

Para poder tomar constancia de estas observaciones, se han tenido en cuenta aquellos aspectos que refleja el tutor en las fichas de observación. Además, la posibilidad de realizar grabaciones durante las clases ha contribuido a tener mucha más información para su posterior análisis.

Uno de los instrumentos de recogida de datos que se han empleado ha sido una hoja de observación del docente (*ANEXO I*). Igualmente, el tutor de prácticas del centro se encargará de las tareas de observación, registro y evaluación de aquellos aspectos que se requieren en la ficha. Posteriormente, con las fichas de observación, se realizará un análisis sobre la propia corrección de los errores o potenciación de los aspectos positivos para las siguientes sesiones.

Desde esta ficha de observación, se puede valorar el cumplimiento del objetivo general y de los objetivos específicos relativos a la comunicación no verbal del docente. El observador externo representa un rol clave en este estudio. Su labor principal será anotar y recoger en la ficha aquellas conductas relacionadas con el lenguaje no verbal. Después de concluidas cada una de las sesiones, se llevaba a cabo una puesta en común comentando aquellos aspectos relevantes para el observador. Además, las grabaciones en vídeo de las clases han

permitido tomar una mayor conciencia de los comportamientos llevados a cabo. De esta manera, se triangulaban estas dos fuentes de información, contrastando los datos suficientes para comprobar la evolución del lenguaje no verbal objeto de estudio.

4 RESULTADOS

En este apartado se analizan las anotaciones del tutor y mi observación e interpretación de lo sucedido. La información ha sido recogida a partir de ocho sesiones que consta la puesta en práctica de la UD de EC, comprendidas entre el catorce de abril y el doce de mayo. A lo largo de estas clases se estudia mi actuación docente en lo relativo a cuatro aspectos relacionados con la comunicación no verbal del docente: paralenguaje, *feedback*, kinesia y otras conductas que promueven el humor en el aula. A continuación, se expone la evolución durante la UD de cada uno de los mencionados anteriormente.

4.1 Paralenguaje

En primer lugar, las caracterizaciones vocales en mis sesiones no han sufrido una evolución a los ojos del observador externo, ya que en sus fichas propuso que son esporádicas, correctas y que denotaban tranquilidad y alegría. En ocasiones, se han utilizado a la hora de llamar la atención del alumnado. Algo que se repetía con frecuencia, al acabar cada actividad, es mi comentario: *“vale, venimos”*. El objetivo de esta muletilla era llamar al alumnado para que se acerque al círculo central y comentar lo que se ha hecho y lo que se va a realizar a continuación. En las siguientes sesiones, intenté corregir estas palabras y utilicé otras como *“se acabó”*, *“paramos”* o *“ya está”*. Además, cuando precisaba que se situaran en el círculo central, exclamaba *“¡círculo!”* o *“¡venimos al círculo!”*. También, existe un aspecto para tener en cuenta en los dos cuentos motores, situados en la cuarta y octava sesión. Al ir representando a la vez que contaba la historia junto al alumnado, hacía uso de segregaciones vocales que sugería la trama, por ejemplo, algún chillido que refleja miedo o respiros que denotan alivio en el de la cuarta sesión, o la expresión *¡ah!* de picante en la boca en el de la octava.

Respecto al volumen de la voz empleado en las clases, se reflejó que fue en todo momento el adecuado y que se me escuchaba en todo momento. Sin embargo, presentaba unas ligeras variaciones durante el transcurso de la UD. En las dos primeras sesiones, esperaba el silencio de los alumnos para comenzar a hablar y no elevaba la voz por encima de

ellos. En la siguiente sesión, fue necesario subir la voz en ciertos momentos, ya que al compartir pista del polideportivo con otros cursos existe mucho ruido ambiental. Además, alzaba la voz cuando algunos alumnos estaban haciendo ruido o interrumpían la dinámica de la clase.

En la cuarta sesión, sin embargo, si los escolares no escuchaban o se encontraban despistados levantaba la voz para dar un aviso y captar su atención. Después de esto, esperaba unos instantes a que volviera la calma. Además, el observador refleja que se iba variando el tono en algunas actividades, lo que generaba que los alumnos no se evadiesen y se sintieran integrados en la dinámica.

En las tres sesiones siguientes, el tutor anotó que empleaba un volumen adecuado y un tono enérgico para que se escuchase bien. Sin embargo, a la hora de resolver dudas, utilizaba un tono adecuado y cercano. Además, en las actividades presentaba una intensidad controlada para corregir conductas de algún alumno o conducir la dinámica hacia el objetivo. En la última sesión, se empleaba también un volumen adecuado y enérgico para que los alumnos escuchen bien. Al igual que en las anteriores, si los niños se despistaban subía el volumen de la voz de manera puntual para captar su atención, pero enseguida se volvía a un tono normal.

En cuanto a las segregaciones vocales empleadas, así como el uso de onomatopeyas en la interacción con el grupo, su presencia fue casi inexistente. En mi opinión, depende en gran medida de las actividades que se hayan programado. Sin embargo, en la explicación de “oh, gatito lindo”, una actividad de la primera sesión, se utilizaban los maullidos de los gatos para complementarla. Esto supuso un momento de distensión grupal, ya que propuse que todos comenzáramos a maullar. No volvió a aparecer hasta la tercera clase, donde en el juego de “oso, cazador, guarda forestal”, imité el rugido del oso para hacerlo con toda la clase. También, en la misma hora, en la explicación de la dinámica “animalísimos”, cuando prohíbo que se puedan utilizar los sonidos de los animales para representarlos gestualmente. En esta exposición, imito el sonido de un perro y de un gato al decir: *“por ejemplo, si me ha tocado en el papel imitar a un perro, no*

puedo hacer guau guau, o de un gato miau miau, ya que sería muy fácil de adivinar para vuestros compañeros” (sesión 3, día 21/04/21)

Según el observador externo, la dicción fue correcta en todas las sesiones, con una buena vocalización y la velocidad adecuada para hablar. Esto facilita la comprensión de las actividades por parte de los alumnos y alumnas.

Tras comprobar la evolución de cada uno de estos tipos de movimientos y gestos, se han ido mejorando aquellos en los que se precisaba. Así se ha conseguido que la comunicación entre el docente y el alumnado sea más dinámica, divertida y amena.

4.2 Feedback

En cuanto al *feedback* positivo sobre la tarea, el observador ha anotado en las fichas de las sesiones que se reforzaba de manera continua las actitudes positivas en todas las actividades, de una manera individual y de una manera grupal cuando se encuentran en equipo. Además, se retroalimenta positivamente la implicación en las dinámicas realizadas.

Respecto al *feedback* correctivo sobre la tarea, viene descrito que en la primera sesión se transmitieron correcciones a los diferentes grupos cuando muestran actitudes incorrectas o alejadas del objetivo. A estos grupos los animaba a realizarlo de una manera adecuada. Sin embargo, si ya se lo he dicho en alguna ocasión y continuaban sin seguir las normas e interrumpiendo la dinámica de la clase, las correcciones son en un tono más serio. En la tercera sesión se produjo una ligera modificación, al corregir en las tareas de una manera más constructiva, de manera que el alumnado se sintió más implicado. Esto sucedía cada vez que aparecía algún comportamiento disruptivo o que impide el desarrollo de lo planeado. En la séptima sesión, además llamaba al alumno y le recordaba lo que tenía que hacer. A nivel grupal, si era necesario modificar algo, me acercaba y captaba la atención del grupo. Hasta que no atendían todos, no comienzo la explicación de lo que debían hacer cuando retomasen la tarea.

Siguiendo con el *feedback*, ahora comentaré lo relacionado con el refuerzo emocional sobre la conducta de la persona. En primer lugar, me

centraré en el que tiene connotaciones positivas. En las dos primeras sesiones, animaba y reforzaba de una manera grupal, sin entrar en las individualidades. En la segunda sesión, cada grupo cuando se encuentran aislados los sigo animando de una manera grupal, pero con más cercanía. Tras la exposición de cada equipo, solicitaba un fuerte aplauso del resto de compañeros. En la tercera sesión, seguía animando y felicitando de una manera grupal cuando se consiguen los objetivos cumpliendo las normas. Además, en la actividad “animalísimos” se produce un aplauso cuando cada alumno terminaba de representar un animal y volvía a su sitio. Al finalizar la sesión, nos unimos en un aplauso de todos los que estamos presentes. En la siguiente clase, por lo general se continuaba reforzando de una manera grupal cuando se conseguían los objetivos del juego. En la última dinámica, al tratarse de un juego para no ver la derrota o el fallo como algo negativo, se producía un *feedback* positivo, animando al que salía a celebrar su equivocación. A partir de aquí, ya se producía una retroalimentación positiva tanto de manera grupal como individual, si se trabajaba bien en el grupo y seguían lo que venía marcado por el juego. En las dos últimas clases, animaba a los que sí se desplazaban por el espacio al ritmo de la música y me focalizo algo más en los que no se movían o se encontraban alejados, procurando que realizasen movimientos siguiendo la melodía y reforzando cuando lo hacen.

En lo referido al *feedback* correctivo sobre la conducta de la persona, al contrario que en el positivo, desde la primera clase sí que incidí de manera individual en corregir las conductas disruptivas de los alumnos. Cuando un escolar no se estaba comportando adecuadamente, le llamaba, le preguntaba por qué creía que le había llamado, y cuando me contestaba le recordaba lo que tenía que hacer, diciendo que lo podía hacer mucho mejor de lo que lo estaba haciendo. En la segunda sesión, y principalmente a nivel grupal, si era necesario que interviniera captaba la atención del grupo, esperaba unos instantes a que se relajaran y me prestaran la suficiente atención para yo poder conversar con ellos. La charla era semejante a la que he mencionado antes, ya que les pedía reflexionar sobre lo que fallaba en ese grupo. En las dos últimas sesiones, utilicé la ironía, con el grupo grande y en los grupos en los que se dividían para las

actividades, para que se percataran de lo que tenían que hacer y de lo que no.

En relación con el *feedback* a partir de una conducta táctil, debido a las medidas de seguridad y prevención contra la Covid-19 se han visto condicionadas. Sin embargo, sí que he tenido algo de contacto físico con los alumnos y es lo que voy a comentar. En la primera sesión, cuando estaba metido en el círculo di paso al siguiente tocándole con mi mano en su hombro. En la segunda sesión no se ha detectado ya que no existieron situaciones de cercanía con el alumno, ya que al trabajar en grupos se organizaban ellos mismos. En la tercera sesión, ha habido varias ocasiones en las que mi mano contactaba con el hombro o la espalda de algunos alumnos cuando acudían a preguntar las dudas que les surgían. A partir de esta sesión, el *feedback* a partir de una conducta táctil sucedía siempre con mi mano en su hombro o en su espalda, y solía acompañar a las explicaciones. También, la he utilizado para llamar la atención de algún alumno o alumna y que no se evadiera de la clase. Cuando exponían las dudas, además de tocarles, me agachaba, para estar a su altura y ofrecerles una situación de más cercanía.

Para terminar con este apartado, se llevó a cabo en cada una de las sesiones una valoración del grado de interacción con el alumnado. En la primera clase, se llevaba a cabo un *feedback* continuo cada vez que salía un alumno desde el centro del círculo en la primera actividad. En las dos actividades siguientes se realizó un refuerzo más esporádico, cuando al pasear por las parejas o los grupos se refuerzan positivamente sus actuaciones, con algunos toques de humor donde los niños se reían. En la siguiente hora de EF, a medida que me iba acercando a los diferentes grupos voy reforzando las actitudes positivas y corrigiendo las alejadas del objetivo. En las sesiones restantes, se realiza una retroalimentación continua durante el transcurso de estas, animando y comentando diferentes aspectos con los alumnos para reforzar y corregir. Estos diálogos con los niños y niñas tienen como objetivo que el estudiante prosiga con su actitud o que mejore en algún aspecto, siempre manteniendo la dinámica de las tareas.

En ámbitos generales, se ha producido una mejora del *feedback* al alumnado en todos sus elementos. Principalmente, lo que ha evolucionado de manera considerable ha sido la frecuencia y la cercanía con la que realizo el refuerzo positivo al alumnado.

4.3 Kinesia

En cuanto al comportamiento kinésico, se distinguen siete aspectos a los que el observador ha tenido que atender en mis sesiones: adaptadores, emblemas, ilustradores, reguladores, actitud y disposición corporal, muestras emocionales y características físicas.

Los adaptadores utilizados con mayor frecuencia en mis clases fueron los hetero adaptadores, que son pequeños contactos con otras personas y suelen utilizarse para asegurarse su atención o familiaridad. Los contactos empleados durante el transcurso de mi UD son mediante mi mano y el hombro, la espalda o la cabeza del alumno con el que esté conversando, para captar su atención, transmitir cercanía y acompañar alguna explicación.

Respecto a los movimientos emblemáticos en mis sesiones, mostraba las palmas de las manos cuando realizaba la explicación y cuando les preguntaba: “¿vale?” levantaba los dedos pulgares de las dos manos. Esto me servía para comprobar quién había estado atento a la explicación de la tarea.

En relación con los movimientos ilustradores, en la primera sesión utilicé gestos que facilitaban la comprensión de las explicaciones. Por ejemplo, realizando un movimiento circular con los brazos, señalé a los grupos y les indiqué la zona del polideportivo donde se tenían que situar. También, al explicarles que se tenían que poner en círculo, acompañé esa oración dibujando un círculo en el aire con las manos. En la siguiente clase, al hablar de un grupo en específico les señalé, y si hablaba para toda la clase realizaba movimientos amplios con los brazos para que se sintieran partícipes en la explicación. Además, señalé el reloj con el dedo índice cuando dije el tiempo que quedaba para hacer la actividad. En la tercera sesión, seguía utilizando gestos que acompañaban a mis palabras para

hacer la explicación más llevadera. Al realizar las divisiones en grupos del uno al cuatro para la actividad “animalísimos”, iba marcando el número con la mano derecha y después apuntaba a la zona donde quería que se sentaran.

En la cuarta clase, continuaba con los movimientos para facilitar el entendimiento de mis intervenciones, así como señalar con el brazo hacia donde tienen que girar los alumnos en el cuento motor. En el momento que quería intervenir, alzaba la mano a la vez que decía “¡vale!” para que los alumnos dejaran de realizar la actividad y atendieran a mi aclaración. Seguí realizando los mismos gestos ilustradores en el resto de las sesiones de la UD. En la quinta, al realizar la explicación de “*moldéame*”, pedía un alumno voluntario para ejercer de ejemplo y utilicé gestos más suaves para moverle. En la siguiente clase, señalaba con los brazos las delimitaciones que presentaban los ejercicios y la dirección en la que se tenían que desplazar los grupos. Además, indicaba con la mano las líneas que se van a utilizar en la actividad de “*el caminao*’ ” y señalaba con los brazos donde se tenían que situar cada pareja en las dos últimas actividades.

En las dos últimas sesiones, continué utilizando gestos con los brazos y las manos que acompañaban a mis palabras para hacerlas más comprensibles. Además, en las explicaciones de los juegos empleé ejemplos en los que eran necesarios movimientos de brazos. En el cuento motor de la última sesión, señalaba los lugares donde se tenían que situar los alumnos dependiendo de su cometido, así como representaba mediante gestos lo que iba narrando en la historia. Al tratarse de un aula de menores dimensiones que el polideportivo, daba una o dos palmadas para generar atención y levantaba los brazos para que se fueran calmando los alumnos.

Otro elemento importante en la comunicación no verbal es el uso de los movimientos reguladores. Según refleja el observador, son correctos en todas las sesiones, y presentes continuamente. Estos movimientos generaban una sensación de empatía y comprensión entre el alumnado y el docente. Han estado presentes mediante movimientos de cabeza asintiendo o negando o mirando a los niños cuando me hablaban y me exponían sus dudas o situación. Debido a la situación pandémica y llevar mascarilla, algunos elementos del lenguaje no verbal no se han podido

apreciar y este es uno de ellos. No se tiene una constancia de que la otra persona está sonriendo cuando le hablas, o por el contrario, si presenta un gesto más negativo.

Siguiendo con el comportamiento kinésico, ahora abordaré el tema de la actitud y disposición corporal. Por lo general en todas las sesiones, he presentado una actitud abierta y relajada, aunque con los alumnos o los grupos que interrumpen la dinámica de la clase mi actitud se tornaba más seria para corregir su comportamiento. Esto genera tranquilidad al alumnado ya que existe la sensación de tener la clase bajo control, pudiendo intervenir en cualquier momento que se precise.

Las muestras emocionales que se han presenciado en mis clases son características que reflejaban una actitud cercana con los alumnos, acercándome a ellos cuando necesitaban algo y prestándoles atención para poder resolver sus inquietudes.

Para finalizar con los elementos de la conducta kinésica, algo que influye son las características físicas del docente. En todas mis sesiones iba con un atuendo adecuado para realizar actividad física, con ropa y calzado deportivos. Este tipo de información que le llegaba al alumno ha podido predisponerles en sentido positivo hacia una interacción fluida.

En cuanto a la evolución que he tenido respecto a los elementos kinésicos, se puede afirmar que a medida que han pasado las clases la actitud corporal era más relajada y abierta, introduciendo gestos que promovían el humor en la clase.

4.4 Otros comportamientos relacionados con el humor

En la primera actividad de la primera sesión, ponerme yo de ejemplo para realizar los movimientos y ser algo que no se esperaban los alumnos provocó las risas de muchos de ellos. También, en la dinámica *“no te rías que es peor”*, realicé algunos movimientos con toques de humor en ciertos grupos donde no tenían ideas de lo que realizar para provocar la risa del compañero.

En la segunda clase no apareció ningún momento donde mi comportamiento sea aparentemente humorístico, ya que al estar trabajando en grupos resultaba más beneficioso no interrumpirles, a no ser que solicitaran alguna ayuda en ciertos momentos. En la tercera, solamente se detectó en la primera actividad, al imitar el rugido del oso, las posturas del cazador y del guarda forestal. Estas representaciones originaron un momento de risa en ciertos alumnos y alumnas.

En la representación del cuento motor de la cuarta sesión, me ayudé de ciertas escenas que pudieron propiciar momentos de humor, tales como conducir el autocar imaginario y realizar muchas curvas y baches, o en el momento de atravesar reptando un bosque construido con conos, cuerdas y picas. En la quinta clase, al realizar la dinámica “cuando yo a la selva fui”, les supuso un momento de humor el hecho de que era yo el que iba realizando junto a ellos los movimientos y complicándolos cada vez más. En la sexta sesión, en la actividad “el caminao’ ”, al realizar yo mismo estos gestos en la explicación, aparecieron numerosas risas de los alumnos. Estas dinámicas que pueden provocar cierta vergüenza en la clase, al exagerar los movimientos les invité a que lo realizaran, ya que era una actividad en la que se iban a divertir y reírse.

En la séptima clase, utilicé ejemplos que hacían gracia a los alumnos para resolver sus dudas, lo que generó una buena actitud y predisposición en el alumno. En algún momento de los juegos relacionados con la danza, participé de vez en cuando bailando también. En el juego de “el brujo”, el momento en el que saqué un sombrero de brujo y me le puse, les hizo mucha gracia a los alumnos. En la última actividad, cuando me puse a bailar y me tenían que imitar los alumnos, introduje algunos pasos divertidos y que no se atreverían a hacer ciertos alumnos por vergüenza, pero al hacerles yo junto a los compañeros se sentían menos observados.

En la última sesión, me incluí en algunas actividades para ayudar a los alumnos, especialmente a los más vergonzosos, dándoles ejemplos y exagerando algunos movimientos en ocasiones. Esto conseguía no sólo que comenzaran a reír, sino también que hiciesen las actividades con algo menos de vergüenza al realizarlas junto a mí. De esta manera, se puede

mostrar la danza como algo natural y divertido, y no como algo donde se sienten expuestos y observados por los demás. En el cuento motor, metí ciertos elementos de humor para que la historia fuese divertida y llamativa para el alumnado.

En mi opinión, incluir conductas relacionadas con el humor en el área de EF depende en gran medida de las actividades que se diseñen. Sin embargo, con el paso del tiempo existía una mayor confianza con los alumnos, por lo que cada vez he ido incluyendo más aspectos humorísticos en mis intervenciones.

5 DISCUSIÓN

A partir del empleo de la comunicación no verbal en las sesiones realizadas en mi UD, se extraen situaciones relacionadas con el paralenguaje, *feedback*, kinesia y otros comportamientos relacionados con el humor. Estas situaciones se van a comparar con fundamentos teóricos y se procederá a razonar el acuerdo o desacuerdo con el autor. Gracias a estos momentos de observación, me planteo las siguientes cuestiones:

- ¿Cómo ha sido la evolución del paralenguaje del docente en las sesiones de EF?
- ¿Cuál ha sido la progresión en la aplicación del *feedback* en el transcurso de la UD?
- ¿Qué comportamientos de tipo kinestésico han sido los más repetidos durante las clases de EF?
- ¿Qué otras actitudes relacionadas con el humor han aparecido y qué tipo de humor presentaba?

5.1 ¿Cómo ha sido la evolución del paralenguaje del docente en las sesiones de EF?

La interpretación a la que he llegado durante estas sesiones sobre los aspectos más característicos del paralenguaje es, entre otras, la información que se puede transmitir sin atender al significado de la oración expresada. No solamente se puede captar información de alguien por lo que dice, sino también por cómo lo verbaliza. Boothman (2001) afirma que más de la mitad de la información que se transmite en la comunicación procede del lenguaje no verbal. Este elemento posee una influencia en el estado emocional y comportamiento de los alumnos (Arellano, 2006), por lo que es algo que hay que tener en cuenta para que exista un clima de aula agradable y positivo. Estos elementos relacionados con el paralenguaje son las caracterizaciones vocales, el tono y volumen de la voz, las segregaciones vocales y la dicción

En cuanto a la evolución que he experimentado a lo largo de mi actuación docente, algo que no ha variado en gran medida han sido las caracterizaciones vocales. Estos elementos se encuentran asociados a los estados de ánimo y, por tanto, depende de la actitud que tenga en ese momento el grupo de alumnos.

A pesar de ello, sí que manifesté ciertas muletillas que posteriormente corregí e implementé una mayor variedad. Sin embargo, algo que ha predominado durante todas las sesiones ha sido que he empleado una correcta dicción de las palabras. También, en cada sesión utilizo un tono y un volumen adecuado teniendo en cuenta la distancia al receptor o los receptores hacia los que iba dirigido el mensaje, alzando la voz si era necesario para que me escucharan. En relación con las segregaciones vocales utilizadas, su presencia tuvo lugar únicamente en los momentos donde era necesario,

De acuerdo con esto y lo redactado en el capítulo de resultados, de la información que se transmite, una parte importante en la comunicación pertenece al paralenguaje. Por mi parte, he sufrido una evolución positiva, mejorando algunos de los aspectos en los que más se precisaba su mejora y potenciando aquellos en los que hacía un uso adecuado.

5.2 ¿Cuál ha sido la progresión en la aplicación del *feedback* en el transcurso de la UD?

En cuanto a la evolución que he tenido de los diferentes tipos de *feedback*, podría afirmar que a medida que la UD avanzaba y el tutor me facilitaba los informes de observación, me he sentido más consciente de mis actuaciones. Además, gracias a esto he podido realizar algunas variaciones en el refuerzo otorgado al alumno. Al hilo de esto, Caruso (1980) propone que, a partir de la formación y prácticas del profesorado, se incrementa tanto el número de veces que se brinda un refuerzo como la modalidad del mismo. Considero esto un aspecto lógico, ya que cuantas más experiencias se acumulan, se sabe cómo intervenir de la mejor manera ante las situaciones que puedan surgir.

Desde mi primera intervención, he otorgado un refuerzo positivo sobre la tarea de manera individual o grupal, dependiendo de la actividad. Esto reforzaba al alumnado a seguir implicado en la clase. Por el contrario, el *feedback* correctivo ha sido algo en lo que he tenido que mejorar con el tiempo. En las primeras sesiones, utilizaba un tono serio y les comentaba que dejaran de tener esa actitud. A partir de la tercera sesión, se utilizan las correcciones desde un punto de vista más constructivo, animándolos a realizar la tarea de manera adecuada para poder disfrutar de la clase. Cuando, de manera aislada, un alumno tenía un comportamiento disruptivo, me acercaba y le proponía volver a

la actividad con un gesto serio. Las palabras utilizadas en estos momentos eran de confianza y apoyo en su buen comportamiento, y que no siguiera con esa actitud.

Pierón (1999) argumenta que el tiempo de *feedback* y la frecuencia están a favor de los docentes más eficaces, mientras que los menos eficaces dedican más tiempo a las cuestiones de disciplina. En mi opinión, el refuerzo que brinda el docente a sus alumnos depende en gran medida de lo que hagan dichos escolares. Si ciertos alumnos no están mostrando una buena actitud y rompiendo la dinámica del aula, tendrá que emplear un *feedback* correctivo proporcional. El refuerzo son las palabras que se le dicen a un niño para ayudarlo a mejorar su actitud y poder repetirlo de nuevo correctamente. Sin embargo, se trata de algo complejo para el que lo usa, ya que precisa que el docente tenga una buena competencia de comunicación, tenga capacidad de observación e interpretación.

Al hilo de esto, a medida que iba avanzando la UD, aumentaba el número de intervenciones en las que realizaba un refuerzo emocional sobre la conducta de la persona. También, inicialmente me limitaba a decirlo de una manera más grupal, pero con el tiempo lo iba transmitiendo de manera más individualizada y cercana, haciendo ver al alumno que tengo en cuenta su comportamiento de los días anteriores y mostrándole lo bien que lo puede hacer.

Por lo tanto, en líneas generales el *feedback* empleado durante mi período de prácticas ha experimentado una evolución positiva. He mejorado en los aspectos que veía que se necesitaban desarrollar y he mantenido los que estaba manejando de manera adecuada. Además, al aumentar la frecuencia de refuerzo positivo a los alumnos y el tiempo de ese *feedback* pude notar que la implicación y la atención de los alumnos era mayor.

5.3 ¿Qué comportamientos de tipo kinestésico han sido los más repetidos durante las clases de EF?

Los movimientos de las manos constituyen un agente de expresión del hecho de que algo sucede dentro del individuo. Según Boothman (2001), estos gestos pueden dividirse en abiertos o cerrados. Los primeros reflejan colaboración, acuerdo, aceptación o cualquier otro gesto que implique una actitud positiva. En cuanto a los segundos, se trata de una actitud más defensiva, con movimientos que sugieren frustración, ansiedad, intransigencia, nerviosismo

o impaciencia. En la mayoría del tiempo de mis clases de EF, utilizo una postura relajada y con gestos abiertos, que generaba tranquilidad al alumnado.

En cuanto a los elementos kinésicos que he empleado con una mayor frecuencia en las clases han sido los movimientos ilustradores. Estos son gestos que acompañan a la palabra e ilustran lo que se explica oralmente, enfatizando su significado en relación con lo que se pretende transmitir. Estos movimientos están presentes en la comunicación de las personas de manera involuntaria. Dentro de estos gestos, Castañer (1993) los agrupa dependiendo de su intención. Los más utilizados en mis sesiones han sido los movimientos ideográficos y cinetográficos, ya que es algo que tengo muy interiorizado y considero que facilita la comprensión del mensaje para el receptor. Otros dos tipos de elementos ilustradores que se han incluido en todas mis clases, aunque con menor frecuencia, han sido los deícticos y los pictográficos, ya que los empleaba al señalar el círculo donde se tenían que sentar al inicio o la zona por donde la tenían que situarse un grupo.

Respecto al resto de movimientos que se incluyen en la kinesia, abordaré los gestos reguladores. Se reducen a los momentos en los que se producía un diálogo o asamblea, donde después de preguntar señalaba con la mano y miraba en dirección al que otorgaba el turno de palabra. Cuando el alumno o alumna hablaba, asentía con la cabeza. Como he comentado en el capítulo de resultados, al llevar todos mascarilla se ha perdido un gran elemento regulador, que es la sonrisa. Me considero una persona que sonríe bastante y podrían haberse conseguido mayores resultados si hubiese podido mostrar el gesto facial completo.

En relación con los gestos adaptadores, han sido básicamente hetero adaptadores, donde establecía contacto físico con los alumnos y eran utilizados para transmitir cercanía y confianza. Los contactos más empleados han sido mediante mi mano y la espalda, la cabeza o el hombro del alumno cercano.

5.4 ¿Qué otras actitudes relacionadas con el humor han aparecido?

Según lo expresado por Larrauri (2009) ya descrito en el apartado de la fundamentación teórica, cuando se promueve el sentido del humor del profesorado se trata de un humor constructivo, un comportamiento flexible y

optimista ante la vida, que despeja la mente, otorga cierto alivio emocional y conecta a las personas. Siguiendo con esta temática, Jáuregui (2009) presenta dos vertientes de humor que existen: con connotaciones positivas o con significado más negativo. Este humor positivo busca provocar una risa inofensiva, al menos en intención (Jáuregui y Carbelo, 2006). En mis intervenciones de EF siempre he procurado promover un humor de este estilo y he tratado de arreglar los momentos donde existía un humor más ofensivo.

Tras este período de prácticas, he podido comprobar lo que expresa Martin (2008), y estoy de acuerdo en que estos comportamientos se relacionan con: una mayor habilidad para iniciar relaciones; un mayor intercambio de información personal, al haber más confianza; más interacciones positivas y satisfactorias con las personas cercanas y reducen la sensación de soledad y la ansiedad interpersonal. Esta cercanía que promueve el humor positivo produce también una mejora en la comunicación. Además, como estos elementos consiguen atraer la atención de los alumnos, se ha comprobado que resultan más memorables.

González Ynfante (2011) realiza una clasificación en torno a las vertientes de las que puede surgir el humor: humor gráfico, mediante el uso de viñetas; o bien el humor escrito y verbal. En mis sesiones de EF, los momentos en los que se ha producido el humor son a partir del uso de un humor de carácter oral. Además, existen numerosas ocasiones en las que aparece el humor situacional, donde la comedia aparece de manera espontánea en la sesión. Este tipo de humor se vio sobre todo en las dos últimas sesiones, cuando animaba a los alumnos a moverse al ritmo de la música mientras bailaba yo también.

En cuanto al tipo de actividades, y de acuerdo con la *rueda del humor* que plantea Larrauri (2009) para introducirlo en los grupos de aprendizaje, las dinámicas programadas estaban relacionadas con dos sectores principales: activar el cerebro social y favorecer el pensamiento optimista y resiliente. El primer ámbito mencionado se ha trabajado en actividades como “yo tengo un tic”, “cuando yo a la selva fui” o la dinámica de “oso, cazador, guarda forestal”, entre otras. Respecto a la vertiente de favorecer la actitud resiliente, se ha trabajado principalmente en la actividad “me equivoco, ¿y qué?” con el objetivo de que no viesan el fallo como algo negativo.

Sin embargo, para combatir con algunas situaciones que pueden generar conflictos en la práctica educativa, es necesario que el docente plantee actividades definidas y con las normas claras. En el transcurso de mi UD lo he podido comprobar, ya que aquello que tenía preparado y las normas no estaban bien delimitadas producía un cierto descontrol hasta que paraba para explicar las normas de una manera más clara. Además, es muy importante que el profesor domine y controle lo que se va a hacer, ya que de esta manera el alumnado se siente con más confianza.

6 CONCLUSIÓN

En este capítulo se incluirán las conclusiones que se han recogido a lo largo de este estudio respecto a los objetivos que se habían planteado. Estas conclusiones coinciden con la investigación de Arcaya (2002), donde demuestra que un buen uso de la comunicación no verbal influye positivamente en el aprendizaje.

Se capta mucha más información del cómo se habla, que de lo que se habla. El tono, el volumen, la dicción, las caracterizaciones y segregaciones vocales aportan una gran cantidad de sensaciones al receptor de las que muchas veces no es consciente el docente. Al estar en una situación comunicativa constante, los maestros hemos de trabajar mucho este ámbito de la comunicación para una adecuada comprensión del mensaje por parte de los alumnos.

Respecto al uso del *feedback*, cuanta más experiencia se acumule, mejor será el refuerzo que se le brinda al alumno destinatario. Es necesario que el docente tenga una buena capacidad de observación y análisis para poder reaccionar ante ello. Para el alumno, el empleo de la retroalimentación hace que se sienta con una mayor implicación y motivación hacia la clase. Además, la aplicación de un contacto táctil con el alumnado permite que se reduzcan las distancias entre docente y alumno y exista mayor confianza.

Al igual que sucede con el paralenguaje, la kinesia aporta mucha información del mensaje que se pretende transmitir. Coincidiendo con lo expresado por Roldán et al (2012), el lenguaje no verbal puede acentuar la información, modificarla, o incluso en ocasiones, anular su significado. Por este motivo, los docentes hemos de tener especial cuidado con los gestos que realizamos durante las clases, ya que podría facilitar o dificultar la comprensión por parte del alumno.

El empleo del humor por parte del docente en ciertas ocasiones hace que el alumnado tenga más confianza y motivación. Además, incluir actividades que promuevan el humor y favorezcan el pensamiento optimista resulta muy beneficioso y placentero para los alumnos.

7 REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

Álvarez de Arcaya, H. (2002). *Influencias de la comunicación no verbal en los estilos de enseñanza y en los estilos de aprendizaje*. Revista de Educación, 334, 21-32.

AprendemosJuntos. (2019, 20 mayo). "El humor es fundamental para entender la vida". Luis Rojas-Marcos, psiquiatra [Archivo de vídeo]. Recuperado de https://www.youtube.com/watch?v=mly4pEXJ8A8&ab_channel=AprendemosJuntos

AprendemosJuntos. (2018, 25 abril). *Versión Completa. En todo ser humano hay grandeza*, Mario Alonso Puig [Archivo de vídeo]. Recuperado de https://www.youtube.com/watch?v=f69n5VQLIQw&ab_channel=AprendemosJuntos

Arellano, N. (2006). *Las Barreras en la Comunicación no Verbal Entre Docente - Alumno*. ORBIS: Revista de Ciencias Humanas, (Año 2, No. 4, 2006), 3–38.

Boothman, N. (2001). *Cómo caer bien a los demás en menos de 90 segundos*. Barcelona: Oñtro.

Carbelo, B y Jáuregui, E. *Emociones positivas: humor positivo*. *Papeles del Psicólogo*, vol. 27, nº 1, enero-abril, 18-30.

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

Castañer Balcells, M. (1993). El comportamiento no verbal del educador físico. *Apunts. Educación física y deportes*, vol. 3, nº 33, pp. 40-48.

Ellis, A. (1988). *Usted puede ser feliz: Terapia racional emotiva conductual para superar la ansiedad y la depresión*. Paidós Divulgación

Facultad de Educación y Trabajo Social (FEyTS - UVa). (s.f.). Consultado en: http://www.feyts.uva.es/sites/default/files/GuiaTFGEF2017_0.pdf

- Fernández, J. D.; Francia, A. (1995). *Animar con humor: Aprender riendo, gozar educando*. Madrid: Editorial CCS.
- Fernández, J. D. (2002). Pedagogía del Humor. En A. R. Idígoras (Ed.), *El valor terapéutico del humor*, 65-88. Bilbao: Desclée de Brouwer
- Fraile Aranda, A. y Aparicio Hergüedas, J.L (2015).- La expresión corporal y el desarrollo de las competencias transversales en la formación del profesorado. *Revista Tándem, Didáctica de la Educación Física*, 47. 1-8
- Fraley, B. y Aron, A. (2004). *The effect of a shared humorous experience on closeness in initial encounters*. *Personal Relationships*, 11, 1, 61-78.
- Fredrickson, B. L. (2000). *Cultivating positive emotions to optimize health and wellbeing*. *Prevention & Treatment*, 3.
- Garanto Alós, J. (1983). *Psicología del humor*. Barcelona: Herder Editorial.
- García Larrauri, B. (2009). *Una ventana abierta al sentido del humor en el aula* *Revista Tándem. Didáctica de la Educación Física*, 32, 7-24.
- González, T., Lledó Carreres, A. y Herrera Torres, L. (2013). ¡Sonría, Maestro! Aprendizaje Sentido. Con humor la letra entra mejor. *Dedica. Revista de Educação e Humanidades*, 4, 175-186.
- González Ynfante, F. A. (2011). ¿El sentido del humor, tiene sentido en el aula? *Revista Electrónica Educare*, 15(2), 237-251.
- Hattie, John y Timperley, Hellen. (2007). *The Power of Feedback*. *Review of Educational Research*, 77(1), 81-112.
- Jáuregui Narváez, E., Fernández Solís, J. D. (2009). *Risa y aprendizaje: el papel del humor en la labor docente*. *Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 23, 203-215
- Kuiper, N. A. y Martin, R. A. (1998). "Is sense of humor a positive personality characteristic?" En W. Ruch (Ed.), *The sense of humor: Explorations of a personality characteristic* (pp. 159-178). Berlin: Walter de Gruyter.
- Martin, R. (2008). *La Psicología del humor. Un enfoque integrador*. Madrid: Orión Ediciones.

Motivando. (2019, 24 junio). *Mario Alonso Puig - Enfócate en lo positivo*

[Archivo de vídeo]. Recuperado de:

https://www.youtube.com/watch?v=iGzyxynYyHw&ab_channel=MOTIVANDO

Piéron, M. (1999). *Para una enseñanza eficaz de las actividades físico-deportivas*. Barcelona: INDE (Colección La Educación Física en Reforma).

Rodríguez Idígoras, A. (2002). *El valor terapéutico del humor. Desclée de Brouwer*. 15-40

Roldán, C., Fuentes, M. T., Catalán, D., Muñoz, M., González, R., Jerez, N., y Fernández, F. (2013). *Comunicación no verbal en la docencia*. Revista Española de Comunicación y Salud (4) núm 1, ISSN: 1989-9882 pp. 54-64

Schaeffer, N. (1981). *The Art of Laughter*. [El arte de la risa]. Nueva York: Columbia University Press.

Schopenhauer, A. (1996). *El mundo como voluntad y representación*. Barcelona: Editorial Planeta De Agostini.

Uribe, I. D., Gallo, L. E., Fernández Vaz, A. (2017). Trazos de una Educación Hedonista. *Movimento Revista de Educação Física da Ufrgs*, 23 (1), 339 – 350

Ziv, A. (1998). "Teaching and learning with humor: Experiment and replication". *Journal of Experimental Education*, 57 (1), 5-15.

8 ANEXOS

ANEXO I

	Identificación y descripción de la situación	Consecuencias que se generan
PARALENGUAJE	- Caracterizaciones vocales (asociadas a estados de ánimo: suspiros, risa, muletillas etc)	
	- Tono y volumen de voz (grave-agudo/alto-bajo)	
	- Segregaciones vocales (uso de onomatopeyas en la interacción con el grupo)	
	- Dicción (lenguaje inteligible, vocalización, velocidad)	
FEEDBACK	- <i>Feedback</i> positivo sobre la tarea: - <i>Feedback</i> correctivo sobre la tarea:	
	- <i>Feedback</i> positivo emocional sobre la conducta de la persona(motivar/felicitar/animar): - <i>Feedback</i> correctivo sobre la conducta de la persona (llamar la atención, pedir silencio):	
	- <i>Feedback</i> a partir de una conducta táctil: - Valoración del grado de interacción (<i>feedback</i>) con el alumnado:	
KINESIA*	- Adaptadores: - Emblemas: - Ilustradores: - Reguladores:	
	- Actitud y disposición corporal: - Muestras emocionales: - Características físicas:	
Otros comportamientos relacionados con el humor		

KINESIA*

Movimientos adaptadores: son conductas no verbales que se desarrollan como esfuerzos adaptativos al contexto para un contacto social o regular el impacto de la vivencia emocional. Cuando son con uno mismo, auto adaptadores, se trata de auto contactos que indican nerviosismo, duda, pensamiento interno... Algo semejante sucede con los adaptadores objetales (contacto con objetos propios) normalmente para regular emociones de duda, angustia, inseguridad. Los heteroadaptadores son pequeños contactos con otras personas y suelen utilizarse para asegurarse su atención o familiaridad.

Emblemas: se trata de movimientos muy precisos que tienen significado por sí mismos; sustituyen la descripción verbal y son comprendidos y aceptados por todo un contexto cultural. Ejemplo: mostrar ok con el pulgar hacia arriba.

Ilustradores: son gestos que acompañan a la palabra y que ilustran lo que se explica verbalmente, enfatizando su intención en relación al significado de lo que se pretende transmitir.

Reguladores: son actos no verbales que ayudan a moderar la naturaleza de la conversación facilitando el habla y la escucha entre dos o más interlocutores. Ayudan a establecer el orden de intervención en la interacción comunicativa, el comienzo y el final, disponen de turnos conversacionales, y ofrecen a los interlocutores información acerca del agrado o desagrado sobre el contenido de la acción comunicativa. Generalmente, se disponen de forma gestualizada a través de miradas, sonrisas y movimientos de cabeza, fácilmente perceptibles.

Actitud/disposición corporal: mediante la postura abierta y relajada, inclinada hacia delante, que muestra gusto por la situación compartida con el interlocutor; o cerrada y tensa, que muestra disgusto, desinterés o distancia.

Muestras emocionales: muestran estados afectivos a través de las expresiones faciales, la postura corporal o el propio gesto de contacto con terceros.

Características físicas comunicativas: aspecto físico, indumentaria, olor corporal, etc., informan al alumno de características del profesor, o viceversa, que puede predisponer en sentido positivo o negativo hacia una interacción fluida

ANEXO II- SESIONES UD

A continuación, se mostrarán algunas de las sesiones impartidas en la UD, con sus correspondientes objetivos, contenidos y recursos materiales utilizados.

PRIMERA SESIÓN	
OBJETIVOS	CONTENIDOS
<ul style="list-style-type: none">- Mostrar una buena actitud y participar en clase, respetando a sus compañeros, valorando su esfuerzo y cooperando en las actividades necesarias.- Utilizar expresiones y gestos originales para comunicarse.- Transmitir un mensaje claro con los recursos expresivos de su cuerpo.	<ul style="list-style-type: none">- Las posibilidades comunicativas del cuerpo.- La imaginación y la creatividad como herramientas para la expresión corporal.- Actitud de respeto hacia los compañeros.
	<ul style="list-style-type: none">- Polideportivo
DESCRIPCIÓN DE LAS ACTIVIDADES	
<ul style="list-style-type: none">• Yo tengo un tic: gran círculo en el aula, el profesor se sitúa en el centro y mientras dice dos frases: “Yo tengo un tic, tic, tic” y “El doctor me ha dicho que no tengo nada, pero yo estoy seguro de que tengo un tic, tic, tic”, representa un movimiento cualquiera con su cuerpo, el cual los alumnos tendrán que repetir. El profesor se incluye en el círculo y un alumno cualquiera sale al centro a decir las dos frases acompañadas de otro movimiento que los integrantes del círculo tendrán que imitar. Así sucesivamente hasta que todos hayan salido al centro a representar con el cuerpo su “tic” o movimiento.• Quién ríe el último...: por parejas, una persona deberá hacer reír a su compañero utilizando gestos, movimientos y/o caras graciosas. luego será a la inversa. Después, se juntarán en grupos de cuatro, y por último de seis o siete personas. En esta fase final, un alumno se situará en medio de un círculo que realizan los distintos compañeros sentados y se tiene que encargar de hacerles reír. El que se ría será el que ocupe la posición central.• Oh, gatito lindo: los alumnos se sentarán formando un gran círculo. una persona ocupará la posición central siendo el gatito de la clase. todos los demás. Los alumnos se sentarán formando un gran círculo. Una persona ocupará la posición central siendo el gatito de la clase. Todos los demás deberán cuidarle, hacerle caricias y animarle; sin reírse y tomando una actitud profesional. El que se ría o no se lo tome en serio, ocupará la posición central.	

TERCERA SESIÓN	
OBJETIVOS	CONTENIDOS
<ul style="list-style-type: none"> - Mostrar una buena actitud y participar en clase, respetando a sus compañeros, valorando su esfuerzo y cooperando en las actividades necesarias. - Utilizar expresiones y gestos originales para comunicarse. - Transmitir un mensaje claro con los recursos expresivos de su cuerpo. 	<ul style="list-style-type: none"> - Las posibilidades comunicativas del cuerpo. - La imaginación y la creatividad como herramientas para la expresión corporal. - Actitud de respeto hacia los compañeros.
	RECURSOS <ul style="list-style-type: none"> - Polideportivo. - Folios de papel.
DESCRIPCIÓN DE LAS ACTIVIDADES	
<ul style="list-style-type: none"> • Oso, cazador, guarda forestal. La clase se encuentra dividida en dos grupos, la dinámica es similar al piedra, papel o tijeras. Los tres personajes son: oso (brazos arriba), cazador (apuntando con la escopeta) y guarda forestal (mano en frente). Cada grupo ha de hacer el mismo gesto, de lo contrario contará un punto para el equipo contrario. El cazador gana al oso, el guarda gana al cazador y el oso gana al guarda. Los grupos deberán ponerse de acuerdo ya que cada vez que se reúnan, tienen que pensar en tres jugadas. • ¡Cuidado con el cazador! Un alumno o alumna es el encargado de tocar a los alumnos que tienen la espalda descubierta. Para evitar ser cazado, se puede apoyar la espalda en el suelo, en la pared o con la espalda del otro compañero. • Animalísimos: la clase en cuatro grupos que tendrán que escribir animales en un papel que les daré. Este papel se le darán a una persona del grupo que tengan a su derecha, la cual saldrá al centro de la clase a representar los cuatro animales que han escrito sus compañeros con la finalidad de que su equipo consiga adivinarlos todos. 	

QUINTA SESIÓN	
OBJETIVOS	CONTENIDOS
<ul style="list-style-type: none"> - Mostrar una buena actitud y participar en clase, respetando a sus compañeros, valorando su esfuerzo y cooperando en las actividades necesarias. - Utilizar expresiones y gestos originales para comunicarse. - Transmitir un mensaje claro con los recursos expresivos de su cuerpo. 	<ul style="list-style-type: none"> - Las posibilidades comunicativas del cuerpo. - La imaginación y la creatividad como herramientas para la expresión corporal. - Actitud de respeto hacia los compañeros.
	RECURSOS <ul style="list-style-type: none"> Polideportivo.
DESCRIPCIÓN DE LAS ACTIVIDADES	
<ul style="list-style-type: none"> • Cuando yo a la selva fui: la clase dispuesta en forma de U y el docente en el medio. El docente dirá: “cuando yo a la selva fui” y la clase lo repite, entonces dice “vi un animal muy particular” y los alumnos igual. “El animal hacía así” (y pone una expresión en la cara o hace una postura) y la clase lo ha de imitar. “Se movía así” y la clase lo repite. Consiste en ir aumentando la dificultad en cada ronda. • La madriguera: El grupo de la clase se agrupa de tres en tres y quedan uno o dos niños de zorros. Dos se dan la mano formando una madriguera, el tercero es el conejo que se mete dentro. Los zorros deben pillar a los conejos cuando salgan de la madriguera. A una señal salen a correr al campo y deben estar atentos para que cuando oigan la señal (aullido o un ladrido) buscar corriendo una madriguera en la que no hayan estado y donde librarse de los zorros; mientras, las madrigueras darán vueltas sobre sí. Si un zorro pilla a un conejo antes de que éste llegue a una madriguera se produce un cambio de roles. 	

- **Moldéame:** por parejas, uno tendrá el rol de escultor y el otro de “escultura”. El escultor ha de poner al compañero en la postura que quiera, y cuando haya acabado pasará por las distintas “esculturas” de otros compañeros para modificarlas a su gusto.
- **Me equivoco, ¿y qué?** Esta actividad demuestra cómo tenemos la posibilidad de elegir nuestra reacción ante los errores y confusiones, que podemos tomarnos un fracaso a la ligera y aprender de él para la siguiente ocasión. Además, el que una persona cometa un error no supone que la persona “sea un error”. Los participantes se colocan de pie, en forma de “U”, y se plantea una tarea con cierta complejidad en las instrucciones, de modo que se preste a frecuentes confusiones. La tarea en cuestión será el juego del semáforo: el docente se colocará delante de ellos e irá diciendo en voz alta los colores básicos del semáforo (rojo, amarillo y verde), y los jugadores deberán realizar las acciones correspondientes:
 - Verde: dar un salto en el sitio.
 - Amarillo: dar media vuelta.
 - Rojo: quedarse inmóvil.
 Tras unas rondas de toma de contacto, se introducirán nuevos colores, aumentando su dificultad:
 - Azul: agacharse de cuclillas.
 - Morado: levantar el brazo izquierdo.
 - Rosa: levantar el brazo derecho.
 - Negro: bajar ambos brazos.
 Al confundirse un alumno o alumna tendrá que hacer un paseo delante de toda la clase, festejando el error y los compañeros mientras animando y festejando.

SEXTA SESIÓN	
OBJETIVOS	CONTENIDOS
<ul style="list-style-type: none"> - Mostrar una buena actitud y participar en clase, respetando a sus compañeros, valorando su esfuerzo y cooperando en las actividades necesarias. - Utilizar expresiones y gestos originales para comunicarse. - Transmitir un mensaje claro con los recursos expresivos de su cuerpo. 	<ul style="list-style-type: none"> - Las posibilidades comunicativas del cuerpo. - La imaginación y la creatividad como herramientas para la expresión corporal. - Actitud de respeto hacia los compañeros.
	RECURSOS
DESCRIPCIÓN DE LAS ACTIVIDADES	
<ul style="list-style-type: none"> • Pilla-piedra, papel, tijeras: nos esparcimos por el espacio, todo el mundo pilla y puede ser pillado. Si toco a alguien, automáticamente entramos en “duelo” y jugamos una partida de piedra-papel-tijera. Quién gane seguirá pillando y la otra persona se sentará en el suelo. Ganará el último que quede de pie. • El caminao’: organizamos la clase en grupos de 4 o 5 personas, que se colocarán en fila a un lado del aula. A la señal del profesor, el primero cruza la clase andando de manera natural. El resto de los compañeros del grupo saldrán de uno en uno, exagerando progresivamente el andar del primero, de tal forma que el último sea el más exagerado. Tantas rondas como miembros del grupo. • Pinocho y Geppetto: por parejas, uno tendrá el papel de títere o marioneta y el otro será el que lo maneja. La consigna principal es que no se pueden tocar. Tendrán que moverle hasta una postura que ellos crean que les guste, imaginando unos hilos que son los que moverán las articulaciones. Cuando esté en la posición adecuada cambiarán de parejas, y le tocará mover a otro compañero. Después de una ronda donde hayan pasado por todas las parejas, se cambiarán los roles. 	

- **Pelea de cosquillas:** por parejas y solamente apoyados sobre una pierna, tendrán que hacerse cosquillas, pero no empujarse ni hacer daño al otro. Cuando uno de los miembros haya apoyado la pierna o se ha caído, se cambia la pierna de apoyo. En la siguiente caída de uno de ellos cambian de pareja.

SÉPTIMA SESIÓN	
OBJETIVOS	CONTENIDOS
<ul style="list-style-type: none"> - Mostrar una buena actitud y participar en clase, respetando a sus compañeros, valorando su esfuerzo y cooperando en las actividades necesarias. - Utilizar expresiones y gestos originales para comunicarse. - Expresarse siguiendo el ritmo de la música. 	<ul style="list-style-type: none"> - Las posibilidades comunicativas del cuerpo. - La imaginación y la creatividad como herramientas para la expresión corporal. - Representaciones corporales - Exploración de las herramientas corporales para seguir el ritmo de una melodía. - Actitud de respeto hacia los compañeros.
	RECURSOS
	Aula de rítmica.
DESCRIPCIÓN DE LAS ACTIVIDADES	
<ul style="list-style-type: none"> • Un tigre se ha escapado. Aquí deberán controlar su tono muscular. Uno, que será el tigre, saldrá corriendo detrás de los demás para pillarlos (tocando), para estar en casa deberán estar absolutamente quietos, incluso en la expresión facial. Mientras no se dé la orden (se pare la música), todos los niños se mueven por el espacio libremente. • El brujo. Los niños se mueven libremente por la sala intentando seguir el tiempo de la música. Cuando esta para, ellos también se paran. El mago, en este caso el maestro, toca a un alumno diciéndole una instrucción al oído. Estas instrucciones tendrán relación con lo vivido por los niños o sus referencias televisivas. El niño traduce por sus gestos y desplazamientos la instrucción dada por el mago. Ésta vuelve a poner la música y los niños tocados continúan respetando la instrucción dada, teniendo en cuenta la música. El juego concluye cuando todos los alumnos han recibido una instrucción. • Maestro de ceremonias. Uno de los alumnos será el maestro de ceremonias al que todos deben imitar en sus movimientos por el espacio mientras suena la música, este guía irá cambiando para que todos jueguen este papel, y luego vuelvan a analizar las actitudes, sentimientos y los movimientos que han realizado. • Among Us: con el objetivo de recrear un juego similar al que se ha popularizado en los últimos meses, dos alumnos serán los impostores y otro será el policía. Serán tocados de diferente manera por el docente (si eres impostor te toco el pie, si eres policía te toco la cabeza) mientras se encuentra con los ojos cerrados. Los alumnos y alumnas se reparten por el espacio y se tienen que mirar a los ojos de los compañeros con los que se crucen. Si el impostor guiña un ojo a otro compañero, este ha de tumbarse y relajarse. Si llegan al final el impostor y el policía, habrá ganado el impostor. Si antes el policía averigua quién es, ganará el policía y el resto de los participantes. 	