

## EL ECO DEL FEEDBACK: ANÁLISIS DE LA PROPIA EXPERIENCIA EN LA FORMACIÓN INICIAL DEL PROFESORADO DESDE LA MIRADA DE LAS CIENCIAS SOCIALES

Arasy González Milea<sup>1</sup>  
Universidad de Málaga, España

### Resumen:

El presente trabajo pretende dar a conocer las posibilidades educativas, transformadoras y reconstructivas de la retroalimentación o *feedback* ofrecido por los docentes universitarios a su alumnado en la etapa de Formación Inicial del Profesorado de Educación Infantil. La novedad de esta investigación es que hace converger las nociones del análisis del discurso, de gran relevancia en el ámbito de las Ciencias Sociales con enfoques de indagación narrativa desde el relato de la propia experiencia.

**Palabras clave:** Análisis del discurso, Investigación cualitativa, Formación del Profesorado, Ciencias Sociales, retroalimentación.

### Abstract:

In this study I offer the results of a qualitative reseach pretending to discuss, from a biographical narrative approach, the possibilities of education, transformation and reconstruction that provides the feedback offered by a bachelor teacher to their pupils in the teacher training degree.

The novelty of the investigation is the convergence between discourse analysis, relevant in Social Studies Research and qualitative reaseach methods through the use of narrative essay on life experiences.

**Keywords:** Discourse analysis, Qualitative analysis, Teacher educator training, Social Studies, feedback.

### 1. Introducción

---

<sup>1</sup> Graduada en Maestra en Educación Infantil, Máster en Políticas y Prácticas de Innovación Educativa. Doctoranda de la Universidad de Málaga. Miembro del Grupo de investigación EDUSOC HUM-856. Personal Investigador en Formación del Departamento de Didáctica de la Matemática, Didáctica de las Ciencias Sociales y de las Ciencias Experimentales de la UMA (Área de Didáctica de las Ciencias Sociales) [Contrato predoctoral del I Plan Propio de Investigación y Transferencia de la Universidad de Málaga]. Email: [arasygm@uma.es](mailto:arasygm@uma.es)

Los resultados de la investigación cualitativa presentes en este trabajo, surgen del germen de tres momentos en mi biografía personal como estudiante del Grado de Educación Infantil y el Máster en Políticas y Prácticas de Innovación Educativa de la Universidad de Málaga, y mi experiencia como Becaria de Colaboración con el Departamento de Didáctica de la Matemática, Didáctica de las Ciencias Sociales y de las Ciencias Experimentales donde tuve la oportunidad de iniciarme como docente e investigadora, co-tutorizando un grupo de alumnas de Practicum II a las que acompañé durante sus prácticas haciendo un seguimiento de sus diarios y portafolios y proporcionándoles *feedback* o retroalimentaciones a modo de preguntas generadores con el fin de desarrollar en ellas un pensamiento crítico.

En un primer momento, a lo largo de mi periodo de Practicum II recibí retroalimentaciones por parte de mi tutora académica que me invitaron a analizar la escuela, el contexto y las situaciones que allí suceden desde perspectivas alternativas, cuestionando el *statu-quo*. Ello me llevó a desarrollar la misma práctica con el alumnado que al curso siguiente tuve la oportunidad de co-tutorizar y, por último, todo ello derivó en la elaboración de un trabajo académico; el análisis de un incidente crítico, que supuso ahondar en los adentros de la experiencia para llegar a comprender cuánto habían repercutido en mi identidad docente las prácticas discursivas de mi tutora.

Con la elaboración de este trabajo pretendemos visualizar el impacto que tiene la intervención directa de la tutorización, el alcance del discurso y las acciones de los docentes universitarios en su intervención con el alumnado en formación, en la etapa de la Formación Inicial del Profesorado. Si bien existen múltiples investigaciones que se focalizaron a lo largo de los años en este fenómeno, en especial desde la entrada en vigor del EEES (Fernández-Salineró, 2014), realzando la figura del docente como facilitador de aprendizajes y generador de contextos educativos encaminados a desarrollar competencias en el alumnado, existe escasa investigación centrada en el *feedback* proporcionado por este, ya sea explícito o implícito (Serrat y Badía, 2015).

A lo largo de toda la formación universitaria, como en las primeras tomas de contacto con los centros educativos, los docentes en formación reciben todo tipo de mensajes de su entorno y de sus formadores, configurándose toda esta información como un elemento clave en la construcción de la identidad profesional y docente del alumnado. Las prácticas discursivas del profesorado, construidas de forma más o menos consciente o más o menos crítica se encuentran implícitas en las intervenciones del profesorado, así es que, mediante el establecimiento de preguntas de investigación relevantes con este trabajo pretendemos exponer cómo el análisis del discurso no es una cuestión ajena a la docencia, ya que yace implícito en los intercambios y retroalimentaciones proporcionados.

## **2. Objetivos de investigación**

Los objetivos de investigación establecidos han sido los siguientes:

- Analizar la práctica discursiva subyacente en el *feedback* proporcionado por la tutora de Prácticas II en los diarios de prácticas
- Conocer el impacto que surten las prácticas discursivas en el *feedback* que proporcionan los docentes en la Formación Inicial del Profesorado

### 3. Metodología

Para el desarrollo de la presente investigación se tuvieron en consideración los principios de la investigación hermenéutica de corte cualitativo de gran relevancia en el ámbito de las Ciencias Sociales y su Didáctica, y se adoptó un enfoque biográfico-narrativo para así poder analizar desde una perspectiva científica con valor empírico la experiencia vivida en primera persona como parte de un proceso de construcción de identidad profesional y docente. Bolívar y Domingo (2006) resaltan que el enfoque investigador biográfico-narrativo pretende hacer una exploración profunda de historias de vida y sostienen que este proceso va más allá del análisis y recogida de datos que proponen otro tipo de metodologías. Se trata pues, de perseguir aprehender la totalidad de la experiencia biográfica en un espacio y tiempo, incorporando la ambigüedad y subjetividad con la que la persona se ve a sí misma y con la que interpreta el mundo (Bolívar, 2002).

Paralelamente, atendiendo a la naturaleza del fenómeno principal analizado en esta experiencia, se incorporaron nociones relativas al análisis del discurso (Van Dijk, 1999) con un enfoque crítico, también de gran relevancia en ciencias sociales.

Tabla 1.

*Recorrido formativo de la protagonista.*

Partes	Formación	Curso académico
Primera	- Grado en Educación Infantil [3er. Curso] (UMA).	2015/2016
Segunda	- Grado en Educación Infantil [4to. Curso] (UMA).  -Beca de Colaboración con Departamentos del Ministerio de Educación de España (UMA).	2016/2017

---

Tercera	-Máster en Políticas y 2017/2018 Prácticas de Innovación Educativa (UMA).
---------	---------------------------------------------------------------------------------

---

### **3.1. Recogida de información y análisis de datos**

La herramienta principal de recogida de información ha sido la recopilación documental de material con gran valor empírico, entre ellos diarios de prácticas, retroalimentaciones realizadas por la protagonista y por la tutora académica y trabajos académicos elaborados a partir de la experiencia vivida de la retroalimentación.

La información recogida proviene de tres momentos, concretamente 3 cursos académicos (2015/2016; 2016/2017; 2017/2018) sucesivos y los informantes implicados son la protagonista, la tutora académica de Practicum II y las alumnas del Grado de Educación Infantil participantes de la tutorización entre iguales.

Por lo tanto, para la realización del análisis de datos, siguiendo los principios de la investigación cualitativa, se hizo una triangulación de información procedente de distintas fuentes, momentos e informantes con el fin de que, a partir de ese diálogo entre datos, emerjan nuevos matices de la realidad vivida y a partir de ellos construir significados.

### **3.2. El relato de la experiencia**

#### *Primera parte, ser alumna en prácticas*

Los inicios de este recorrido sientan sus bases cuando me encontraba en el ecuador de mi carrera universitaria, cuando cursaba el tercer año del Grado en Educación Infantil. No tenía demasiadas expectativas respecto al periodo de prácticas que me correspondía realizar ese curso académico, teniendo en consideración que en el Grado hay 3 periodos de prácticas y que el segundo, el que me correspondía cursar ese año, duraba tan solo 5 semanas.

Si bien las primeras prácticas que realicé, correspondiente con la asignatura Practicum II las desarrollé siendo alumna de un Ciclo Superior de Educación Infantil, tenía cierta idea de cómo funcionaban las prácticas en la universidad. Era consciente de que se me exigiría realizar un diario y un portafolios, cuya estructura no conocía muy bien, y sabía que tendría que programar una intervención didáctica puntual y breve en la clase donde desarrollara mis prácticas.

Antes de iniciar el periodo de prácticas, la docente que sería mi tutora ese curso y posteriormente me tutorizaría el periodo de Practicum III y Trabajo Fin de Grado, nos citó a mí y a una compañera que también tutorizaba ese curso para explicarnos qué se esperaba de nosotras y cómo nos haría un seguimiento, un acompañamiento.

La docente nos dejó claro cuales era nuestras tareas; realizar un diario reflexivo y un trabajo fundamentado analizando las experiencias del día a día, y un portafolios que recogiera todos nuestros aprendizajes.

Al inicio de las prácticas, intenté elaborar mi diario de forma reflexiva y fundamentada, tal y como se me había pedido, intentando profundizar en la causa y repercusión de las situaciones analizadas del día a día de un aula de Educación Infantil con 25 niños y niñas de 4 años de edad.

Si bien la tutora nos avisó que nos enviaría comentarios, preguntas o lo que ella llamaba, retroalimentaciones o *feedback* en los diarios, cuando me llegó mi primer comentario en una entrada de diario de prácticas me paralicé. Hasta entonces creía haber analizado de forma profunda los eventos sucedidos en el aula de infantil, sin embargo, sus preguntas me invitaban a pensar más allá, preguntando el por qué, el cómo y el para qué de las cosas e invitándome a pensar en alternativas.

Lo que me pareció llamativo es que su intervención no era en sí una corrección, porque eran preguntas, y en mí residía la responsabilidad y autonomía de contestarlas con todos mis conocimientos, habilidades y actitudes, reflexionando y fundamentando.

Cada vez que me llegaba una pregunta en una de mis entradas de diario publicada en el campus virtual, sentía una gran inquietud por no saber afrontar la tarea de contestar a mi tutora, quizá por no cumplir con sus expectativas o por no tener suficiente bagaje académico como para entender qué me estaba pidiendo que analice.

Paulatinamente, fui adquiriendo mayor soltura a la hora de contestar sus cuestiones, profundizando en las temáticas que me señalaba y buscando bibliografía variada, lo cual me hizo tener mucha mayor seguridad en las demás asignaturas del grado.

*Segunda parte, convertirse en alumna colaboradora. La tutorización entre iguales.*

Al curso siguiente, tuve que desarrollar el Practicum III en un centro de Educación Infantil distinto, coincidiendo con mi cuarto año de carrera, pero conservando la misma tutora académica que había tenido en el Practicum II.

El inicio del Practicum III fue más respetuoso que el del curso anterior ya que no me tuve que enfrentar a un cambio de estilo de enseñanza de tutores ya que conservaba la misma tutora. En la primera reunión o seminario de prácticas ya no éramos 2 alumnas sino 3 y antes de

iniciar las prácticas, nuestra tutora nos volvió a explicar qué esperaba de nosotras en esta nueva etapa y nos dejó saber su intención de dar un paso más en cuanto a exigencia y a profundización de reflexiones tanto en los diarios de práctica como en el portafolios final de la asignatura.

A medida que transcurría mi periodo de Practicum III no solo disfrutaba recibiendo retroalimentaciones, sino que las exigía. Sin embargo, las retroalimentaciones fueron siendo cada vez más escasas en los 4 meses de prácticas porque la docente esperaba más y más autonomía por mi parte. La transición de profundizar en mis reflexiones sin el empujón constante de mi tutora también fue un proceso difícil de vivir, que en un primer momento viví con incertidumbre, pero al que poco a poco me fui habituando.

Lo que más valoraba es que mi tutora, en lugar de resaltar errores tanto en el plano teórico como práctico, nos hacía preguntas. Esas preguntas nos obligaban a argumentar nuestras afirmaciones y en esa propia argumentación, a la hora de construir la respuesta, como si de un momento de lucidez se tratara nos íbamos dando cuenta de cuestiones que habíamos pasado por alto, o de juicios de valor precipitados que construimos en base a prejuicios, todo ello acompañado y sustentado por conocimiento teórico. Todo eso me ayudo a darme cuenta, además, cuál es la intención de detrás de los textos académicos, cuál es el trasfondo social y político, porque viéndome obligada a acceder a una ingente cantidad de fuente bibliográfica, tuve la oportunidad de contrastar diversos hechos y opiniones.

Tras la culminación del Practicum III, tuve la oportunidad de disfrutar de una Beca de Colaboración desarrollada en el área de Didáctica de las Ciencias Sociales de la Universidad de Málaga. Parte de mi labor con la beca fue realizar una tutorización entre iguales junto con un grupo de 8 alumnas que en ese entonces se encontraban cursando su Practicum II del Grado de Educación Infantil. La co-tutorización, realizada con la que entonces era mi tutora de beca se realizó tras un primer encuentro que tuve con el grupo de alumnas en el que les expliqué cómo había desarrollado mis prácticas anteriores y cuáles fueron las vicisitudes de la tarea. El grupo de alumnas, tras sentirme identificado con las experiencias que conté, pidieron que siga asistiendo a sus seminarios de prácticas y poco a poco fue así que se fue consolidando la tutorización entre iguales.

Parte de mi intervención con las alumnas de prácticas, además de asistir a los seminarios y ayudarles a encontrar bibliografía útil para sus diarios y portafolios, fue el de leer sus diarios de prácticas. Como el único tipo de intervención que conocía hasta entonces era el de mi tutora de Practicum, la que me hacía preguntas generadoras para que reflexionara, así encaminé mi tutorización.

En un principio, me costó mucho trabajo encontrar el equilibrio entre la diplomacia, la exigencia, el hecho de resaltar un hecho que suscite reflexión y la cuestión de no dar respuestas dadas para que el protagonismo resida en la alumna que contesta las preguntas y no en la docente

que hace indicaciones. Las alumnas recibieron su primer tanda de retroalimentaciones a la segunda semana de prácticas y por la buena acogida, realicé una segunda tanda de preguntas personalizadas a cada una de ellas en función a lo que había leído en sus diarios.

*Tercera parte, la reconstrucción de la experiencia y el incidente crítico.*

Una vez culminado el Grado y junto con él, mi beca de colaboración, tuve la oportunidad de cursar el Máster en Políticas y Prácticas de Innovación Educativa de la universidad de Málaga. En una de las asignaturas, concretamente en Políticas y Prácticas de Formación del Profesorado, los tópicos que abordábamos en los múltiples debates que realizábamos en clase giraban en torno al desarrollo de la identidad profesional y docente, la evolución de la formación inicial del profesorado, además de compartir entre los alumnos y alumnas experiencias docentes propias que nos servían de enriquecimiento.

En esas clases, tuve la oportunidad de compartir con la clase cuáles habían sido mis impresiones sobre el proceso de tutorización vivido, siendo tutorizada por una docente como la que tuve, y sobre el proceso de tutorización desarrollado por mí misma con el grupo de alumnas de prácticas, en el periodo de desarrollo de la beca de colaboración.

Paulatinamente, todos mis intereses en ese módulo comenzaron a orientarse al impacto del *feedback* que recibe el profesorado novel en sus primeros años de práctica docente, y ello me llevó a darme cuenta que, si bien aún no había tenido la oportunidad de ejercer la docencia, en mi experiencia como alumna de prácticas habían ocurrido hechos que me habían marcado como docente para siempre, como la tutorización cercana, democrática y cálida de mi profesora.

Antes de culminar el módulo del Máster, se nos pidió que hiciéramos una tarea, se trataba de un incidente crítico, esto es, el análisis profundo y argumentado de una situación desestabilizante que nos haya marcado como docentes en práctica o en formación. Entonces ya tenía muy claro que lo que quería analizar y en lo que necesitaba profundizar era en el impacto de la retroalimentación recibida, y a medida que avanzaba en la realización del incidente crítico, fui dándome cuenta que en la intervención que realicé con las alumnas en prácticas había seguido patrones discursivos muy similares a los recibidos por mi tutora esos dos años anteriores.

Me di cuenta que la estructura que tenían las retroalimentaciones que yo había recibido eran muy similares a las elaboradas por mí, siempre iniciaban con un afectuoso saludo, una felicitación por haber culminado con éxito otra semana de prácticas seguido de un aviso o recordatorio del propósito del mensaje recibido, el de hacer una serie de preguntas con el fin de hacer reflexionar, pensar y analizar de forma profunda, crítica y fundamentada, por último, se presentaban las preguntas y se terminaba con un afectuoso saludo y mucho ánimo.

No había sido consciente tampoco de los tópicos elegidos para hacer preguntas a las alumnas, si bien en un diario de prácticas hay temáticas infinitas sobre las que incidir, sin darme cuenta en mis intervenciones en los diarios de las 8 alumnas de prácticas hice hincapié en los mismos tópicos que mi tutora había abordado conmigo: el cambio de mirada del docente como germen de cambio en la educación, el reconocimiento de la cultura de la infancia, la atribución de importancia a los espacios y materiales en los centros educativos y el respeto a los tiempos y estilos de aprendizaje de cada niño y niña, además de hacer incisión en otras cuestiones metodológicas, prácticas y políticas de los centros.

Con todo esto fui dándome cuenta que, incluso adoptando prácticas democráticas, abiertas, flexibles, existe una cultura que se traspasa de docentes a alumnos, como un suave murmullo del que no somos del todo conscientes pero que adoptamos, acogemos y reproducimos nosotros mismos más tarde. En un principio, la asunción de estas prácticas discursivas las asumí sin ser consciente de ello, pero la elaboración de ese trabajo profundo de análisis del incidente crítico me llevó a identificar mi propio discurso y me permitió elegir, ya de forma consciente, qué práctica quería asumir permitiéndome desarrollar este tipo de intervención a sabiendas y con mucho cuidado y esmero, comprendiendo esta vez cuanto cala el discurso.

#### **4. Discusión de resultados y conclusiones**

Tras este breve recorrido biográfico lo que pretendemos destacar es el valor educativo que tiene la toma de consciencia de la repercusión que tienen los gestos y las acciones, las palabras y los silencios en los intercambios entre docentes y alumnado. Se trata entonces de asumir una mirada crítica que busque identificar, analizar y cuestionar las prácticas discursivas automatizadas e incluso institucionalizadas para que el alumnado sea capaz de cuestionar la realidad y el conocimiento tal y como se le presenta en el ámbito universitario.

Por ello, las conclusiones principales que podemos destacar son que:

- El *feedback* proporcionado por docentes al alumnado puede ser explícito e implícito (Serrat y Badía, 2015); intencionado o no intencionado
- El *feedback* recibido por el alumnado en formación y por el profesorado novel repercute directamente en su identidad docente y profesional
- Las prácticas discursivas democráticas permiten la creación de espacios de reflexión y diálogos compartidos

Todo ello nos lleva a destacar la relevancia del estudio y el análisis crítico de discurso, y nos lleva a valorar la posibilidad de plantear nuevas líneas de investigación que aúnen tradiciones de diversas áreas de conocimiento con el propósito de ofrecer al alumnado en formación oportunidades de aprendizaje ricas encaminadas a desarrollar un pensamiento crítico para así poder educar a ciudadanos y ciudadanas conscientes de la intención subyacente a cada discurso, porque detrás de cada discurso hay una intención.

## 5. Referencias Bibliográficas

Bolívar, A. (2002). ¿De nobis ipsis silemus?": Epistemología de la investigación biográfico-narrativa en educación. *Revista electrónica de investigación educativa*, 4(1), 1-26.

Bolívar, A., & Domingo, J. (2006). La investigación biográfica y narrativa en Iberoamérica: Campos de desarrollo y estado actual. In *Forum: Qualitative Social Research* (Vol. 7, No. 4, pp. 1-43).

Fernández-Saliner Miguel, C. (2014). La tutoría universitaria en el escenario del Espacio Europeo de Educación Superior: perfiles actuales. *Teoría de la Educación. Revista Interuniversitaria*, 26(1).

Serrat, P. M., & Badia, M. C. (2015). Profesorado novel y feedback del tutor. Un estudio de casos. *Profesorado. Revista de Currículum y Formación de Profesorado*, 19(1), 346-362.

Van Dijk, T. A. (1999). Critical discourse analysis and conversation analysis. *Discourse and Society*, 10(4), 459-450.