



UNIVERSIDAD DE ALMERÍA

UNIVERSIDAD DE ALMERIA

ESCUELA INTERNACIONAL DE MÁSTER



**Máster en Profesorado de Educación Secundaria Obligatoria y
Bachillerato, Formación Profesional y Enseñanza de Idiomas.**

Curso académico: 2016/2017

Estudiantes del MPES: del atrevimiento a la competencia pasando por la inseguridad

Nombre del tutor/a académico: María Martínez Chico

**Especialidad: Biología y Geología
Nombre de la alumna: Carmen Cardenal González**

RESUMEN

El presente trabajo recoge mi experiencia a lo largo del Máster de Profesorado en Secundaria y la reflexión que he podido extraer de ella. Expongo una propuesta sobre educación emocional hacia los propios estudiantes del máster de cara al periodo de prácticas, en el módulo específico. Un programa de acompañamiento guiado donde generar un espacio en el que compartir lo vivido, obtener herramientas de gestión emocional y facilitar el proceso en el que dejamos de ser alumnos para convertirnos en profesores.

PALABRAS CLAVE: Resiliencia, Síndrome Burnout, Gestión emocional.

ABSTRACT

This paper reflects on my experience throughout the Master's Degree in Secondary Teaching. In this one I present a proposal on emotional education towards the students of the master's degree in the face of the practical period, in the specific module. An accompanying program where we generate a space in which to share the lived experience, obtain emotional management tools and facilitate the process in which we stop being students to become teachers.

KEYWORDS: Resilience, Burnout Syndrome, Emotional management.

Agradecimientos:

A Rut, Rafa y María, por ser la brújula que me han guiado en esta travesía.
A Jesús, por invitarme a acompañarlo en su barco como primera de abordó.
A Laura, por mostrarme sus mapas y llevarme a bucear en las profundidades.
A la tripulación del barco, que ha hecho posible remar hasta puerto.
Sin vuestras palabras mi trabajo estaría vacío.
A las olas y el viento, que han acariciado mis velas y han impulsado mi barco.

ÍNDICE

Justificación	4
Contextualización	7
Cuaderno de Bitácora	10
Etapa 0: atrevimiento. Preludio al módulo específico	10
Etapa 1: inseguridad. Previo al primer periodo de prácticas	12
Etapa 2: inseguridad y resistencia al cambio.	25
Etapa 3: competencia. Previo al segundo periodo de prácticas	29
Etapa 4: mis prácticas. Fin del módulo específico	40
Propuesta de mejora	33
Reflexión	35
Referencias bibliográficas	39
Anexos	40

JUSTIFICACIÓN

Este TFM surge del diálogo con una de mis profesoras del módulo específico que me planteó aprovechar mi formación inicial (Psicología) para reflexionar sobre un problema que ella percibía les sucedía a sus estudiantes tras vivir la asignatura de Aprendizaje y Enseñanza de la Biología-Geología. Según Rut Jiménez, sus estudiantes llegaban al principio con una suficiencia y autocapacidad de ser docentes de Biología y Geología que mermaban conforme iban experimentando sus “zarandeos” sobre lo que sabían, sobre cómo lo aprendían o sobre cómo enseñaban. Suficiencia, autocapacidad, inseguridades, miedos, se convirtieron en el motor principal que ha impulsado este trabajo, para identificar la necesidad de formar a los docentes en educación emocional de cara a la intervención en el aula, mejorando así su calidad de enseñanza y bienestar profesional. Por ello, el objetivo perseguido es presentar una propuesta de mejora en la programación del Máster en Profesorado de Educación en Secundaria, incluyendo en esta el apoyo externo de un/a profesional para que acompañe a los futuros docentes en el trascurso para dejar de ser alumno y convertirse en profesores, atendiendo así a los diversos estados emocionales que van brotando en este proceso.

Las emociones implican en la vida procesos de reconstrucción, aceptación, asimilación y adaptación a situaciones que causan diversos sentimientos. Susan Pick (2004). Por ello, es fundamental aprender a identificarlas y conseguir una sana gestión de las mismas, usándolas siempre como fortalezas y no como debilidades, ya que si nos apoyamos en ellas nuestra capacidad de “actualizarnos” se flexibilizará cada vez más. Por “actualizarnos” se entiende la capacidad que tiene el sujeto para evaluar lo que percibe del entorno, como eso resuena en él y evoca determinadas emociones y sentimientos, cómo procesa estos y elabora una respuesta ajustada a la información del momento y al contexto perteneciente, obviando respuestas desfasadas que en ocasiones son automatizadas.

El estudio de la relación entre emoción y educación ha crecido desde finales del siglo XX. Con el paso del tiempo cada vez son más los afiliados en la comunidad educativa que se interesan por cómo integrar las emociones y los

sentimientos en el aula, en la rutina escolar, para fomentar en los alumnos un desarrollo completo. (Elias et al., 1997; Greenberg et al., 2003). Esto se traduce en una apuesta fuerte hacia el desarrollo de las competencias sociales y emocionales, además de las académicas per se, las cuales se ven beneficiadas por las primeras (Durlak y Weissberg, 2005).

Para ello, el primer paso es formar a esos docentes, no sólo en enseñar educación emocional a los alumnos si no en aprender y vivir en primera persona esa emocionalidad equilibrada. Antes que todo, han de conocerse a ellos mismos y aprender a gestionar sus emociones de una forma sana.

Es necesario que los docentes adquieran una adecuada competencia emocional también de cara a su bienestar dentro y fuera del trabajo. Potenciando así la mejora en el desarrollo del proceso de enseñanza-aprendizaje y dando apoyo al alumnado en su crecimiento socio-emocional. (Sutton y Wheathly, 2003).

Es necesario prestar atención a las emociones y sentimientos que surgen en el aula ya que es un sistema de alarma que nos da información acerca de nuestro estado emocional interno. Aquellas emociones que están asociadas a sentimientos agradables, como la felicidad, el amor o el optimismo, favorecen la resiliencia (Fernández Berrocal, 2008).

Pero, ¿qué son las emociones? Según Rafael Bisquerra las emociones son “un estado complejo del organismo caracterizado por una excitación o perturbación que predispone a una respuesta organizada. Las emociones se generan como respuesta a un acontecimiento externo o interno”. Esquemáticamente el proceso que siguen podría verse de esta manera:

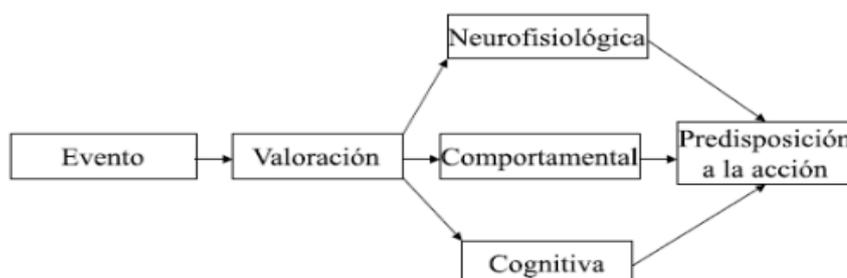


Figura 1
Concepto de emoción.

Si nos detenemos en la fase de valoración, según Lazarus (1991), podría dividirse en dos. Por un lado, la valoración primaria que se realiza en torno a la importancia del evento, donde se evalúa si éste es positivo o negativo de cara a la consecución de nuestros objetivos. Es decir, nos ayuda y nos apoya para seguir avanzando, o por el contrario nos frena y nos aleja de nuestra meta. Por otro lado, la valoración secundaria evalúa las herramientas que posee el sujeto para afrontar determinada situación. En ella se sopesa si la persona porta los recursos necesarios que le capacitan para solventar lo emergente en un momento determinado.

Este proceso es tan rápido que en la mayoría de las ocasiones no somos conscientes de la emoción que estamos sintiendo ni de qué queremos hacer con ella. Por ello, es necesario un entrenamiento en conciencia emocional. Citando nuevamente a Rafael Bisquerra, define la conciencia emocional como “la capacidad para tomar conciencia de las propias emociones y de las emociones de los demás. Incluyendo la habilidad para captar el clima emocional en un contexto determinado” (Bisquerra, 2017). Con todo ello, si la persona es capaz de tomar conciencia de su emoción, su proceso de valoración de la situación y con ello la toma de decisiones, será más efectivo puesto que puede elegir entre su abanico de herramientas cuál es la más óptima para afrontar cada situación, haciendo un balance real y algo más objetivo de los pros y los contras de su acción. Es decir, es la persona quién elige, basándose en la información que desencadena dicha emoción, pero no es ésta la que decide por ella. Por último, es frecuente encontrar una clasificación cristalizada de las emociones, que las divide como “buenas” o “malas”. Por ende, tendemos a evitar las emociones tachadas de “malas” sin darnos cuentas que son necesarias para que existan las tildadas de “buenas”. Como en todo, se produce una polaridad complementaria, sin unas no existirían las otras, igual que sin la oscuridad no existiría la luz. Si dejamos de enfrentar en dos bandos a las emociones y nos dedicamos a unificarlas para que se complementen y apoyen, podremos tener una visión global del individuo, en este caso del alumnado como futuros docentes, y del alumnado del Máster de Profesorado de Educación Secundaria en concreto, dándole una herramienta muy potente, poder verse a ellos mismo como un todo, aceptando

y acogiendo las diversas emociones que van a experimentar en esta profesión tan cambiante, tan viva, y aprendiendo a usarlas como impulso, como posibilidad de crecimiento.

“Sabemos lo que somos pero no lo que podemos ser” William Shakespeare.

CONTEXTUALIZACIÓN

Por lo citado anteriormente consideramos interesante incluir en la programación del Máster de Profesorado en Educación Secundaria sesiones dirigidas por un/a titulado/a en Psicología. Esta propuesta de intervención es aún más nutritiva, pues al haber cursado dicho máster, he tenido la oportunidad de vivir en primera persona el proceso que los futuros docentes de secundaria siguen en ese periodo.

Si alguien me preguntase por qué es necesario arriesgar por esta propuesta, mi respuesta sería clara. Las titulaciones que dan acceso a dicho máster están realmente alejadas de la educación y de la pedagogía. Dichas titulaciones pertenecen en su mayoría a trayectorias técnicas: biología, química, matemáticas, ingeniería, arquitectura, etc. En ellas las materias enfocadas a la educación son escasas o incluso inexistentes. Las percepciones de mi profesora sobre la merma de la autoconfianza tras vivir y aprender ciencia escolar (por y para los estudiantes de ESO) convierte en vital ofrecer un acercamiento del alumnado al ámbito emocional de la docencia.

Utilizando la metáfora del nadador de Busquet (citado por Mellado, 1999, p.45):

Imagínese una escuela de natación que se dedicara un año a enseñar anatomía y fisiología de la natación, psicología del nadador, química del agua y formación de los océanos, costes unitarios de las piscinas por usuarios, sociología de la natación, antropología de la natación y, desde luego, la historia mundial de la natación, desde los egipcios hasta nuestros días. Todo esto, evidentemente, a base de cursos magistrales, libros y pizarras, pero sin agua. En una segunda etapa se llevaría a los alumnos-nadadores a observar durante varios meses a nadadores experimentados; y después de esta sólida preparación, se les lanzaría al mar, en aguas bien profundas, en un día de temporal de enero.

Además del tutor académico (UAL) y profesional (en los centros), el alumnado de este máster deberíamos tener una figura que nos acompañe en nuestro periodo de prácticas, que nos prepare para él, dotándonos de herramientas de autoapoyo, autoconfianza, etc., que nos permitan nadar en las aguas turbulentas. Si queremos una educación de calidad debemos invertir en formar docentes, no sólo en sus competencias curriculares pertenecientes a su formación, sino también en competencias emocionales y en herramientas útiles para la gestión del grupo de alumnos en el aula.

En este punto me siento realmente afortunada por haber tenido la suerte de ser alumna y acompañante al mismo tiempo. Ha sido bastante dinámico cambiar de “gafas” infinitas veces durante cada clase. Unas veces como alumna, que además no tiene familiaridad con los términos de la especialidad que cursa, y otras como psicóloga observando la dinámica del grupo en un aula. Este baile dentro-fuera me ha dado una versátil perspectiva y ha alumbrado a este TFM.

Cuando hicimos nuestra primera incursión en el mundo profesional, en el primer periodo de prácticas, íbamos llenos de ilusiones y de fuerza, con nuestra meta realmente clara, la docencia. A medida que iban pasando los días, los mensajes de desaliento eran frecuentes. Estos mensajes provenían de otros profesores de los distintos centros educativos (*ahora tenéis muchas ganas pero ya veréis en unos años*). Entonces la formación en gestión emocional tendría así una doble labor, por un lado ofrecer un apoyo y una base de cara al periodo de prácticas y por otro lado evitar a corto y largo plazo el tan famoso Síndrome de Burnout o Síndrome del quemado.

El Síndrome de Burnout es un trastorno emocional ligado al área laboral de la persona que lo padece. Este síndrome está desencadenado por el estrés laboral (sobrecarga de trabajo, escasa formación profesional, malas relaciones con los compañeros, etc) y el ritmo de vida que desarrolla la persona afectada. Sus consecuencias pueden afectar tanto a nivel psicológico como a nivel físico. La depresión y la ansiedad son los dos síntomas más frecuentes vinculados a él. Diversos estudios, Herbert Freudenberg (1974), muestran que este síndrome es proclive en personas que desarrollan su oficio vocacionalmente, los más comunes son enfermería, medicina y la docencia.

El síndrome de Burnout comienza afectando al área laboral pero pronto se expande al resto de áreas del paciente, afectando a su vida familiar y social.

Los síntomas más destacables son los que siguen. A nivel psicosomático: problemas de sueño, úlceras, dolores, fatiga crónica, dolores musculares y pérdida de peso. A nivel conductual: absentismo laboral, conductas violentas, abuso de drogas u otras adicciones. A nivel emocional: ideas suicidas, baja autoestima, deseos de abandono laboral, irritabilidad y falta de concentración. Y a nivel defensivo: atención selectiva, ironía y negación de las emociones.

Actualmente, a nivel europeo, España está a la cola en medidas de prevención. Cada vez son más frecuentes los casos registrados, el Instituto Nacional de Estadística (INE) arroja datos sobre ello. El 59% de los españoles empleados sufren síntomas de estrés en el trabajo. Cabe reflexionar sobre la falta de herramientas para la gestión del estrés, y con ello la gestión emocional, que no se llevan a cabo en los programas de formación profesional. Considero que es igual de importante enseñar a un docente herramientas innovadoras en el aula como herramientas para su equilibrio emocional. Evitando así los elevados porcentajes de estrés y el sentimiento de fracaso profesional.

Comenzamos el máster como alumnos pero lo hemos terminado como docentes. Con los meses de formación, nuestra manera de ver la educación va cambiando, dejamos de mirar a profesores para comenzar a mirar alumnos con todo lo que ello conlleva. Tras esta experiencia hemos podido identificar varias etapas asociadas a diferentes emociones, como veremos en el siguiente punto. Los primeros meses las prácticas parecen muy lejanas y la sensación predominante es el atrevimiento, apoyado por el desconocimiento de lo venidero. Llegamos bajo una falsa confianza que se desmoronó tras las primeras sesiones con Rafa, Rut y María, dando lugar a la inseguridad. Todo lo que pensábamos sobre la educación y la docencia en ciencias, de repente, no tenía utilidad o estaba mal construido. Hemos dedicado semanas a tirar todos esos castillos para reconstruirlos de nuevo, más fuertes y más estables.

En las primeras clases hablamos sobre los factores que influyen en el futuro del docente, entre ellos destacamos: dominar la materia, actitud hacia la ciencia, ¿es natural el fracaso?, ¿es fácil enseñar?, ¿qué, cuánto y por qué enseñar ciencias? Todos estos interrogantes tiñeron el ambiente de inseguridad. Nunca

nos habíamos planteados esas cuestiones y ninguno estaba seguro si podría responder con éxito ante estos factores. Poco a poco entramos en una dinámica que desde el inicio captó nuestra atención, ya que éramos nosotros mismos los que tomábamos conciencia de la necesidad de destruir y volver a conformar muchos conocimientos y competencias que creíamos traer “en buen estado”. Es necesario sacar fuera esas ideas previas, esas concepciones alternativas para poder examinarlas de forma crítica y elegir qué queremos cambiar y cómo queremos hacerlo.

Esta forma de descubrir la enseñanza nos fascinó, y, como dice Francisco Mora (Mora, 2013), es que el cerebro necesita emocionarse para aprender.

Para concluir este apartado, rescato una frase que recoge brevemente lo vivido durante los meses del módulo específico: *Ciencia sin conciencia no es más que ruina del alma*. François Rabelais.

CUADERNO DE BITÁCORA

Etapa 0: atrevimiento. Preludio al módulo específico

A las puertas de iniciar la andanza por el módulo específico, echo la vista atrás y busco en mi mochila para ver qué herramientas he desarrollado estos dos meses en el módulo genérico.

Tengo técnicas de modificación de conductas, pero por mi formación ya las traía de serie aunque nunca está de más refrescar conocimientos y entiendo que para el resto de mis compañeros estas herramientas pueden ser de gran utilidad a la hora de regular el clima del aula y atender al alumnado de manera más específica (ya se ven los primeros rayos). Sigo buscando entre mis cosas y encuentro unas notas sobre la historia de la educación, medito un rato sobre cómo podrá serme útil cuando esté ante un público de 30 chicos y chicas de entre 12 y 18 años (o incluso más) sedientos de novedad, de algo fresco que capte su atención. Lo dejo a un lado, más tarde reconsideraré su utilidad en este viaje. Junto a dichas notas hay un anexo: “Atención a la diversidad”. Y es que mi mirada ya no es la misma después de usar unas gafas ajenas a mí.

Ahora puedo anticiparme, evaluar la situación y crear variantes y adaptaciones atendiendo a las particularidades del alumnado sin perder de vista la inclusión de cada uno y una de ellos y ellas. Además de poder tener en cuenta qué emociones brotan en el alumnado ante, por ejemplo, la evaluación (de nuevo, otro destello de luz del faro que guía este viaje). Encuentro también un mapa de los alrededores (la familia y la educación), lo abro pero su interior está en blanco. Comprendo que hay tantos mapas como personas y aún así echo en falta una referencia que pueda guiarme cuando el cielo se nubla.

Por último, al fondo, aparecen dos herramientas que yo misma escogí sin saber cuán útiles podrían serme. Por un lado, en este viaje es necesario estar a la última en cuanto a aplicaciones se refiere, el viento juega con su fuerza y baila entre las velas del barco, a veces en contra, a veces a favor. Y por otro lado, nunca está de más el trabajo en equipo, ya que un gran barco no avanza si todos los marineros no reman en la misma dirección, todos a una.

Sigo buscando en mis enseres pero no encuentro algo que me haga volver a tierra firme cuando lo necesite. Siento que no tengo nada a lo que asirme ante una tormenta en alta mar, nadie que me guíe desde fuera del vendaval. Me gustaría poder contar con diversos testimonios que me narren cómo ha sido para ellos este viaje, qué dificultades han encontrado y cómo las han solventado, qué herramientas les fueron útiles y cuáles no. Además podría serme útil conocer varios capitanes de barco para poder elegir con quién quiero navegar en la segunda etapa del viaje, quizás la más importante. Y por supuesto que me enseñen como contenerme cuando me fusiono con las olas y me pierdo con ellas. ¿Quién me acompaña y me enseña a ser el barco y no la ola?

Tras esta primera etapa, en mi rostro queda aún la brisa de vientos que prometen grandes aventuras, pero sólo es eso, una sensación áerea a la que le falta tierra firme, vientos que parece que nunca llegan. Vientos que se pierden en bucles infinitos y nada más lejos de guiarme, me pierden del rumbo. La tripulación se marea en alta mar y ni siquiera es consciente de ello. Bendito desconocimiento. Finalizo este tramo del viaje sin saber bien aún cómo manejar este barco y con dos cuestiones que me rondan la cabeza: ¿Qué es eso de ser docente? y ¿cómo se hace?

Con la osadía de la ignorancia prosigo mi camino con *atrevimiento*, sin tener en cuenta las posibles vicisitudes de esta travesía. “*Ya me lo han enseñado todo, en mi carrera y en el máster, con lo que soy capaz de ejercer desde ya*”. ¡Qué tan errada estaba!

Etapa 1: inseguridad. Previo al primer periodo de prácticas

Recuerdo que el primer día en el módulo específico me sorprendió gratamente la primera clase de Aprendizaje y Enseñanza de Ciencias porque dedicamos las tres primeras horas de clase tan sólo en presentarnos, decir nuestro nombre, algo sobre nosotros y qué cualidad o cualidades considerábamos cada uno como importantes para ser docente. Además, Rafa, Rut y María nos invitaron a reflexionar sobre aquellas características que teníamos a favor y en contra de cara a ser profesores.

La gran mayoría coincidimos en la falta de experiencia como punto débil y en la ilusión y el entusiasmo como punto a favor. Releyendo mis notas de clase de aquel día, reluce una frase que anoté ilusionada, “Quizá nos lleve el viento al infinito” (novela de Torrente Ballester) la cual viene a perfecta colación de lo escrito en el punto anterior. Soplaban nuevos vientos que nos harían cambiar de rumbo. Ninguno éramos conscientes de lo que iba a cambiar nuestra manera de percibir el aprendizaje y la enseñanza. Nuestro barco giraría 180°.

Durante todo ese mes, con cada día que pasaba, nuestro desconcierto iba en incontrolable aumento y, con él, la fascinación de descubrir algo totalmente nuevo. La vivencia de secuencias innovadoras en Didáctica de las Ciencias Experimentales fueron como un aluvión de olas que, si no estabas atento, no tenías tiempo para recuperarte entre una y otra. Cada secuencia era una ola, que de lejos parecía pequeña y conocida, manejable, pero a medida que se acercaba, su inmensidad se alzaba desbordante hasta engullirnos. Una vez pasada la ola, intentábamos salir a flote, fascinados por la belleza de poder ver las olas desde dentro, pero antes de tan si quiera disfrutarlo, venía otra ola para revolcarnos, y así durante un mes. Después del vendaval, después de comprobar qué equivocados estábamos en referencia a la docencia, la *inseguridad* de no estar a la altura y poder desarrollar nuestras clases de esta

novedosa forma, se apoderó de nosotros. De esa inseguridad nació una espontánea y gratificante invitación:



Rápido nos pusimos manos a la obra y le di forma a la primera sesión de intervención.

Sesión 1 de intervención (día previo a la primera incorporación a los centros, primer periodo de prácticas):

El objetivo de esta primera sesión es, en primera instancia crear una cohesión de grupo y un ambiente distendido donde poder participar libremente. En segundo lugar, una vez conseguido lo anterior, queríamos que este clima favoreciera la identificación de emociones y convertir el aula en un lugar confortable para poder expresarlas. Para ello comenzamos sentados en un gran círculo pudiéndonos ver así todos. Ya la disposición espacial del grupo favorece la colaboración, la participación, la unidad y la igualdad, ya que el círculo se usa para ello. Una vez colocados y acomodados, lancé una primera pregunta: “¿Qué expectativas tienes acerca de tus prácticas?”. Les pedí que la respondiesen en un papel, dándoles libertad a la hora de quedar en el anonimato, es decir, podían elegir si reflejar su nombre o no en dicho papel, ya

que recogería sus respuestas para llevármelas. Esta primera actividad me resulta útil para ver el punto inicial desde donde parte cada uno y cada una. Al tener la posibilidad del anonimato los participantes más retraídos se permiten dejarse ver un poco más y, por norma general, se atreven a compartir experiencias más personales que si lo hacen a viva voz o sin conservar el anonimato. Además, tras el primer periodo de prácticas estos papeles se pueden releer para comprobar que expectativas se han cumplido y cuáles no y poder comparar así lo cerca o lejos que estaban sus ideas previas de la experiencia vivida. A continuación fragmentos de cada una de las respuestas de mis compañeros:

"Esta primera aproximación me genera ansiedad", "Conocer a mis tutores también me produce desasosiego", "¿Sabré manejar a los alumnos?" Anónimo.

"Miedo de tener que enfrentarme a explicar contenidos distintos a mi disciplina" Anónimo.

"Siento cierta incertidumbre. Me siento totalmente identificada con la inseguridad novel que ha comentado Rut", "No sé en qué capacidad estoy para regular mis emociones; unas emociones que no son nuevas, pero si la situación o la causa que las generará", "Me encanta Carmen lo que estás haciendo, personalmente es algo que tenía en mente. Esa incertidumbre, y es genial que seas tú quién pueda guiarnos o ayudarnos, ya no sólo por el conocimiento que tienes, si no porque el vivirlo a la misma vez serás la psicóloga que más oportunidad tenga de ponerse en el lugar de su paciente. Gracias" Farida.

"Ante una situación nueva me angustio mucho" Anónimo.

"Experimentaré tanto nervios y ansiedad como algo de vergüenza", "Pensando en grande, creo que va a ser una experiencia muy enriquecedora" Manuel.

"Estoy ansiosa y nerviosa, y sé que lo voy a seguir estando. Nunca pensé que pudiera ponerme nerviosa por hacer estas prácticas, pero cada vez tengo el listón más alto en lo que a ser un 'buen docente' se refiere" Fca Cristina.

"Me siento bastante nerviosa por el tutor. Tengo mucha tensión ya que va a ser mi referente y mi posible apoyo dentro del centro", "Siento temor a cómo serán los alumnos, ya que jamás he dado clase", "Quizás no sepa canalizar bien mis emociones, porque las interiorizo y no las expreso hacia los demás" Ana.

"Inquietud, pero de esa que dan emoción y ganas" Anónimo.

"Voy a estar más que nerviosa. Me da 'miedo' enfrentarme a una clase con tantos alumnos. Antes de entrar al máster me sentía más segura, pero ahora sí que estoy más nerviosa porque me he dado cuenta que no tenía algunos conceptos tan claros como creía. Ahora sé que hay otras formas de llevar una clase para garantizar el aprendizaje" Lucía.

"Estoy muy decepcionado y muy triste, y creo que es una pena por todo lo aprendido" Miguel Ángel.*

"Me sentiré nerviosa. Supongo que mis emociones irán calmándose conforme pasen los días. Me preocupa que mi tutor no esté receptivo" Sara.

"Tengo miedo de no estar a la altura al no estar trabajando en mi especialidad y ser un cargo para el tutor. Me encuentro lleno de dudas" Sebas.

"Estoy ilusionada y espero dar lo mejor de mí" Anónimo.

"Me produce nerviosismo e inseguridad, incluso un poco de miedo"
Tania.

"Mi único objetivo es intentar que el tema que me toque dar en clase sea alguno relacionado con mi titulación" Ale.

"Tengo un poco de miedo y curiosidad a la vez. También inseguridad con el temario a impartir" Yasmina.

"Quiero ver de qué soy capaz. Siento miedo a no ser capaz de enseñar. Por suerte soy muy tranquilo y aceptaré todo aquello que venga" Víctor.

"Disfrutar al transmitir lo que me apasiona de la ciencia" Alba V.

"Me siento insegura. Pensaba que era miedo pero es respeto y expectación" Anónimo.

"Nervios e inseguridad con respecto al tutor, los alumnos y el contenido. Tengo miedo de no estar a la altura" Jessica.

"Estoy atacado, no sé si voy a ser capaz de estar a la altura"
Antonio.

"Voy con miedo ante el desconocimiento y respeto. También estoy muy ilusionada" Belén.

"Espero observar unos días para así relajar mis nervios" Alba G.

"Me da un poco de miedo el hecho de que no sé lo que me voy a encontrar, sobre todo con los alumnos, me pone nerviosa" Anónimo.

"El nerviosismo y la curiosidad de enfrentarme a una nueva situación están presente en mis emociones. Intranquilidad y preocupación por saber si voy a ser capaz de controlar los nervios" Iván.

"Estoy entusiasmado más que atemorizado. Quiero ser un profesor de esos que marcan a sus alumnos. Espero superar mis nervios e inseguridades, así como mi miedo escénico" Fernando.

"Voy con mucha ilusión y voy a dar todo lo que pueda" Sonia.

Tras recoger las respuestas de mis compañeros y compañeras, les expliqué que habíamos abierto un foro en la asignatura (Aprendizaje y Enseñanza de Ciencias). Les comenté también que mi función durante el período de prácticas es el de mediadora emocional, asesorándolos con diferentes pautas de gestión de emociones. Éstas serán individualizadas y puestas en común para todo el grupo ya que el seguimiento será online, apoyándonos en el foro de la plataforma virtual.

En dicho foro mis compañeros dispondrán de un espacio donde compartir a lo largo del período de prácticas: emociones, sensaciones y experiencias vividas en los centros educativos. También el resto de compañeros podrán dar feedback y aconsejarse unos a otros. Cabe mencionar que la participación podrá ser de manera anónima cuando la persona así lo necesite. Con ello se plantea la posibilidad de llevar un seguimiento a lo largo de todo el proceso de prácticas. Con el objetivo de observar el recorrido y la evolución durante la intervención.

Una vez aclarado lo anterior seguimos con la sesión hablando sobre emociones. ¿Cuáles son?, ¿Dónde están?, ¿Dónde se sienten?, etc. La mayoría coincidió en ubicar las emociones en el cuerpo, por ello les pregunté: "¿Tiene más sentido hablar de emociones o hablar desde las emociones?" Si hablo de emociones tendría que recurrir a mi información sobre ellas (cerebro) pero si hablo desde ellas, la información tendría que buscarla en mi cuerpo. Por ello, les propuse un ejercicio de relajación, para bajar el volumen a la mente y subírselo al cuerpo. Con este ejercicio fuimos dejando a un lado el ruido mental (las expectativas, inseguridades, miedos, etc...) para dejar paso a lo que surja en el momento sin solaparnos a los juicios mentales.

Terminada la primera parte, seguimos con una lluvia de ideas donde podían expresar qué emociones y sensaciones creían que iban a experimentar durante

el primer periodo de prácticas. Las respuestas más recurrentes fueron: miedo, nervios, inseguridad, dudas, ilusión, incertidumbre, interés, curiosidad, frustración, respeto, vergüenza, motivación, alegría, entusiasmo, tristeza, nostalgia, agobio y no poder controlar lo que me pasa. A continuación les pedí que las clasificasen. Como era de esperar hicieron dos grupos, positivas y negativas. Hablamos sobre el origen de las emociones llegando a la conclusión de que realmente no son positivas o negativas, que simplemente “son”, que es nuestra etiqueta la que le da las connotaciones de positivas o negativas con lo que todo ello implica. Si se trabaja en la no clasificación en pro de la aceptación se consigue observar las emociones sin necesidad de ser absorbidos por ellas y por lo que hemos aprendido que van asociados a ellas. Por ejemplo, si durante una clase me siento frustrada (normalmente catalogada como negativa) porque mi público no está participativo y observo mi sensación sin etiquetarla como algo “que está mal o es malo” no desencadenaré el resto de sensaciones implícitas a ese malestar y podré continuar con mi clase, previa gestión (por ejemplo con la respiración como hemos aprendido anteriormente), evitando asumir el rol de frustrada y actuar conforme a él. Esto me permite observar mi sensación y analizarla posteriormente sin dejarme arrastrar por ella y seguir enturbiando el clima de clase. Si estas sensaciones las uso como alarmas, podrán hacer las veces de indicadores en los que apoyarme para modificar la forma de impartir mis clases o probar con otras actividades para redirigir de forma óptima la clase. Tras las reflexiones viajamos en la historia de cada uno, buscando un momento donde experimentaron algunas sensación nombradas, en concreto analizamos como actuaron al experimentarla, los resultados obtenidos y que otras acciones podrían haber llevado a cabo en ese momento. También pusimos atención en la necesidad de experimentar determinadas emociones y sensaciones en situaciones cruciales en las que esas sensaciones sirven como apoyo. Por ejemplo, si tengo sensación de excitación o nerviosismo al pensar que la clase que tengo que impartir mañana no saldrá como espero estoy anticipándome a una situación futura y estoy actuando en torno a un pensamiento y no acorde a la situación real. Grosso modo, sería ponerse la tirita antes de tener la herida. Sin embargo, si experimento sensaciones de nerviosismo ante un peligro real (por ejemplo, dos alumnos que se están peleando) es un claro indicador que reclama mi

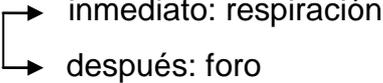
actuación inminente. Por otro lado, si ese nerviosismo lo experimento durante la clase puedo recurrir a lo aprendido, intento relajarme, centrar mi atención en el momento presente para no quedarme pegada a la sensación de nervios y poder evaluar la situación con distancia y actuar acorde a ello.

Tras esto, y para evitar seguir hipotetizando sobre emociones y sensaciones, propuse una dinámica experiencial donde evocamos estas sensaciones en el momento presente para poder hacer un zoom y analizarlas en detalle. Les invité a explorar, a usar el espacio como un laboratorio (ciertamente estábamos en uno de los laboratorios de ciencias de la Universidad) de emociones donde sentir y probar cosas nuevas que hasta ahora no han sido familiares.

Por último cerramos la sesión con una ronda donde todos y todas expresaron como se habían sentido y si les había sido útil lo expuesto. Una vez más recordé que el foro estaba abierto para recibir comentarios y experiencias.

Para terminar, les pedí que dijeren unas palabras sobre lo que dejaban y lo que se llevaban de esa sesión. Les indiqué que si alguien no quería expresarlo verbalmente podía anotarlo en la hoja que recogería al final.

A modo de resumen, el esquema visto sería:

1. Identificar emoción y observarla
2. Mirar en mi historia (para qué me es útil)
3. Expresarla 
 - inmediato: respiración
 - después: foro
4. Recoger: reflexión que pasa a mi abanico de herramientas y se queda registrado en mi historia.

Recapitulando, el objetivo de esta primera sesión es que mis compañeros tomen conciencia y reflexionen sobre la importancia de una sana gestión de las emociones, pasando por la identificación de éstas, ya no sólo durante el período de prácticas, si no de cara a su futuro laboral como docentes en educación secundaria.

Durante esta primera sesión busco que mis compañeros tomen conciencia que como futuros docentes van a provocar emociones y sensaciones en el aula y

que han de estar capacitados para sostenerlas. Además de las que puedan surgir de las relaciones entre iguales. Es importante así que sean capaces de identificar emociones y no quedarse adosados a ellas, ya que podrían perder perspectiva de la situación y actuar sin la misma eficacia.

Tras la sesión, una vez en casa, leí las respuestas de mis compañeros y, a modo de cortas anotaciones, inicié un registro personal de lo vivido en el que recoger mis emociones y el cual transcribo:

He salido de la sesión de hoy, y aún sigo, con una sensación súper gustosita, no podría decir de satisfacción porque no engloba todo lo que siento. Me paro y siento que ese es mi sitio, que es lo que realmente me apasiona y es lo que quiero hacer, a lo que me quiero dedicar.

El grupo ha estado genial, súper confiado y abierto. Y el esquema inicial al final ha ido saliendo solo. Noto que se ha creado cohesión de grupo. Me quedo con ganas de seguir indagando, jugando, experimentando. Muchos coincidían en que dejaban miedos, inseguridad, tristeza, etc. Después de esto veo lo necesarias que son estas sesiones y el potencial que tienen. Creo que están todos contentos, ha sido fácil a pesar de los nervios iniciales. Tras la relajación el ambiente calmado ha perdurado toda la sesión, hasta A. hablaba más bajito y pausado, con el vozarrón que tiene normalmente.

Cuando he recibido los folios donde han anotado las expectativas, sentía que me daban algo de gran valor y que tenía que cuidar como merece. Que precioso es mi trabajo y que suerte tengo.

Gracias por la oportunidad Rut.

PD: Se me ha olvidado grabar en audio las devoluciones del cierre para incluirlas en el TFM.

Esa misma noche no paró de sonar el grupo de Whatsapp que tenemos los compañeros (Anexo I).

Como es costumbre en la asignatura de Aprendizaje y Enseñanza de Ciencias, todos los días uno de nosotros se encarga de subir al foro el diario de la clase, a modo de resumen. A continuación dejo fragmentos del diario correspondiente a esta primera sesión:

Ayer vivimos una espectacular experiencia de la mano de nuestra compañera Carmen, la cual nos hizo unirnos más como grupo.

Al compartir nuestras emociones, nos hemos dado cuenta que todos tenemos miedo y muchos nervios con respecto a lo que nos deparan las prácticas. Y gracias a esta sesión de relajación y en la que compartimos nuestras emociones todos nos hemos sentido un poco mejor al ver que no éramos los únicos que nos sentíamos así. Como consecuencia nos ha ayudado a sentirnos mejor y a controlar un poco nuestros miedos.

¡¡Gracias Carmen por esta increíble sesión y por ayudarnos a controlar un poco nuestros nervios!! Jessica.

Respecto a la oportunidad que nos ha dado Carmen y los profesores, pues decir, que me ha encantado, que me he sentido muy cómoda y que me parece una idea estupenda, porque me ayudó ese día y creo que me ayudará a lo largo del proceso ¡Sobre todo porque creo que a veces es necesario que nos digan: párate un poquito y escucha tus emociones! Farida

Fue suuuuuuuuper relajante (enhorabuena Carmen y enhorabuena grupo por abriros todos de forma tan excepcional). Fue inesperada pero muy clarificadora, creo que hablo por todos si digo que estuvimos súper a gusto y se generaron súper buenas vibraciones entre todos (aún más). Belén

La parte más interesante a mi opinión. Carmen con una intervención magistral y perfecta, supo hacernos sentir cosas que de normal no hacemos por no pararnos a pensar, relajarnos y reflexionar. La verdad que es un gustazo, y por supuesto, ahí estaré yo para lo que haga falta ayudar en su TFM. Me pareció súper interesante lo de llevar a cabo un diario de las prácticas en el que comentar nuestras emociones, me encanta esa idea y por lo que he podido ver ya está colgado así que ¡A ELLO VAMOS! Antonio

Al día siguiente, el foro donde compartir emociones y experiencias durante las prácticas ya estaba funcionando.

¡¡Buenas noches compis y compas!!

Deseosa ando por saber que tal vuestro primer día. De algunos ya sé por el grupo de Whatsapp y por el cafelillo de hoy, del cual he recogido varias sensaciones que se han repetido y estaban en el ambiente: ganas, alegría, sorpresa, ilusión, motivación, ver positivo que haya niños curiosos que hacen muchas preguntas, descontento ante docentes que dan por perdido el curso a estas alturas, alumnos con miedo a equivocarse...

Haciendo balance de los comentarios oídos y leídos siento que hay en general una motivación altísima y que esa incertidumbre por conocer el centro, el tutor, los alumnos... que había en un principio, se ha disipado dando paso a las ganas, a la fuerza de empezar algo nuevo, Mi primir día ha sido genial...

Carmen.



Hola a todos, espero que vuestra primera semana haya pasado tan rápido como la mía, cosa que significa que os ha encantado como a mí.

Solamente quiero decir que me encanta, que he sentido que hacemos falta en la enseñanza, que tenemos la oportunidad de cambiar cosas y me ha gustado. Sentirse útil es maravilloso y así es como me han hecho sentir. Quiero formar parte de ésto.

Me he sentido bien, realmente bien :)

Saludos a todos. Víctor



Buenas a todos. Comentar que mis nervios iniciales ya han pasado, ayer tuve una muy buena sensación y estos dos días han sido muy completos para mí. He tenido la suerte de tener ciertos grupos no muy sencillos a la hora de llevar o catalogados de esa forma, pero yo estoy encantada, es el grupo que más me está motivando.

Ahora mismo siento sorpresa ante esta reacción ya que pensaba que sería la contraria, me siento estupenda porque la reacción sea así, y bueno decir que ahora se me han generado unos nervios ya no iniciales, llamémoslo cierto gusanillo que mezcla nervios por inexperiencia y por "ganar de".

Un saludo =) Farida

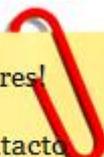


Hola a tod@s!!

Bueno ya ha pasado el segundo día de clase y casi nos contamos nuestras sensaciones ayer tarde y la verdad, muy contenta por lo que se escuchaba, parece que quitando algunos percances puntuales, la gente estaba bastante satisfecha.

En mi caso, el primer día fue genial, toma de contacto y nada de nervios, me siento motivada y con millón de ganas de dar clase, mordiéndome la lengua. De momento con ganas de "exprimir" al máximo cada minuto en el instituto.

Abrazos, Alba V.



Hola compañeros y profesores!

Ya ha pasado el primer contacto con el instituto y los nervios iniciales. Mañana tendré el primer contacto con la ESO, me han dicho que es algo más 'revoltosa' y donde los alumnos tienen algo menos de motivación, estoy deseando ver qué tal va.

Aún tengo muchas dudas con todo pero ya empiezo a participar en el laboratorio y me proponen algunas actividades para que las desarrolle yo sola, ¡¡que ilusión!!

Que siga yendo bien, suerte para las próximas sesiones.

Saludos. F. Cristina.



Buenas tardes, pues yo empecé finalmente sin nervios pero con ganas como dije en clase jijijiji un poco preocupada quizás por el respeto que da el bachillerato, sobretodo segundo, pero una vez vi lo que estaban dando y conocí a mi tutor, realmente se me quitó porque es un tío estupendo!!! Genera súper buen ambiente y mis emociones, al igual que las de mi compañera Lucía, son súper positivas.

En fin compis, todo bueno, buenas vibraciones!!!!

Saludos, Belén.



Muy buenas tardes
PROFESionales
de la enseñanza!!

Parece mentira pero ya han pasado cuatro días desde que empezamos las prácticas y, no sé a vosotros pero a mí se me han pasado volando. Los nervios que tenía la primera mañana justo al despertarme se quedaron pegados a las sábanas y lo que se levantó conmigo fueron las ganas y la ilusión de ir a un instituto no como alumno sino como "profe de prácticas". Sin nada más que añadir corto y cambio.

Manuel

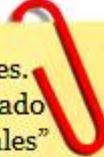


¡¡¡Holaaa!!!

Estoy **CONTENTÍSIMA**.

La primera mañana fue muy completita, tuvimos el primer contacto con una de las "joyitas" del centro. La primera imagen fue una clase con la que sería imposible (o casi) poder hacer actividades y obtener resultados satisfactorios. A día de hoy (4 días después), confieso que son mi grupo favorito. Será la motivación e ilusión del principiante, pero estos chicos nos inspiran tela. Cierto es, que me sigue dando mucho respeto ponerme delante de una clase entera.

¡Buen fin de a todos! Cristina



Buenos días futuros docentes.
No os voy a aburrir demasiado con "parrafadas sentimentales" sobre la docencia y el ejercicio de enseñar, pero en mi caso personal estoy súper motivado por el hecho de poder enseñar sanidad a los alumnos. Emociones dispares en una semana. Desde inquietud, desasosiego, nerviosismo, desazón, preocupación hasta seguridad, tranquilidad, naturalidad, esperanza e incluso familiaridad. Evidentemente cambiaría muchas cosas.

Animo jardineros,
a dar a cada planta lo que necesite.

Iván.

Etapa 2: inseguridad y resistencia al cambio.

Durante el mes de marzo, y después de la inmersión en los centros educativos durante nuestro primer periodo de tres semanas de prácticas, regresamos a la universidad para continuar con el módulo específico. Altamente motivados tras la primera experiencia, donde habíamos implementado con éxito una secuencia (garbanzo, sal-nieve, Sol-Tierra, flotación, etc.) y habíamos comprobado que “funcionaba”. Comenzamos la segunda parte de la asignatura con fuerza, deseando poder volver a nuestros respectivos institutos.

A medida que las semanas avanzaban, nuestras inseguridades lo hacían a la par y proporcionalmente, ya que ahora nos tocaba a nosotros diseñar una intervención intensiva alternativa de la que hasta ahora desconocíamos tanto la implementación y los resultados. La *inseguridad* y la *resistencia al cambio* se palpaban en el ambiente. ¿Seríamos capaces de llevar a cabo una intervención tan eficaz como las que habíamos visto en clase?

Sesión 2 de intervención (en el proceso de diseño de una secuencia):

El objetivo de esta segunda sesión fue comenzar a poner conciencia en el proceso de enseñanza y aprendizaje y dar los primeros pasos en un entrenamiento que nos servirá para no desviarnos de nuestro objetivo.

Lo primero, les pedí permiso para poder grabar la sesión. Y lo segundo les expliqué el objetivo que tenía propuesto para aquella sesión. Para ello comenzamos la sesión caminando descalzos por la sala. Un aula diferente a la habitual y acondicionada para actividades de movimiento. Invité a mis compañeros a caminar por toda la sala, poniendo atención a la manera en la que sus pies iban avanzando, fijándose en que zonas concretas del pie servían de apoyo y de impulso, en que partes dejaban caer más el peso y así poco a poco hasta que el ruido mental fue bajando y la atención estaba en la planta de los pies. Tras estos minutos de inicio, les propuse una dinámica. Íbamos a caminar a diferentes ritmos por toda la sala, del 1 al 10, siendo el 1 el ritmo más lento que puedan desarrollar y el 10 el ritmo más rápido que puedan alcanzar. Jugamos a cambiar de ritmos, a veces de manera progresiva y otras de forma aleatoria. Mientras iban caminando yo me encargaba de dar

directrices para guiar su atención al cuerpo, invitándolos a que pusiesen atención a los cambios que experimentaban al modificar su ritmo al caminar, por ejemplo les pedía que estuviesen atentos a la mirada, si subía o bajaba, también que pusiesen atención a los hombros y brazos, si se tensaban más o menos dependiendo del ritmo al que fuesen y así con todas las partes del cuerpo. Incluso con el equilibrio o las maneras de apoyar los pies. Tras jugar un rato con los ritmos y activar a mis compañeros, les propuse la siguiente dinámica. Tenían que agruparse en tríos, además les pedí que eligiesen a aquellos compañeros con los que hubiesen tenido menos acercamiento estos meses atrás. Una vez estaban hechos los pequeños grupos, asignamos roles. Uno de ellos debía de ubicarse en medio de los otros dos y fijar un objetivo espacial en la sala, es decir, debía fijarse en algo que le llamase la atención y que estuviese lejano para ir caminando hacia él. Era importante que imaginasen que ese punto fijo al que iban a llegar representaba una meta en su vida, en este caso, ejercer como docente en la enseñanza. Los otros dos compañeros representarían uno al “bueno” y el otro al “malo”, como si de un ángel y un demonio se tratara. El “ángel” tenía que dar mensajes de ánimo que alentasen a su compañero a seguir en el camino, a no perderse de su objetivo y a estar motivado hasta llegar a la meta. Mensajes como: “tú puedes”, “sigue así”, “estás cada vez más cerca de tu sueño”, etc. Por otro lado, el “demonio” tenía que elaborar mensajes de desánimo que frenasen el caminar del compañero, mensajes como: “no lo vas a conseguir”, “esto no es para ti”, “seguro que te quemas enseguida”, “dedícate al parchís”, etc. Cuando el compañero llegaba al punto que se había fijado, cambiaban los roles para continuar con el ejercicio y volver a cambiar los roles una vez más, pasando así los tres compañeros por los tres papeles diferentes. Una vez terminaron todos los grupos, nos sentamos en círculo y pasamos a comentar la sesión. Abrí un espacio donde poder compartir lo que habíamos sentido, que nos había resultado más fácil y que nos había costado más trabajo llevar a cabo. Mediante preguntas y propuestas guíé la sesión para poder explicar y argumentar el porqué de esas dinámicas y no otras. La primera, era a modo de toma de contacto, para ir soltando el cuerpo y poder poner atención al ritmo al que vamos en el día a día. Muchos compañeros coincidieron en que iban a un ritmo mucho más rápido del que les gustaría ir, por ejemplo, estaban a gusto en

un ritmo 6 pero habitualmente caminaban a un ritmo 9. Cuando decimos caminar nos referimos no sólo al hecho de andar por la calle sino también al ritmo al que hacemos las tareas, al ritmo que alcanzo nada más levantarme, a la velocidad a la que desayuno y me voy al trabajo, al ritmo al que estudio o al que hago mis obligaciones, incluso a la velocidad con la que me relaciono con mi círculo de familia y amigos. Tras comentar el ejercicio les invité a que usasen ritmos más lentos cuando lo necesitasen, ya que a veces es necesario ir rápido, pero una vez entramos en la dinámica de ir rápido, es difícil salir de ella, y vamos veloces por la vida sin pararnos a disfrutar de las pequeñas cosas. Vamos a gran velocidad durante el viaje sin pararnos a mirar el paisaje.

“Cuando las cosas suceden con tal rapidez, nadie puede estar seguro de nada en absoluto, ni siquiera de sí mismo” (Milan Kundera). Entonces, esto mismo lo llevé a nuestro proceso de aprendizaje y enseñanza ya que desde fuera mi impresión es que iban tan centrados en llegar al final de la intervención intensiva, en recoger datos, en evaluar los resultados, que se iban a perder el proceso, el camino. Y es ahí donde se produce el verdadero aprendizaje, es ahí donde recogemos información del entorno que nos dice en qué punto están los alumnos, en cual se han perdido y en donde los profesores han de hacer más hincapié. Si aprendemos a recoger las señales del camino en pro de éste, el viaje será cada vez más eficiente.

En cuanto a la segunda dinámica, comentamos la familiaridad con unos mensajes y otros. Cada uno explicó si le resultaba más fácil oír los mensajes de aliento o si por el contrario identificaba con mayor rapidez los mensajes que tendían a frenar su camino. Reflexionamos acerca de cómo esto puede influirnos en nuestro día a día de cara al segundo periodo de prácticas, ya que en muchos institutos los comentarios de algunos profesionales, del tipo “¿Qué, ya te has cansado?”, han sido frecuentes. Los propios profesores de los institutos de prácticas son lo que en ocasiones nos han desalentado para continuar con nuestra formación como futuros docentes, por ello este ejercicio de entrenamiento nos sirve para, a pesar de recibir mensajes disuasorios, no perder nunca nuestra meta y seguir en el camino poniendo atención a lo que nos sirve de apoyo para continuar.

A continuación, extractos del resumen en el diario de clase correspondiente al día de la segunda sesión:

"Comienzo agradeciendo a Carmen la sesión ofrecida, que en mi opinión fue fantástica y sirvió como aire renovador a nuestras largas tardes de clase".

"La sesión fue una metáfora de nosotros mismos, persiguiendo nuestras metas o simplemente creando nuestro camino a la vez que recibimos mensajes cargados de trabas y mensajes llenos de ánimo y confianza.

Reflexión: posteriormente, como segunda parte de la sesión, nos sentamos en círculo en el suelo y comentamos nuestras sensaciones y reflexionamos acerca de los ejercicios llevados a cabo, trasladándolos a nuestro campo como futuros profesores y profesoras. El primero ejercicios nos hizo pensar sobre nuestros ritmos de la vida, cómo era nuestro "caminar", si nos costaba cambiar de fase, de rápido a lento o viceversa y en qué ritmo nos encontrábamos más cómodos y por qué. Las reflexiones fueron muy interesantes porque concluimos en que fuera de nuestro paso habitual, nos era más difícil caminar que cuando íbamos en un 10, además de esquivar personas tendíamos a hacer la misma ruta que el resto, es decir, nos movíamos en masa. Estar en número bajos, al menos nos permitía "pensar" en el camino y ser más creativos en la ruta. A ritmos rápidos, movimientos en masa, como máquinas. A ritmos lentos, tomábamos conciencia de nuestro propio camino y podíamos reconocer las sensaciones que eso producía: pérdida de equilibrio, comodidad, desconcierto, sorpresa... Hubo opiniones de todo tipo y para todos los gustos.

Los comentarios sobre el segundo ejercicios, no fueron menos significativos. Discutimos sobre qué había permeado más en nosotros: los mensajes negativos, los positivos o ninguno. Qué papel nos gustó más desempeñar: el de malo o el de bueno. En qué nos habíamos centrado a la hora de lanzar nuestros mensajes en los diferentes roles: en la meta o en el camino para conseguirla. Hablamos sobre nuestras preocupaciones y nuestras fortalezas a la hora de afrontar la intervención intensiva de las prácticas y utilizamos esta sesión sobre emociones como guía". Alba V.

Etapa 3: competencia. Previo al segundo periodo de prácticas

De la inseguridad a la capacidad y la competencia gracias al diseño tutelado. A comienzos de marzo sentíamos que podíamos “comernos el mundo”, veníamos con fuerzas para hacer frente al segundo periodo de prácticas, pero a medida que los días pasaban e íbamos buceando en los requisitos para llevar a cabo una secuencia de tipo IBSE, los ánimos decaían y la confusión se disparaba. Nos sentíamos totalmente perdidos y sobrecargados por las temidas “concepciones alternativas”. Fue gracias a la implicación y a la tutorización de Rafa, Rut y María que poco a poco fuimos viendo luz entre tantos requisitos y criterios de evaluación del tan odiado BOJA.

El poder avanzar despacio pero firme nos fue devolviendo la confianza en nuestros diseños y por ende en nosotros mismos. Sin olvidarnos de nuestra meta y de nuestra capacidad para regular el ritmo al que queremos avanzar ya que, desde ese momento, éramos conscientes del abanico de los diversos modelos que teníamos y que podíamos crear de cara al proceso de enseñanza y aprendizaje.

A la par que los tutores nos guiaban a la hora de desarrollar nuestra intervención intensiva a nivel práctico, mi figura servía como acompañamiento durante el desarrollo de ésta, puesto que los miedos y las inseguridades iniciales volvían a florecer, pero esta vez con el apoyo de todo lo construido.

Etapa 4: mis prácticas. Fin del módulo específico

Durante las semanas de prácticas me he parado a observar y reflexionar sobre diversos aspectos de la enseñanza vista desde dentro, he ido recogiendo en mi diario impresiones, sensaciones, reflexiones, propuestas de mejora, notas para mi futura incorporación al mundo laboral y pautas de actuación que no quiero perder de vista con el paso de los años. Las anoto por miedo a olvidar y caer en la inercia que he observado tanto cuando fui alumna de secundaria, como en la universidad y ahora en el máster haciendo las prácticas en un instituto. Paso a compartirlas aquí:

♪ A lo largo de mi formación he tenido que hacer trabajos, exposiciones, talleres, ponencias, etc., pero dar clases es algo totalmente distinto. El trabajo que hay detrás de cada clase sólo lo saben los profesores. Quiero matizar que hablo de clases auténticas, en las que se aprende, no en esas que el profesor se dedica a ir mandando individualmente a leer un párrafo de la página que toque ese día, que aún los hay desgraciadamente. Hablo de profesores que trabajan duro sus clases, que se las preparan, que no dejan de llevar cosas nuevas al aula, que están en constante reciclaje y se orientan en pro del alumnado. He de reconocer que antes de comenzar a preparar el temario de las clases (que además han sido varias y con temáticas diversas) me sentía tranquila, pensé que sería como preparar una exposición o un taller, pero estaba totalmente equivocada. Durante todo este tiempo me ha acompañado la dificultad que se me planteaba ante la decisión de pautar que quería y que tenía que exigir a los alumnos y alumnas. Una vez establecido el marco, comenzaba la búsqueda de información y con ello la gran pregunta “¿Qué quiero que aprendan?”. Esta pregunta ha sido mi faro esas semanas ya que tiendo a abarcar más de lo que puedo y con ello, a dispersarme. Siempre que me distraía o me desviaba del camino recordaba esa pregunta como si de un mantra se tratase, centrándome así en lo verdaderamente importante. Y no sólo dedicar tiempo a buscar la información, si no a repasarla los días de antes y adaptar el temario a un formato atractivo. Todo ese esfuerzo que realizan los docentes día a día lo vi recompensando cuando una alumna le dijo a mí tutor: *“Maestro, ¿Cuántas cosas tienes en tu cabeza?”*.

♪ Me quedo con una sensación agri dulce, siento que no he dado todo lo que podía, que no he dado rienda suelta a mi creatividad. Por un lado, la dinámica del instituto me absorbe y pierdo mi perspectiva, por otro lado, me doy cuenta que necesito tiempo para conocer a los alumnos y eso me parece importante. Me gusta dar ese

tiempo y ese espacio para ir creando el vínculo, cosa que normalmente no se cuida. Tras compartir esto con Jesús (mi tutor profesional) me dio una visión diferente que me fascinó. Me dijo que esa sensación era positiva, porque si hubiese terminado con la sensación de haberlo dado todo no podría seguir aprendiendo, por ello es mejor quedarse con la sensación de poder dar más para continuar avanzando, renovándose y crecer.

Intento recordarme esto ya que tiendo a quedarme pegada a mis autovaloraciones negativas y me pierdo la otra cara, me pierdo las fortalezas que también están. Y sí, como se dice en mi casa, “consejos vendo pero para mí no tengo”. De ahí la importancia de un entrenamiento, de alguien que te acompañe desde fuera, en este caso he sido acompañante para mis compañeros y acompañada por mí misma.

♪ La última semana (la de recuperación) ya había terminado todas mis intervenciones y comenzaba a desmotivarme, a no tener nuevos objetivos. Hasta que aproveché esa semana para entrar en el departamento de orientación todos los días después del recreo, cuando mi profesor no tenía clase. Era justo lo que necesitaba, me recargó las pilas y me motivó para continuar. Además, es justo ahí donde yo quiero estar, en ese departamento. Estoy maravillada con el trabajo de la orientadora, ve a todos los alumnos, tiene contacto con todos los profesores y es el nexo de comunicación en muchas ocasiones entre ambos. Tiene que estar al tanto de cualquier cambio en la normativa, tiene que conocer todas las vías profesionalizantes, los accesos a grados y formación profesional, las ramas de cada uno, las asignaturas, las salidas... un sinfín de protocolos y procesos burocráticos. Tiene que pautar programas de intervención para alumnos diagnosticados, incluso tiene que diagnosticar. Quizás esto sea lo que menos me gusta junto con la parte burocrática de papeleo y visitas de la inspección. Entrar esos días en el despacho de Laura (la orientadora) me ha servido como un “chutazo” de ánimo y energía de cara a la preparación de las oposiciones. Ver la dinámica del instituto desde otro prisma totalmente distinto al de un docente. Y sin duda lo mejor, el trato con el alumnado, poder apoyarlos, escucharlos y enseñarlos a gestionar emociones, algo tan importante en esa edad.

He visto cosas que casi me hacen tirar la toalla, profesores con la misma empatía de una patata frita, discusiones en las que a veces no sabía quién era el adulto y quien el adolescente, profesores que se asemejaban más a un policía que a un docente, profesoras que tienen preferencia por el alumnado bilingüe sin darse cuenta que hay alumnos y alumnas que hablan más de dos idiomas (árabe,

francés, español, dialectos marroquíes). Pero como ninguno de esos idiomas es inglés parece que no sirviera de nada, cuando bilingüe según la RAE significa: “que habla dos lenguas”. Entonces pensaba en mi línea de TFM y, aunque no sabía por dónde empezar, me inundaban las ganas de plasmar todo esto aquí y poder transmitir la imperiosa necesidad de formar profesorado capaz de gestionar emociones, primero las suyas propias para no confluir con el alumnado y entrar en conflicto, y segundo para que se conviertan en contenedores (que no cubos de desechos) de emociones sin juzgar ni reprimir.

El último día en el despacho de orientación tuve la oportunidad de ver el trámite de una expulsión por parte de la dirección. Primero vi al alumno en cuestión, en el pasillo, cabizbajo, preocupado y enfadado. Cuando hablé con él, aún no entendía porque era expulsado, se sentía frustrado y enfadado por no entender la situación y verla injusta. Entonces, me pregunté, ¿Nadie (excepto Laura) se sienta con él a explicarle o simplemente a preguntarle cómo está? Porque era evidente que le había afectado, además estaba en una semana muy buena y esto le descuadró por complemento. Las consecuencias tienen que ser contingentes, en el acto, no a posteriori, si no pierden coherencia. Me quedé pensativa y entendía su enfado, yo también me enfadé. ¿Cómo se puede echar a un menor sin darle la oportunidad para que se exprese? Ese alumno fue expulsado, se fue frustrado, enfadado, y sin ganas de volver. No entiendo cómo se puede mandar tres días a su casa a un alumno con ese enfado. Creo que no va a hacer otra cosa que darle vueltas la cabeza (por eso la tenemos redonda y no cuadrada, Shinoflow), enfadarse más y empeorar si nadie le ofrece una vía de escape que no sean las recurrentes drogas o la agresividad. Educar no sólo es dar el temario del libro, hay que ir más allá y hacer del centro educativo un lugar donde compartir y aprender a conocerse más a uno mismo. Pero primero hay que empezar por formar a esos docentes. Me anima saber que aún hay mucho por hacer.

♪ En cuanto a la implementación de mi intervención intensiva, he de decir que la que más nerviosa me puso fue la que estaba relacionada con mi campo, Trastornos mentales. Me apasiona tanto que me puse nerviosa, ya que no sabía si había conseguido adecuar un temario tan complicado al nivel del alumnado. Tras las clases comprobé que mi elección había sido acertada puesto que sólo me centré en los tres trastornos más frecuentes y llamativos para ellos. En el trascurso de las clases fui comprobando que los conceptos se afianzaban y el elevado porcentaje de aprobados me lo confirmó una vez más.

♪ Por último, cuantas más clases distintas veía, más me daba cuenta de la importancia de crear un vínculo desde comienzo de curso entre alumnado y docente. La mayoría de los problemas en las aulas surgen por la falta de entendimiento entre el alumnado y el profesorado, es como si hablasen idiomas totalmente diferentes, entonces recordaba el propósito de este TFM y mi motivación se disparaba.

Pienso también en mi futuro papel de mediadora, de orientadora, de educadora en centros y parece que todo encaja y va cobrando sentido. Son las pequeñas flechas amarillas que marcan la dirección, como en el camino de Santiago.

PROPUESTA DE MEJORA

Una vez implementadas las sesiones, recogidos los resultados y tras analizar éstos, son varias las oportunidades de mejora que sobresalen.

En primer lugar, el número. Considero que dos sesiones no han sido suficientes para poder realizar un trabajo en profundidad sobre gestión emocional. Como toma de contacto y experiencia piloto ha cumplido mis expectativas, aún así soy consciente que es necesario incluir algunas más. Por ejemplo, finalmente no pudimos establecer una última sesión donde retomar la parte de la sesión inicial donde cada alumno escribió en un papel las expectativas que tenía a cerca de las prácticas. Hubiese sido interesante, tras la prácticas, releer cada uno lo que escribió y contrastarlo con la experiencia vivida, perdiendo así la continuidad del trabajo.

En segundo lugar, tras la sesión dos, detecté que mis compañeros echaron en falta una parte dedicada a hacer ejercicios de relajación, como en la primera, ya que quedaron muy satisfechos. De cara a una futura implementación es un aspecto a tener en cuenta, incluir en todas las sesiones una parte reservada a dinámicas de relajación, puesto que, como todo hábito nuevo, necesita entrenamiento y repeticiones en el tiempo para ir adquiriendo soltura.

En tercer lugar, no he podido dedicar todo el tiempo que considero necesario para seguir el progreso de las sesiones y de mis compañeros, al igual que ellos, tenía las obligaciones pertenecientes al máster y responsabilidades laborales externas a éste.

En cuarto lugar, el foro interno de la asignatura Aprendizaje y Enseñanza de las Ciencias dedicado a compartir las experiencias durante las prácticas no tuvo la participación que esperábamos. En primera instancia me topé con la frustración, pero una vez analicé con perspectiva las posibilidades, comprendí que la vía más fácil de comunicación en la que volcar emociones y sensaciones de manera instantánea ha sido el grupo de Whatsapp entre el alumnado. A este hecho le subrayaría dos handicaps, por un lado los profesores implicados se pierden el proceso y quedan al margen de la intervención. Por otro lado, al ser alumna del máster y estar en el mismo grupo de Whatsapp que el resto de mis compañeros, la facilidad de transmitir por esa vía más rápida y cómoda estaba ahí. Entiendo que es más sencillo abrir la aplicación al salir del instituto y mandar una nota de voz o un mensaje escrito antes que pararse para abrir el aula virtual, registrarse, acceder a la asignatura y una vez allí buscar el foro dedicado a estas funciones. A la facilidad del grupo de Whatsapp añadir que al comienzo de cada semana de prácticas quedábamos para tomar un café y comentar expectativas y vivencias durante las prácticas, razón más por la que el foro de la plataforma ha ido perdiendo fuerza. Y yo he perdido datos y testimonios que incluir en este trabajo.

En quinto lugar, como compendio de las dos anteriores, considero que formar parte del alumnado del máster y dirigir las sesiones en ocasiones ha sido una gran ventaja, ya que mis compañeros han estado muy a gusto y se han sentido comprendidos en todo momento al pasar todos por el mismo proceso, pero en muchas otras, como he citado, ha sido un inconveniente notable. Por ello, de manera esquematizada, mis propuestas de mejoras son las que siguen:

- a. Aumentar el número de sesiones.
- b. Incluir ejercicios de relajación en todas ellas.
- c. Aprovechar mi paso por el máster para en futuras intervenciones tener la experiencia de haberlo experimentado, y poder ocupar un lugar más externo que me aporte una perspectiva más objetiva.
- d. Establecer un foro único y no formar parte de ninguno otro externo.
- e. Buscar una sala adecuada a los ejercicios desarrollados en las sesiones.
- f. Realizar un proyecto sólido bien estructurado y argumentado.
- g. Incluir las sesiones en la programación del máster.
- h. Reservar disponibilidad para los asuntos emergentes tras las sesiones.

REFLEXIÓN

Aprovecharé este último punto del trabajo para recoger aquellas cosas que han marcado un antes y un después, primero durante las clases de Aprendizaje y Enseñanza de las ciencias, después durante el periodo de prácticas, y por último a lo largo de mi experiencia como facilitadora con mis compañeros/as.

No han sido pocas las frases que he ido anotando en los márgenes de mis apuntes durante las clases con Rut, Rafa y María. Y es que ha cada frase novedosa una bombilla se encendía en mí. Era como abrir una pequeña puerta a nuevos mundos, y yo, dispuesta a cruzarla e investigarlos. Rescato una de ellas que dijo Rut al comienzo del mes: *“Del aburrimiento nace la curiosidad”*. Tan sólo cinco palabras que dispararon en mí un sinfín de pensamientos encadenados. Ya no nos aburrimos, y con ello ya no descubrimos. Es frecuente que los niños, y también los adultos, estén inmersos en multitareas simultáneas. Te estás duchando y estás pensando cómo organizar el día, estás desayunando y a la vez consultando las noticias, Facebook, Whatsapp, correos, mirando dibujos animados, cada uno en sus “quehaceres”. Estás tomando un café y cada uno de tus acompañantes, y tú mismo, estáis con el teléfono móvil o cualquier otro dispositivo digital que te conecta con otra realidad divergente a la que estás ocupando en ese momento. Los niños ya no tienen la necesidad de inventar juguetes nuevos, tienen todo lo que necesitan a tan sólo un “click” o un toque de dedo en alguna fría pantalla. La sobreestimulación de la nueva era nos merma la creatividad y nos priva de la magia de descubrir nuestras propias necesidades. Tendemos a recurrir a las necesidades impuestas por los medios de comunicación, por el mercado, por la sociedad, etc. Quizás es momento de poder usar el aburrimiento como punto de apoyo para caminar hacia la siguiente estación. El aburrimiento es necesario, primero para estar con nosotros mismo a solas por unos instantes y evaluar que quiero realmente modificar en mí o en mi entorno para salir de él, sin conformarme con el primer entretenimiento que llegue. Y segundo, para despertar la curiosidad y explorar nuevas maneras de hacer, de jugar, de aprender, de acercarme a lo nuevo, de buscar nuevas opciones, nuevas utilidades, en definitiva, aumentar mi abanico de herramientas y de acciones.

En otra de las clases, en los últimos minutos, nos lanzaros dos preguntas: *“¿Qué has aprendido hoy?, ¿qué has sentido?”*

La propuesta me dejó fuera de juego, no me lo esperaba y me encantó. Era la primera vez que un profesor me preguntaba sobre mis emociones en clase. Pues bien, he de decir que aquel día aprendí algo que considero me será de gran utilidad en un futuro. Aprendí que aquellos alumnos que lanzan preguntas constantemente y cuestionan cualquier cosa, los llamados “revienta clases” son lo que más me harán aprender. Gracias a ellos hay posibilidad de seguir renovándose y buscar herramientas nuevas, además de entrenar la paciencia, requisito indispensable para dedicarse a la educación. También recordé que todo varía según el lugar desde el que se mira, por eso de vez en cuando hay que cambiar de enfoque y hay que ponerse en otros zapatos. Respecto a la segunda pregunta, en aquella clase me sentí muy perdida entre tanto dato científico y entre tanta terminología desconocida para mí. Es una sensación que me ha acompañado a lo largo del máster, y la que agradezco, porque me ha hecho despertar mis ganas de entender, de comprender, y una vez que lo conseguía me sentía tremendamente realizada. Esto va a colación con otro de los aspectos que vimos en clase. *“Lo que engancha es entender. El aprendizaje atrae porque surgen nuevas dudas y lo aprendido da sentido de utilidad a conocimientos antiguos”*, y así me sentía yo. De pronto algo nuevo surgía en clase, un concepto con el que no estaba familiarizada, primero la frustración por no entenderlo y por buscar en mis archivos y no poder recordar nada ligado a él, pero cuando poco a poco iba encajándolo, mi motivación aumentaba y me quedaba adosada a ese momento, quería más y me ponía retos para ver si realmente había comprendido ese nuevo concepto. Si puedes transitar esos instantes de frustración (aburrimiento, miedo al fracaso) puedes alcanzar grandes descubrimientos, no sólo conceptuales, si no de uno mismo. Lo cual enlazo con otra de mis frases favoritas, *“la gente piensa como piensa porque le permite moverse en el mundo”*. Tenemos pensamientos obsoletos, cristalizados, pero por evitar esos instantes de frustración de los que hablaba, no nos permitimos ir más allá y actualizarnos. Esto no sólo pasa en la educación, también pasa en las relaciones personales, laborales y aquellas que son con uno mismo.

Después de tantas clases he aprendido a dudar de todo, a no aceptar algo impuesto desde fuera si no tengo pruebas empíricas que lo apoyen, en definitiva eso es hacer ciencia. Observar, pero sobre todo investigar y contrastar, porque en ocasiones la observación falla. Esto me hace recordar el día que probamos con Rafa diferentes teorías sobre la caída de los cuerpos. Experimentamos con bolitas de plastilina dicha caída e hicimos hipótesis con diversas variables. Recuerdo que me hubiese quedado horas probando pesos, masas, tamaños, etc. Tirando bolas de plastilina desde un cuarto piso y grabando en video para comprobar cual llegaba antes. Hice ciencia, la viví y lo más importante, me divertí tanto que perdí la noción del tiempo en clase.

En cuanto a las prácticas, comentar un hecho que me resultó curioso. Durante el módulo genérico, en una de las asignaturas, hablamos sobre la evaluación del alumnado. Una perfecta argumentación teórica sin fisuras que cuando corregí mis primeros exámenes se agrietó hasta romperse. Tras el máster tengo totalmente interiorizadas las pautas teóricas sobre la evaluación. Sé qué es (recoger datos empíricos que den información sobre el proceso de aprendizaje y sobre su producto inicial y final), sé cómo llevarla a cabo (de manera continuada), cuándo realizarla (durante todo el proceso, antes y después de éste) y qué evaluar (asistencia, nivel de comprensión, interés, conocimientos adquiridos, progresión, implicación, actitud, habilidad oral y escrita, relación con los demás compañeros, etc). Pero a día de hoy reconozco que todo esto choca con la realidad cuando tengo que enfrentarme a lo tradicional, poner un examen. Aún me cuesta despegarme de mi experiencia como alumna en este ámbito y tomar distancia para buscar el equilibrio entre lo que sé, lo que quiero hacer y cómo lo quiero hacer. Lo que a priori veo como una debilidad, o una meta no alcanzada durante el máster, la dejo reposar un instante para dar paso a una oportunidad donde trabajar durante mi trayectoria profesional. Realmente, como futura orientadora, no tendré que evaluar mediante exámenes pero sí con cuestionarios ya establecidos, y seguramente una vez más se produzca el choque entre teoría y práctica.

Siguiendo con mi periodo de prácticas, me considero afortunada por haber podido indagar en dos polaridades que están en los centros educativos. Como profesora, viendo una realidad, y como orientadora, viendo otra totalmente distinta. No quiero perder la perspectiva que he tenido con ambas posiciones,

ya que al verme entre dos aguas me doy cuenta que en la mayoría de las ocasiones son mundos distintos y desconectados. La figura del orientador parece que no termina de cobrar la importancia que, en mi opinión, ha de tener como figura de referencia ante conflictos, mediaciones, asesoramiento pedagógico, etc. Y la figura del profesor, capaz de recoger una gran cantidad de información acerca del alumnado de la que el orientador en muchas ocasiones no dispone. Por eso, escribo en mis notas que hace falta unir ambos “mundos” para que cobren más fuerza a la hora de intervenir a nivel educativo. Cerrando este punto, recojo la importancia de establecer una sinergia entre alumnado y docente. Como profesionales, debemos desarrollar la empatía necesaria para llegar a comprender que entiende el alumno, ya que esto nos da información del mapa que está siguiendo en el camino de la enseñanza y el aprendizaje. Una vez conozcamos su mapa podremos guiarlo con perspectiva. Y para ello es necesario preguntar mucho, tanto alumnos y alumnas como profesores. “Es necesario desarrollar una pedagogía de la pregunta. Siempre estamos escuchando una pedagogía de la respuesta. Los profesores contestan a preguntas que los alumnos no han hecho” (Paulo Freire).

Para terminar, mi experiencia como facilitadora, acompañante, observadora, “descubridora”, véase como se quiera.

Después de todo el proceso veo la necesidad de darle más espacio al proyecto para ahondar más en su finalidad y conseguir mejores resultados, estando satisfecha con lo ya logrado. Lo que al comienzo era un inconveniente, ser la única psicóloga entre un grupo de científicos, se ha convertido en una oportunidad para acercar ambas disciplinas. He sentido, a pesar de todas las trabas desde el comienzo del máster, que tenía un lugar, una función útil, algo que ofrecer a mis compañeros y que al unir ciencia y emoción se crea una potente herramienta para la educación. Me siento orgullosa por lo recogido, ya que veo que ha sido útil mi intervención. Además, estas aproximaciones me hacen querer seguir caminando en esta línea y enamorarme cada día más de lo que hago. Poder compartir así mi aprendizaje y apoyar a futuros docentes en su descubrimiento y en su crecimiento personal para poder seguir avanzando.

“Es imposible que cambie la propiedad de un objeto sin que cambie el otro” (Rafa). Creo que pasa lo mismo con las personas. Hasta las finas gotas de lluvia modifican el lugar del aire que les rodea al caer.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Bisquerra, R. (2017). Grup de Recerca en Orientació Psicopedagògica. Barcelona: Rafael Bisquerra. Recuperado de <http://www.rafaelbisquerra.com/es/biografia/publicaciones/articulos/101-educacion-emocional-competencias-basicas-para-vida/208-concepto-emocion.html>
- Brígido Mero, M., Borrachero Cortés, A. N., Bermejo García, M. L. y Dávila Acedo, M. A. (2014) Programa de intervención para la mejora de las creencias de autoeficacia en las clases de ciencia. *Internacional Journal of Developmental and Educational Psychology*. Vol 5, Nº 1, pp:73-80.
- Canales Rodríguez, y E. Dimas Márquez, S. (2010). Resiliencia y manejo de emociones en secundaria. México: Ángeles Editores, S.A.
- Extremera, N., Fernández-Berrocal, P. y Durán, A. (2003). Inteligencia emocional y burnout en profesores. *Encuentros en Psicología Social*, 1, 260-265.
- Honoré, C. (2005). Elogio a la lentitud. Barcelona: RBA libros, S.A.
- Mellado, V. (1999). La investigación sobre la formación del profesorado de ciencias experimentales. En Martínez-Losada, C. y García-Barros, S. *La Didáctica de las Ciencias. Tendencias Actuales*. Actas de los XVIII Encuentros de Didáctica de las Ciencias Experimentales. Servicio de publicaciones de Universidade da Coruña.
- Mora Teruel, F. (2013). ¿Qué es una emoción? *Arbor*, Vol 189, Nº 759.
- Moriana Elvira, J. A. y Herruzo Cabrera, J. (2004). Estrés y burnout en profesores. *International Journal of Clinical and Health Psychology*. ISSN 1697-2600, Vol. 4, Nº 3, pp. 597-621
- Palomera, R., Fernández-Berrocal, P. y Brackett, M. (2008). La inteligencia emocional como una competencia básica en la formación inicial de los docentes: algunas evidencias. *Revista Electrónica de Investigación Psicoeducativa*. ISSN 1696-2095, Vol 6 (2), Nº 15, pp:437-454.
- Ranchal Sánchez, A. y Vaquero Abellán, M. (2008). Burnout, variables fisiológicas y antropométricas: un estudio en el profesorado. *Medicina y Seguridad del Trabajo*. ISSN 1989-7790, Vol 54, Nº 210.

