



Universidad
Zaragoza

TRABAJO FIN DE MASTER

**Educación emocional a través de una unidad didáctica
de escalada en alumnos de 1º de Bachillerato.**

**Emotional education through a didactic unit of
climbing in students of the 1st year of Bachillerato.**



Autor
Emmanuel Pérez Erlac

Director
María Rosario Romero Martín

*Máster Universitario en Profesorado de Educación Física para E.S.O., Bachillerato,
Formación Profesional y Enseñanzas Deportivas.*

Fecha de presentación
06-06-2018

ÍNDICE:

1. Planteamiento del problema y justificación.....	3
2. Marco teórico.....	5
3. Proyecto de intervención	
3.1 Objetivo.....	9
3.2 Contexto del programa de intervención.....	9
3.3 Participantes.....	9
3.4 Procedimiento de la experiencia.....	10
3.5 Instrumentos de toma de la información.....	11
3.6 Análisis de datos y resultados.....	13
4. Resultados y discusión.....	14
5. Conclusiones.....	20
6. Reflexión final.....	22
7. Bibliografía.....	24
8. Anexos.....	29

Resumen:

Este proyecto pretende trabajar la educación emocional en alumnos/as de 1º de Bachillerato, a través de una unidad didáctica de escalada, trabajando la conciencia emocional y dotando de estrategias de control y regulación emocional, con la finalidad de que puedan extrapolarlas a otros ámbitos de sus vidas.

Palabras clave:

Escalada, actividad física, emociones, pensamiento positivo, control y regulación.

Summary:

This project aims to work on emotional education in students of the 1st year of first of Bachillerato, through a didactic unit of climbing, working on emotional awareness and providing emotional control and regulation strategies, with the purpose of being able to extrapolate them to other areas of their lives.

Key words:

Climbing, physical activity, emotions, positive thinking, control and regulation.

1. PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA Y JUSTIFICACIÓN

Cada vez se observan mayores índices de fracaso escolar, dificultades de aprendizaje, estrés, ansiedad y depresión entre los jóvenes españoles en edad escolar. “Todo ello está relacionado con deficiencias en la madurez y el equilibrio emocional que reclaman una atención por parte del sistema educativo” (Bisquerra, 2003, p.26).

Tal como establece Bisquerra (2003) la educación emocional es una forma de prevención a determinadas disfunciones (estrés, depresión, impulsividad, agresividad...) “Adquirir competencias emocionales favorece las relaciones sociales e interpersonales, facilita la resolución positiva de conflictos, favorece la salud física y mental, y además contribuye a mejorar el rendimiento académico” (Bisquerra y Pérez-Escoda, 2012, p. 3).

Al igual que Bisquerra (2003) comparto que la finalidad de la educación es el pleno desarrollo de la personalidad integral del individuo; sin embargo tras el análisis de los currículos y la obra de Álvarez (2001) se aprecia como la educación se centra más en el desarrollo cognitivo, mientras que el desarrollo afectivo-emocional apenas es abordado.

En consecuencia, tal y como establecen Pérez-Escoda, Filella, Bisquerra, Alegre (2012), los sistemas educativos deberían considerar seriamente la incorporación de programas destinados al desarrollo de las competencias emocionales, favoreciendo así el bienestar personal y social del alumnado.

La obra de Goleman (1996) sobre la inteligencia emocional, ha hecho que en los últimos años haya tomado fuerza socialmente la necesidad de una educación emocional, la cual concebimos como “un proceso educativo, continuo y permanente, que pretende potenciar el desarrollo de las competencias emocionales como elemento esencial del desarrollo humano, con objeto de capacitarle para la vida y con la finalidad de aumentar el bienestar personal y social” (Bisquerra, 2000, p. 243).

Dentro del ámbito educativo, existen varios posibles contextos adecuados para trabajar la educación emocional; analizando las obras de: (Gelpi, Romero-Martin, Rovira y Lavega, 2014 y Lavega, Filella, Lagardera, Mateu y Ochoa, 2013; Torrents y Mateu, 2015) observamos que la motricidad suscita en el alumnado emociones,

sensaciones, pensamientos, ideas, estados de ánimo... es decir la actividad física posee un gran poder para generar emociones, pudiendo contribuir desde el área de educación física al bienestar personal y social del alumnado.

Reforzando esta idea, Bisquerra (2011) y Zagalaz, M. L. (2011) establecen que la actividad física y el deporte no solamente son un factor importante para la salud física, sino que además ofrecen una oportunidad idónea para desarrollar otras competencias de carácter social y emocional.

Tal y como establece Bisquerra (2010), los contenidos de la educación emocional se deberían integrar en el currículo y abordar de forma transversal por todas las materias académicas, y a lo largo de todos los niveles educativos.

Maynard, MacDonald & Warwick-Evans (1997), Lefebvre, 1980; López, García y Garrido (2013) y Schädle, (s.f.) establecen que de las diferentes manifestaciones de la motricidad, la escalada, es una disciplina que provoca en la persona el sentimiento de un cúmulo de emociones (estrés, miedo, satisfacción, impotencia...) facilitando el trabajo de tomar conciencia de nuestras emociones. Por tanto, se trata de un vehículo idóneo, para el desarrollo de competencias emocionales.

La estructura del trabajo comienza con el planteamiento del problema, por falta de educación emocional en los centros educativos y la justificación de la realización de este programa de intervención, según la opinión de autores relevantes en el estudio de la inteligencia emocional. Además se justifica, el área de educación física y dentro de esta a través de la práctica de escalada como espacios idóneos para trabajar la educación emocional.

A continuación se ha elaborado el marco teórico, donde se define el objeto de estudio, y en el cual se ha llevado a cabo un análisis y estudio exhaustivo de la bibliografía sobre las competencias emocionales y sobre estudios que se asemejaban a nuestro programa de intervención.

Tras haber realizado la parte de investigación bibliográfica se comienza a diseñar el proyecto de intervención, planteando los objetivos que se pretenden conseguir con la aplicación de una unidad didáctica de escalada en el control y regulación

emocional de los alumnos/as de 1º de Bachillerato, el contexto del programa de intervención, participantes, procedimiento de la experiencia e instrumentos de toma de información.

Una vez diseñado e implementado el proyecto se plasman los resultados obtenidos y se realiza un análisis de los mismos; y por último, se realizara una reflexión final tratando aspectos como: las limitaciones que se han tenido a la hora de llevar a cabo el proyecto de intervención, valoraciones del estudio y posibilidad de continuidad.

Al final del trabajo y para completar la comprensión de este, se han añadido diversos anexos tales como: cuestionario de evaluación y las variables para la elaboración del cuestionario.

2. MARCO TEÓRICO

Este estudio pretende, a través de una Unidad Didáctica de Escalada, indagar en la dimensión afectivo-emocional del alumno. Esta dimensión emocional queda recogida en cinco competencias emocionales, según la propuesta de (Bisquerra (2003) y Bisquerra y Pérez-Escoda (2007)): conciencia emocional, regulación emocional, autonomía personal (autogestión), inteligencia interpersonal y habilidades de la vida y el bienestar.

Al igual que en la investigación de Luesia y Romero (2016), al tratarse de un estudio que debía ceñirse a una Unidad didáctica, decidimos centrarnos en la base del proceso emocional y por tanto referirnos exclusivamente a dos competencias, conciencia emocional y regulación emocional.

La conciencia emocional, pretende ser consciente de las propias emociones, es decir percibir con precisión los propios sentimientos y emociones; identificarlos y etiquetarlos. (Bisquerra, 2003)

Por otro lado, la regulación emocional pretende enseñar a controlar aquellas emociones que afectan negativamente a uno mismo (Renom, 2003). Disponer de buenas estrategias de afrontamiento; competencia para autogenerarse emociones positivas, capacidad para tolerar la frustración etc. (Bisquerra, 2003)

La escalada puede ayudar a regular las emociones a través de la motricidad (relajación, control consciente de la respiración, contacto corporal, liberación de energía mediante distintas acciones motrices...) o usando el diálogo interno, autoafirmaciones positivas, asertividad, imaginación emotiva etc. (Bisquerra, 2012)

Los objetivos generales de la educación emocional propuestos por (Bisquerra 2003) contemplados en el presente trabajo son: adquirir un mejor conocimiento de las propias emociones; desarrollar la habilidad para regular las propias emociones; prevenir los efectos nocivos de las emociones negativas y desarrollar la habilidad para generar emociones positiva.

La aplicación de estrategias de control y regulación emocional en la escalada, hace que los practicantes experimenten por un lado menores niveles de estrés, ansiedad somática y cognitiva y por otro, mayores niveles de autoconfianza. (Maynard et al., (1997); Morilla, Rebollo, Baena, Mirando y Martínez (2013) y Pérez-Escoda et al., (2012))

Analizando los resultado del estudio de *Somato-psychological experiences during rock-climbing* (Lefebvre, 1980), se concluyó que la práctica de escalada genera confianza en uno mismo y en el compañero quien te asegura.

A través de los estudios de Pijpers, Oudejans, Holsheimer & Bakker (2003) & Robinson, (1985) se obtuvo que la ansiedad y el estrés repercute notablemente en el rendimiento del escalador, de allí la importancia de hacer un trabajo de control y regulación emocional para conseguir reducir los efectos de la ansiedad y el estrés sobre los escaladores.

A través de la práctica de escalada te ayuda a ser consciente del aquí y el ahora, focalizando toda la atención en el momento presente, aumentando su atención en el cuerpo, realizando un entrenamiento mental. (Lefebvre, (1980) y Schädle, (s.f.)). Según la teoría atencional de Nideffer, el proceso atencional consiste en dirigir la conciencia hacia una serie de estímulos. De esta manera conseguimos no bloquear nuestro sistema nervioso central con la multitud de estímulos procedentes de nuestro entorno. (Nideffer, 1993).

En la obra de Sánchez y Torregrosa (2005) se examina el papel que juegan los aspectos psicológicos en el rendimiento de la escalada deportiva. Las categorías psicológicas pre-determinadas se aglutinaron en torno a:

1. Los procesos básicos de captación y procesamiento de información (anticipación, atención-concentración; focalizar la atención en lo que se está haciendo, memorización e imaginación).

2. Los aspectos motivacionales en escalada deportiva son:

- Autoeficacia: Fuerza mental para seguir adelante y no confiarse en exceso.
- Autoconfianza: Medida en el que el escalador confía en sí mismo y en sus capacidades.
- Motivación: Tener fuerza mental, tener una actitud positiva y creer en tus posibilidades

3. Los mecanismos emocionales (estrés, gestión de la activación y gestión del riesgo).

- Estrés: Suele aparecer en momentos de incertidumbre. Dicha incertidumbre viene dada por una interpretación totalmente personal, subjetiva e individual de la situación.
- El miedo se gestiona, siendo positivo, dándose ánimos, presentando atención a lo que se está haciendo, respirando...

Analizando los resultados extraídos de los artículos publicados por Jones, Mace, Bray, MacRae & Stockbridge (2002) y Martin, Moritz & Hall (1999) se llega a la conclusión de que el hecho de escalar, creando imágenes positivas, se trata de una estrategia efectiva para controlar las emociones durante la práctica, modificar los pensamientos negativos, reducir los niveles de ansiedad y aumentar en autoeficacia y confianza en uno mismo.

El artículo de Ortiz (2015) titulado “La autorregulación del miedo a las alturas por medio de la escalada”, persigue al igual que este proyecto el objetivo de generar una serie de vivencias a partir de la escalada, que permita que los participantes venzan la emoción del miedo y logren la autorregulación de dicha emoción.

Ambos proyectos buscan aprender a conocer las emociones y como trabajar con ellas; a conseguir la autorregulación del miedo a las alturas por medio de diferentes actividades en donde se involucra la respiración y la representación corporal y pretenden que los participantes aprendan a controlar sus emociones a través de la escalada, con el fin de trasladar estas estrategias de control y regulación emocional a otros contextos del día a día.

Además en ambos planes de intervención, aparece claramente definido el rol del docente como generador de experiencias, impulsando al estudiante a descubrirse, explorarse y enfrentarse a sus propios miedos y creencias.

El trabajo de Cepeda (2017), evalúa los escenarios y situaciones en la práctica de escalada deportiva que provocan estrés y ansiedad y propone estrategias de afrontamiento orientadas a la emoción.

Al igual que el estudio realizado por Pérez-Escoda et al., (2012) se muestra una mejora en las competencias emocionales de los participantes, especialmente en cuanto a sus habilidades de regulación emocional y competencias sociales.

Además, los resultados del estudio de Pérez-Escoda et al., (2012) proporcionan una nueva evidencia para apoyar la idea de que las competencias emocionales pueden desarrollarse a través de programas de educación emocional. En consecuencia, los sistemas educativos deberían considerar seriamente la incorporación de programas destinados al desarrollo de estas competencias, que en definitiva favorecen el bienestar personal y social del alumnado.

Estudios como los de, (Ungerleider & Golding 1992 & Vanden, Auweele, Nys, Rzewnicki & Van Mele 2001), han permitido establecer un conjunto de cualidades psicológicas que representarían al deportista, cualidades tales como la motivación y el compromiso, el control de la ansiedad, la concentración, el control de la atención, la imaginación, el establecimiento de objetivos, todo esto estrechamente relacionado con la inteligencia emocional así como con las competencias que se le atribuyen.

A través del estudio de Molero, Belchi-Reyes & Torres-Luque (2012) se obtuvo que las competencias socioemocionales más valoradas fueron la motivación, la empatía y la autoconciencia.

En conclusión, son muchas las evidencias sobre la importancia de la escalada deportiva en el control y regulación emocional, no obstante escasean las publicaciones que abordan la educación emocional a través de una unidad didáctica de escalada desde los centros educativos.

3. PROYECTO DE INTERVENCIÓN

3.1 Objetivo

El objetivo principal que nos planteamos con este trabajo, es analizar las implicaciones de una unidad didáctica (programa de intervención) de Escalada en la vivencia emocional de alumnos de 1º de bachillerato, concretamente en las competencias emocionales de conciencia y regulación emocional.

Objetivos específicos:

- Tomar conciencia e identificar las emociones y pensamientos a través de la Escalada.
- Conocer y saber aplicar en distintas situaciones estrategias de control y regulación de las emociones y pensamientos (relajación, respiración, liberación de energía, pensamiento positivo).

3.2 Contexto del programa de intervención

Se intervino a través de una unidad didáctica de escalada titulada “Tropa y vive el presente” dirigida para los alumnos de 1º de Bachillerato del colegio El Buen Pastor de Zaragoza, con una duración de cuatro sesiones, formando parte de la programación anual de Educación Física.

Esta unidad se realizó durante los meses de abril y mayo del curso 2017-2018 en horario de educación física (EF), lunes (13:20 a 15:10) y martes (13:20 a 15:10), y en momentos puntuales dentro del aula ordinaria.

3.3 Participantes

Este estudio se va a llevar a cabo con el grupo de 1º de Bachillerato, alumnos de 16 y 17 años, nacidos en el año 2001, tanto con el grupo de Ciencias y Tecnología, como el grupo de Humanidades y Ciencias Sociales.

El grupo de Ciencias y Tecnología lo componen 9 chicas y 19 chicos. Mientras que el grupo de Humanidades y Ciencias Sociales lo componen 15 chicos y 15 chicas.

3.4 Procedimiento de la experiencia

Para el desarrollo de esta experiencia se han seguido los siguientes pasos:

1. Elaboración de la unidad didáctica de escalada, del protocolo de aplicación para regular las emociones/pensamientos y diseño del cuestionario atendiendo a cuestiones relacionadas con el control y regulación emocional y con la concienciación de emociones/pensamientos en acciones concretas como escalador, asegurador y en situaciones dependientes de la acción del compañero.

2. Implementación de la unidad didáctica a través de un trabajo de regulación y control de las emociones, en la preparación para escalar (comprobación visual, táctil y verbal sobre si el nudo de ocho está correctamente realizado sobre el arnés y si la cuerda pasa por el lado correcto del gri-gri). De esta manera permitirá que escalen sin el miedo y la preocupación de poder estar mal asegurados.

3. Trabajo previo a la escalada, sobre el control y regulación de las emociones a través de la respiración, relajación, liberación de energía, creación de pensamientos positivos...

4. Regulación y control de las emociones durante la escalada a través de un trabajo de tomar consciencia de lo que se está haciendo, viviendo el presente, el aquí y el ahora; focalizando la atención plena en el contacto del cuerpo sobre la pared, el contacto de las manos y pies sobre las presas, visualizando los posibles movimientos...

5. Transmitir a los alumnos, que esta práctica, deben de intentar extrapolarla al día a día de sus vidas. Siendo consciente de sus emociones y pensamientos, haciendo un trabajo de control, regulación de esas emociones y pensamientos, focalizando toda su atención en lo que están haciendo.

6. Rellenar el cuestionario tipo ad hoc sobre el trabajo de conciencia y regulación de la emociones en la práctica de escalada deportiva.

7. Análisis de los resultados y evaluación de la experiencia.

3.5 Instrumentos de toma de información

Se ha elegido el cuestionario como técnica cualitativa de recogida de información de la realidad. Guillén, R., Peñarrubia, C., Montero, J y Adell, J.A (2014).

Para la valoración de los datos del instrumento utilizado, se ha optado por una evaluación cualitativa y no cuantitativa, porque las emociones que se tienen no se pueden medir en números, y mucho menos el nivel de impacto que una persona tiene a partir de una vivencia o experiencia nueva. Ortíz, (2015).

Se elaboró un cuestionario tipo “ad hoc”, construido por mí mismo, centrándome en situaciones concretas que se dan en la práctica de escalada y en la que los participantes suelen experimentar emociones más intensas. Para facilitar a los alumnos el responder a las preguntas del cuestionario.

Se tomó como referencia el trabajo de Cepeda (2017), en el que se evalúan los escenarios y situaciones en la práctica de escalada deportiva que provocan estrés y ansiedad y propone estrategias de afrontamiento orientadas a la emoción.

Para la elaboración del cuestionario, se ha atendido a la lógica interna de la escalada, tomando como referencia a Larraz, A (2008) y a Parlebas, P (2001), extrayendo que la escalada se trata de una modalidad deportiva de cooperación, con incertidumbre, y en la que no existe oposición directa. Además exige un alto nivel de técnica y de capacidades condicionales, a la vez que es necesario poseer un gran nivel de preparación psíquica.

Atendiendo a las variables establecidas por Puertas, G., Chamorro, A., y Font, J en el 2005, en su obra titulada: “Propiedades psicométricas del cuestionario de habilidades psicológicas en escalada deportiva” (control emocional, control atencional, control de reestructuración, sintomatología emocional...) y a partir de las variables

establecidas en la obra de Luesia y Romero (2016) extrajimos las siguientes subvariables para la elaboración del cuestionario:

1) Sociotipo: edad y curso.

2) Variable de conciencia de emociones/pensamientos en¹:

a) Acciones concretas como escalador: A través de preguntas abiertas, se les plantean situaciones muy concretas que se dan durante la práctica de escalada, como escalador y que suelen suscitar una variedad de emociones/pensamientos a quien lo practica: (superar una altura significativa en caso de caída; agarrar una presa que no es lo suficientemente buera o es resbaladiza; tener que subir pies, para poder avanzar y abandonar una posición cómoda y segura). Con la finalidad de que sean conscientes e identifiquen que tipos de emociones/pensamientos han tenido durante estas situaciones tan concretas, anteriormente citadas. Preguntas 1, 2 y 3.

b) Situaciones dependientes de la acción del compañero. Se les plantean situaciones muy concretas que dependen de la acción del compañero y que suelen suscitar un cúmulo de emociones/pensamientos a quien lo practica: (cuando notas que tu compañero/a no te lleva totalmente tenso y tienes la cuerda un poco suelta y cuando tu compañero/a te tenía que descender). Preguntas 4 y 5.

c) Acciones concretas como asegurador. Se les plantean situaciones muy concretas que se dan durante la práctica de escalada, como asegurador y que suelen suscitar una variedad de emociones/pensamientos a quien lo practica: (Tener que bajar a tu compañero/a; actuar ante una situación en la que tu compañero te avisa que se va a caer). Preguntas 6 y 7.

3) Variable de control y regulación emocional. A través de preguntas abiertas se les plantea que estrategias creen que pueden usar para aumentar la confianza en su compañero quien le asegura; que estrategias podrían aplicar para dejar de tener emociones/pensamientos negativos mientras se está escalando; y si creen que estas estrategias de control y regulación emocional que han podido aplicar durante la práctica de escalada, pueden ser extrapolables a otras situaciones de sus vidas. Preguntas 8, 9 y 10.

¹ Dichas variables están formuladas en el Anexo 1.

Aplicación del cuestionario. Este instrumento se aplicó en el horario habitual de clase, al finalizar la unidad didáctica de escalada.

A pesar de que se han tenido como referencia los artículos previamente mencionados, podría categorizarse como un cuestionario tipo “ad hoc” independiente, con preguntas abiertas, estructurado e impreso. Con el cuál se ha pretendido recabar información específica sobre la opinión de los participantes en cuanto aspectos tales como las emociones y pensamientos experimentados durante la práctica de escalada y las estrategias llevadas a cabo para controlar y regular sus emociones.

3.6 Análisis de datos y resultados.

Se ha escogido el uso de un método comparativo constante y la codificación abierta como técnicas de análisis de los datos de carácter cualitativo. Guillén, R et al (2014).

Siguiendo un método comparativo constante hemos categorizado la información de carácter cualitativo recogida en patrones de comportamiento. Y mediante codificación abierta, hemos desglosado los datos en unidades de significado, relacionando cada segmento del texto con una categoría. Strauss, A., Corbin, J. (1990).

El método comparativo constante según Siggle (1994) consiste en la comparación de la información recogida para encontrar patrones de comportamiento e identificar sucesos. La comparación explora las diferencias y similitudes a lo largo de los incidentes identificados dentro de la información obtenida.

La codificación abierta según Siggle (1994) es el proceso de desglosar los datos en distintas unidades de significado. “Es la utilización de unas abreviaturas, similar a un etiquetaje por el cual se relaciona o vincula un segmento de texto con una categoría” Guillén, R et al (2014).

4. RESULTADOS Y DISCUSIÓN

Respecto a las reflexiones de los participantes sobre las preguntas planteadas de conciencia de emociones y pensamientos en la práctica de escalada deportiva destacar:

En cuanto a las *acciones como escalador*, a la pregunta referida a qué **emociones/pensamientos ha experimentado el participante cuando superaba una altura significativa en caso de caída**, once participantes expresaron haber tenido la emoción de miedo, angustia o nervios debido a las siguientes causas: vértigo, pensamiento negativo, desconfianza e inseguridad.

Al contrario, once de los participantes expresaron haber tenido la emoción de alegría, satisfacción o bienestar, debido a las siguientes causas: confianza consigo mismo y con su compañero/a, adrenalina, superación personal y pensamiento positivo.

Y en cambio, once participantes afirman haber pasado de sentir la emoción de miedo, nervios y ansiedad a alegría, satisfacción y motivación, de los cuales dos fueron debido a su mejoría en la técnica de escalada, seis debido a su evolución de desconfianza a confianza hacia su compañero y tres debido al cambio de percepción de inseguridad a seguridad.

Ante la pregunta referida a qué **emociones/pensamientos experimenta el practicante cuando agarra una presa que no es lo suficientemente buena o es resbaladiza**, veinte de los participantes afirman haber experimentado las emociones de miedo, nervios, angustia y tensión debido a las siguientes causas: siete participantes fue debido a tener un pensamiento negativo, pensando que se iban a resbalar y a caer, siete participantes fue porque desconfiaban en su compañero y pensaban que podría estar distraído y dos participantes por inseguridad.

Entre los comportamientos de algunos participantes para solventar esta situación problema fueron: alumno/a 4: “Volvía a agarrarme a la presa anterior y buscaba una mejor”; alumno/a 16: “He procurado pararme y ver donde podría ir mejor. Es cuestión de paciencia y de ganas de querer llegar hasta arriba”.

Cuatro participantes afirman haber estado alegres y tranquilos, debido a que intentaban buscar un agarre mejor.

Destacar que siete participantes afirman haber expresado la emoción de ira, rabia y enfado debido a: dos de ello por no poder sujetarse y no poder llegar más lejos y cinco por impotencia.

Respecto a la pregunta referida a qué **emociones/pensamientos experimentas cuando tienes que subir pies para poder avanzar, abandonando una posición cómoda y segura**, doce de los participantes afirman haber experimentado las emociones de miedo, nervios y angustia debido a las siguientes causas: cinco participantes fue debido a tener un pensamiento negativo, siempre pensaban que algo malo podría pasar, dos participante fue porque desconfiaban en su compañero quien le aseguraba y cinco participantes por inseguridad (alumno/a 2: “no sabes si la decisión que vas a tomar es la correcta”).

En cambio, once participantes afirman haber estado alegres, tranquilos y satisfechos, por las siguientes causas: cuatro por superación personal (alumno 6: “Seguir era para mí todo un reto, seguir y no abandonar”), dos participantes intentaban buscar soluciones (alumno/a 20: “Intentar buscar un mejor agarre de pies”), tres por confiar consigo mismo y con su compañero/a y dos lo veían como un reto y motivación.

Entre los comportamientos de algunos participantes para solventar esta situación problema fueron: alumno/a 10: “concentración para poder hacerlo lo mejor posible” y alumno/a 5: “Concentración para ver como poder colocarme”.

Once participantes afirman haber pasado de sentir la emoción de miedo, nervios y ansiedad a alegría, satisfacción y motivación, de los cuales seis fueron debido a su evolución de desconfianza a confianza hacia su compañero y cinco debido al cambio de percepción de inseguridad a seguridad.

En cuanto a las *Situaciones dependientes de la acción del compañero/a*

Respecto a la pregunta referida a qué **emociones/pensamientos experimenta el escalador cuando nota que su compañero/a no le lleva totalmente tenso/a y tiene la cuerda un poco suelta**, once de los participantes afirmaron haber experimentado las emociones de miedo, angustia y nervios debido a las siguientes causas: uno de ellos por pensamientos negativos, cuatro participantes por desconfianza y seis participantes por inseguridad.

Entre los comportamientos de algunos participantes para solventar esta situación problema fueron: alumno/a 13: “Llamar a los alumnos de prácticas y trabajar la confianza con mis compañeros”; alumno/a 4: “Le decía que me tensara”.

En cambio, trece participantes afirmaron haber experimentado las emociones de alegría, satisfacción y bienestar debido a las siguientes causas: diez participantes tenían confianza tanto en el compañero quien le asegura como en el material. Alumno/a 5: “Ponerse en lugar del compañero”; alumno 27: “Bueno está haciendo lo que puede, yo tampoco lo haría perfectamente”.

Y el alumno/a 7, 20 y 28 contestaron que el llevar la cuerda suelta les da mayor libertad, más realismo a la escalada y disfrute.

Ocho participantes afirman haber pasado de sentir la emoción de miedo, nervios y ansiedad a alegría, satisfacción y motivación, de los cuales cinco fueron debido a su evolución de desconfianza a confianza hacia su compañero y tres debido al cambio de percepción de inseguridad a seguridad.

En cuanto a la pregunta referida a cuáles son las **emociones/pensamientos que experimenta el escalador cuando su compañero/a le tiene que descender**, seis participantes afirmaron haber experimentado las emociones de miedo, angustia y nervios debido a las siguientes causas: dos de ellos por pensamientos negativos, y cuatro participantes por desconfianza. Alumno/a: 2: “Porque en ese momento dependía de otra persona, de sus acciones y no de las mías”.

Por otro lado, dieciséis participantes afirmaron haber experimentado las emociones de alegría, satisfacción y bienestar debido a las siguientes causas: once participantes contestaron por confianza, tres por superación personal, y dos expresaban la sensación de vivir plenamente el presente.

Once participantes afirman haber pasado de sentir la emoción de miedo, nervios y ansiedad a alegría, satisfacción y motivación, de los cuales tres fueron debido a su evolución de desconfianza a confianza hacia su compañero, tres debido al cambio de percepción de inseguridad a seguridad y cinco por cambiar de tener pensamientos negativo a positivos.

En cuanto a las **acciones como asegurador**:

Respecto a la pregunta referida a qué **emociones/pensamientos experimentas cuando tienes que bajar a tu compañero/a**, doce de los participantes afirman haber experimentado la emoción de miedo, nervios o angustia debido a las siguientes causas: cuatro participantes por inseguridad, alumno/a 9: “Miedo a hacer mal a mi compañero”, tres por desconfianza y cinco por el sentimiento de responsabilidad, alumno/a 15: “ya que su vida estaba en mis manos, así que debía hacerlo lo mejor posible para que todo saliera perfecto”.

Los veintinueve participantes restantes afirman haber experimentado la emoción de alegría, satisfacción y tranquilidad, entre ellos cuatro por el sentimiento de superación personal y los otros diecisiete por concentración, seguridad y confianza en mí mismo.

Respecto a la pregunta referida a qué **emociones/pensamientos tenías como asegurador cuando tu compañero/a te avisaba que se iba a caer**, doce de los participantes afirman haber experimentado la emoción de miedo, nervios o angustia debido a las siguientes causas: tres por desconfianza, alumno/a 3: “De no estar lo suficientemente preparado para reaccionar a tiempo”, cinco por el sentimiento de responsabilidad y cuatro por pensamiento negativo.

En cambio, los veintiuno participantes restantes afirman haber experimentado la emoción de alegría, satisfacción y tranquilidad, entre ellos quince por seguridad y confianza en mí mismo y los otros seis por concentración y tener un pensamiento positivo.

Entre los comportamientos de los participantes para solventar esa situación problema destacar: alumno/a 5: “Tensor la cuerda al máximo”, alumno/a 7: “Trasmitir al compañero seguridad” y alumno/a 22: “Ganarme la confianza de mi compañero”.

Respecto a las reflexiones de los participantes sobre las preguntas planteadas de control y regulación de emociones y pensamientos en la práctica de escalada deportiva destacar:

En cuanto a la pregunta referida a qué **estrategias crees que puedes usar para aumentar la confianza en tu compañero/a quien te asegura**:

Ochos alumnos dieron como respuesta la **comunicación**: alumno 6: “Hablar nuestros miedos e inseguridades”; alumno 7: “Ir preguntándole si va bien, si está

tensado correctamente y si se encuentra cómoda”; alumno 9: “Hablarle para que se sienta seguro”.

Cinco alumnos respondieron a través de un **trabajo de autoconfianza**: alumno 11: “Tener confianza, pensar que lo está haciendo bien y que lo tiene bajo control”.

Nueve alumnos contestaron como estrategias para aumentar la confianza en tu compañero/a quien te asegura, el hecho de **animarles e indicarles**: alumno 16: “Decirle que confías en él y que lo vas a hacer genial”; alumno 17: “Darle palabras de ánimo de tranquilidad”; alumno 20: “Animarle (no pasa nada si te caes), estás seguro”; alumno 23: “Dándole indicaciones sobre cuál es la mejor presa, que sienta que está tensado”.

Seis alumnos propusieron como estrategia, tener un **pensamiento positivo**: alumno 27: “Pensaba que mi compañero lo haría lo mejor que pudiese, por lo que estaba tranquilo”; alumno 31: “Pensar que lo va a hacer bien y solo concentrarse en escalar sin pensar en el compañero”.

Fuera de estas cuatro categorías, a las que se han incluido la mayor parte de las respuestas proporcionadas por los participantes, destacar la solución del alumno 33: “Ser empático con el compañero/a” y el alumno 10: “Haber practicado antes juntos los pasos necesarios, como realizar el nudo correctamente y practicar como tensar y descender”.

En cuanto a la pregunta referida a qué **estrategias podrías aplicar para dejar de tener emociones/pensamientos negativos mientras se está escalando**:

Nueve participantes han contestado tener un **pensamiento positivo**: alumno/a 33: “Pensar que no te vas a caer, porque estás asegurado”; alumno/a 29: “Pensar que puedo hacerlo”; alumno/a 28: “Pensar que no te puede pasar nada malo”; alumno 27: “Es todo cuestión mental, pensar que sí que vas a poder y no frustrarse”; alumno 22: “Pensar que está todo bajo control y que lo vas a hacer todo genial”.

Seis participantes han elegido como estrategia para dejar de tener emociones negativas, **entrenar la autoconfianza**: alumno/a 6: “Pensar que soy válida y que lo puedo conseguir si confío en mis posibilidades”; alumno/a 8: “Tener más confianza, confiar en mí mismo”; alumno/a 10: “Hacer pruebas de confianza con la pareja”.

Cuatro participantes han elegido la estrategia de **automotivación**: alumno/a 19: “Decirte, tú también puedes hacerlo”; alumno/a 31: “Dándome ánimos a mí mismo”.

Siete participantes se han inclinado por la **focalización de la atención** en lo que estás haciendo como estrategia para evitar las emociones/pensamientos negativos mientras se está escalando: alumno/a 1: “Focalizar toda la atención en las presas, mirando solamente hacia arriba”; alumno/a 5: “No pensar en lo que estás haciendo y seguir escalando concentrado en tus movimientos”; alumno/a 12: “Centrarte en lo que estás haciendo, sin pensar en lo que puede pasar, sino en lo que está pasando”; alumno/a 25: “Máxima concentración en lo que haces”.

Tres de los participantes contestaron el uso de **técnicas de respiración** como estrategia para controlar y regular sus emociones.

Fuera de estas cinco categorías, a las que se han incluido la mayor parte de las respuestas proporcionadas por los participantes, destacar la solución del alumno/a 30: “No dejar que los miedos se apoderen de ti, teniendo una mayor fuerza de voluntad, intentar evitarlos pensando que estás seguro que no va a pasar nada”.

Analizando la pregunta referida a si los participantes creen **que estas estrategias de control y regulación de las emociones que han podido aplicar durante la práctica de escalada pueden ser extrapolables a otras situaciones de sus vidas**:

Todos los participantes quienes rellenaron el cuestionario, afirmaron que sí. Cinco fueron las situaciones que más se repitieron como ambientes idóneos para aplicar las estrategias de control y regulación emocional abordadas durante la práctica de escalada: eventos relevantes (estudios, hablar en público, deportes), situaciones de estrés, toma de decisiones, situaciones de miedo e inseguridad y falta de confianza.

Entre las estrategias más frecuentes expresadas por los participantes para manejar estas situaciones fueron: relajarse, pensar detenidamente en el siguiente paso, positividad y estar muy atento y concentrados.

Además mencionar las contestaciones de algunos de los participantes sobre si creen que estas estrategias de control y regulación de las emociones que han podido aplicar durante la práctica de escalada pueden ser extrapolables a otras situaciones de sus vidas: alumno/a 12: “Sí porque en la vida hay que estar muy atento y muy centrado

en lo que quieres hacer o lo que quieres conseguir”; alumno/a 12 “Sí, estas emociones se tienen en el día a día por eso hay que entrenarlas y superarlas, afrontándolas, viviendo con ellas”; alumno/a 16 “Si creo que pueden servir para nuestra vida, ya que nos permiten mejorar nuestra confianza en los demás. También creo que puede servir para poder entender a nuestros compañeros y su forma de pensar”; alumno/a 26: “Para cualquier situación que nos veamos con miedo y tensos, sabremos afrontarla con más facilidad, solo habría que pensar que todo es cuestión de ir presa a presa”.

5. CONCLUSIONES

A través de la intervención de esta unidad didáctica de escalada, dirigida a un control y regulación emocional en alumnos/as de 1º de Bachillerato, se ha logrado que estos fueran más conscientes de sus emociones y pensamientos, identificando diferentes tipos de emociones (alegría, tristeza, miedo, ansiedad, ira...), sabiendo convivir con ellas y aplicar determinadas estrategias para controlarlas y regularlas, como por ejemplo: tener un pensamiento positivo, focalizar toda la atención en el momento presente, en el aquí y el ahora, utilizar técnicas de respiración...

Además, tal como han reflejado en el cuestionario final, creen posible la aplicación de estas estrategias en otros ámbitos de su día a día, identificando diferentes contextos en los cuales son más propensas la aparición de determinadas emociones negativas.

El doble de los participantes (12/6) afirma haber experimentado más emociones de miedo, angustia y nervios cuando desempeñan el rol de asegurador, frente al de escalador. Mientras que cuando se intercambian los roles, únicamente seis participantes afirman haber padecido miedo, angustia y nervios en el momento en el que su compañero le tiene que descender. Esto es debido en su mayoría al sentimiento de responsabilidad hacia el compañero/a cuando le aseguras. (Alumno/a 15: “Estaba preocupada porque su vida estaba en mis manos, así que debía hacerlo lo mejor posible”).

Al igual que en las obras de: (Maynard et al., (1997); Morilla, Rebollo, Baena, Mirando y Martínez (2013) y Pérez-Escoda et al., (2012)), la aplicación de estrategias de control y regulación emocional en la escalada, ha permitido que los practicantes experimenten menores niveles de estrés y ansiedad (alumno/a 18 “Aplicando las

estrategias para controlar mis emociones, como la respiración me ha ayudado a tener menos estrés”; alumno/a 33 “Tener un pensamiento positivo mientras estaba escalando, ha hecho que me desapareciera la ansiedad”). Y mayores niveles de autoconfianza (alumno/a 16 “las estrategias de control emocional nos permiten mejorar nuestra confianza en los demás. También creo que puede servir para poder entender a nuestros compañeros y su forma de pensar”).

Corroborando el resultado de la obra de (Lefebvre, 1980) en la que la práctica de escalada genera confianza en uno mismo y en el compañero quien te asegura. Así lo han expresado los participantes de este estudio: (alumno 11: “Tener confianza, pensar que lo está haciendo bien y que lo tiene bajo control”; alumno/a 6: “Pensar que soy válida y que lo puedo conseguir si confío en mis posibilidades”; alumno/a 8: “Tener más confianza, confiar en mí mismo”; alumno/a 10: “Hacer pruebas de confianza con la pareja”).

De la misma manera que en los estudios de (Lefebvre, (1980) y Schädle, (s.f.)), a través de este proyecto se puede afirmar que el trabajo de ser consciente del aquí y el ahora, focalizando toda la atención en el momento presente, aumentando su atención en el cuerpo, realizando un entrenamiento mental se trata de una excelente estrategias para controlar y regular las emociones. Porque así lo han afirmado algunos de los participantes: alumno/a 12: “En la vida hay que estar muy atento y muy centrado en lo que quieres hacer o lo que quieres conseguir”; alumno/a 1: “Focalizar toda la atención en las presas, mirando solamente hacia arriba”; alumno/a 5: “No pensar en lo que estás haciendo y seguir escalando concentrado en tus movimientos”; alumno/a 12: “Centrarte en lo que estás haciendo, sin pensar en lo que puede pasar, sino en lo que está pasando”; alumno/a 25: “Máxima concentración en lo que haces”.

Del mismo modo que en los resultados extraídos de los artículos publicados por Jones, Mace, Bray, MacRae & Stockbridge (2002) y Martin, Moritz & Hall (1999) se ha obtenido que escalar, creando imágenes positivas, se trata de una estrategia efectiva para controlar las emociones durante la práctica, modificar los pensamientos negativos, reducir los niveles de ansiedad y aumentar en autoeficacia y confianza en uno mismo. Así lo han expresado algunos de los participantes: alumno/a 33: “Pensar que no te vas a caer, porque están asegurado”; alumno/a 29: “Pensar que puedo hacerlo”; alumno/a 28: “Pensar que no te puede pasar nada malo”; alumno 27: “Es todo cuestión mental, pensar

que sí que vas a poder y no frustrarse”; alumno 22: “Pensar que está todo bajo control y que lo vas a hacer todo genial”.

Tal Como el estudio realizado por Pérez-Escoda et al., (2012) se muestra una mejora en las competencias emocionales de los participantes, especialmente en cuanto a sus habilidades de regulación emocional y competencias sociales: alumno/a 12 “Sí, estas emociones se tienen en el día a día por eso hay que entrenarlas y superarlas, afrontándolas, viviendo con ellas”; alumno/a 16 “Si creo que las estrategias de control y regulación emocional pueden servir para nuestra vida, ya que nos permiten mejorar nuestra confianza en los demás. También creo que puede servir para poder entender a nuestros compañeros y su forma de pensar”; alumno/a 26: “Para cualquier situación que nos veamos con miedo y tensos, sabremos afrontarla con más facilidad, solo habría que pensar que todo es cuestión de ir presa a presa”.

Así como en el estudio de Molero, Belchi-Reyes & Torres-Luque (2012) se ha obtenido que las competencias socioemocionales más valoradas por los participantes fueron la autoconciencia, la motivación (alumno/a 19: “Decirte, tú también puedes hacerlo”; alumno/a 31: “Dándome ánimos a mí mismo”) y la empatía (alumno 33: “Ser empático con el compañero/a”); alumno 27: “Pensaba que mi compañero lo haría lo mejor que pudiese, por lo que estaba tranquilo”; alumno 31: “Pensar que lo va a hacer bien y solo concentrarse en escalar sin pensar en el compañero”).

6. REFLEXIÓN FINAL

Personalmente me considero una persona nerviosa, con ciertos miedos e inseguridades y a través de la práctica de escalada me ha ayudado a controlar y regular esas emociones, focalizando toda la atención en el presente, en el aquí y el ahora, teniendo un pensamiento positivo... Por ello sentía la obligación de transmitir a los alumnos estas estrategias que a mí tanto bien me han hecho.

Considero de gran necesidad e importancia abordar una educación emocional desde los centros educativos y más concretamente desde las áreas de enseñanza. Siendo el área de Educación Física un ámbito idóneo para trabajar la educación emocional.

Tras mi estancia en los centros educativos en estos dos últimos años durante mi periodo de prácticas, he podido vivenciar la escasa importancia que se le da a la

educación emocional, propiciando en el alumnado una inestabilidad emocional, problemas sociales, conductas disruptivas, desmotivación e incluso depresiones. Realidad que no se puede seguir tolerando, viendo necesario trabajar una educación emocional con el alumnado, para que sean conscientes de sus emociones y dispongan de estrategias de control y regulación emocional para poder solventar determinadas situaciones de crisis emocional. Considero de gran importancia que se les otorgue dichas estrategias durante los años de formación escolar para que puedan ser capaces de extrapolarlas en otras situaciones de su día a día e incluso en su edad adulta.

7. Bibliografía.

- Álvarez, M. (2001). Diseño y evaluación de programas de educación emocional. Barcelona: Ciss- Praxis.
- Bisquerra, R. (2000). Educación emocional y bienestar. Barcelona: Praxis, D.L.
- Bisquerra, R. (2003). Educación emocional y competencias básicas para la vida. *Revista de Investigación Educativa*, 21(1), 7-43.
- Bisquerra, R., y Pérez-Escoda, N. (2007). Las competencias emocionales. *Educación XXI*, 10, 61-82.
- Bisquerra, R. (2010). Orientación psicopedagógica y educación emocional en la educación formal y no formal. Arias Montano: Repositorio Institucional de la Universidad de Huelva.
- Bisquerra, R. (2011). Educación física, competencias básicas y educación. *EmásF: Revista Digital de Educación Física*, 11, 4-6.
- Bisquerra, R. y Pérez-Escoda, N. (2012). Educación emocional: Estrategias para su puesta en práctica. *Revista de la Asociación de Inspectores de Educación de España*, 16.
- Cepeda, C.P. (2017). Ansiedad y estrategias de afrontamientos en deportistas de escalada deportiva de la federación deportiva de Chimborazo.
- Gelpi, P., Mateu, M., Romero-Martin, M. R., Rovira, G. y Lavega, P. (2014). La educación emocional a través de las prácticas motrices de expresión. Perspectiva de género. *Educatio Siglo XXI*, 32(2), 49-70.
- Goleman, G. (1996). Inteligencia emocional. Barcelona: Kairós.

- Guillén, R., Peñarrubia, C., Montero, J y Adell, J.A. (2014). Metodología cualitativa aplicada a las ciencias del deporte. Zaragoza: Prensa universitaria.
- Jones, M. V., Mace, R.D., Bray, S.R., MacRae, A.W., & Stockbridge, C. (2002). The impact of motivational imagery on the emotional state and self-efficacy levels of novice climbers. *Journal of Sport Behavior*, 25 (1), 57-73.
- Larraz, A. (2008). Valores y dominios de acción motriz en la programación de educación física para la educación primaria. En Estrada, N. y Rovira, G. (coord.). XI Seminario Internacional de Praxiología Motriz. Educación Física y Valores. Zaragoza. Prensas Universitarias de Zaragoza.
- Lavega, P., Filella, G., Lagardera, F., Mateu, M., y Ochoa, J. (2013). Juegos motores y emociones. *Cultura y educación*, 25(3), 347-360.
- Lefebvre, L. M. (1980). Somato-psychological experiences during rock-climbing. *International Journal of Sport Psychology*, 11 (3), 153-164.
- López, I., García, L., y Garrido, F. J. (2013). Estudio sobre las motivaciones para la práctica de la escalada en roca. *Apunts. Educación Física y Deportes*, (113), 23-29.
- Luesia, L., y Romero, M.R. (2016). Expresión corporal y educación emocional en alumnos de 3º de educación primaria. *Investigación en la escuela*, 89, 49-70. Recuperado de: <http://www.investigacionenlaescuela.es/articulos/R89/R89-4.pdf>
- Martin, K. A., Moritz, S. E., & Hall, C. R. (1999). Imagery use in sport: A literature review and applied model. *The Sport Psychologist*, 13, 245-268.

- Maynard, I. W., MacDonald, A. L., & Warwick-Evans, L. (1997). Anxiety in novice rock climbers: A further test of the matching hypothesis in a field setting. *International Journal of Sport Psychology*, 28, 76-78.
- Morilla, P., Rebollo, S., Baena, A., Miranda, M., y Martínez, M. (2013). Análisis del perfil sociodemográfico, deportivo y psicológico en una práctica de escalada deportiva de estudiantes universitarios. *Dialnet*, (25), 9-15.
- Molero, D., Belchi-Reyes, M., & Torres-Luque, G. (2012). Socio-emotional competences in mountain sports. *Journal of Sport and Health Research*, 4(2), 199-208.
- Nideffer, R.M. (1993). Attention control training. En R.N. Singer, M. Murphey y L.K. Tennant (Eds.). *Handbook of research on sport psychology*. New York: Macmillan Publishing Company.
- Ortiz, M. (2015). La autorregulación del miedo a las alturas por medio de la escalada. (Proyecto curricular licenciatura en educación física). Universidad pedagógica nacional, Facultad de educación física., Bogotá, D.C.
- Parlebas, P. (2001). *Juegos, deporte y sociedad: léxico de praxiología motriz*. Ed. Paidotribo. Madrid.
- Pérez-Escoda, N., Filella, G., Bisquerra, R., y Alegre, A. (2012). Desarrollo de la competencia emocional de maestros y alumnos en contextos escolares. *Electronic Journal of Research in Educational Psychology*, (10)3/ 1183-1208.
- Pijpers, J. R., Oudejans, R.R.D., Holsheimer, F. & Bakker, F. C. (2003). Anxiety-performance relationships in climbing: A process-oriented approach. *Psychology of Sport and Exercise*, 4, 283-304.

- Puertas, G., Chamorro, A., y Font, J. (2005). Propiedades psicométricas del cuestionario de habilidades psicológicas en escalada deportiva. *Cuadernos de Psicología del Deporte*, 5 (1), 10-18.
- Renom, A. (2003). Educación emocional: programa para Educación Primaria (6-12 años). Barcelona: CISSPRAXIS.
- Robinson, D. W. (1985). Stress Seeking: Selected behavioral characteristics of elite rock climbers. *Journal of Sport Psychology*, 7, 400-404.
- Sánchez, X., y Torregrosa, M. (2005). El papel de los factores psicológicos en la escalada deportiva: un análisis cualitativo. *Revista de Psicología del Deporte*, 14 (2), 177-194.
- Schädle, W. (s.f.). Escalar. Actitud y aventura. Introducción de los componentes psicológicos de la escalada. Barcelona: Paidotribo.
- Spiggle, S. (1994). Analysis and Interpretation of Qualitative Data in Consumer Research. *Journal of Consumer Research*, 21(3) 491-503.
- Strauss, A., & Corbin, J. (1990). Basics of qualitative research. P edición. Thousand Oaks: Sage.
- Torrents, C., y Mateu, M. (2015). Emocionar y emocionarse en movimiento. *Tándem Didáctica de la Educación Física*, 47, 26-33.
- Ungerleider, S., & Golding, J. (1992). Beyond strength: Psychological profiles of Olympic athletes. Dubuque, IA: Wm. C. Brown Publishers.
- Vanden Auweele., Nys, K., Rzewnicki, R., & Van Mele, V. (2001). Personality and the Athlete. En R.N. Singer, H. A. Hausenblas y C. M. Janelle (Eds.), *Handbook of Sport Psychology*. 2nd Ed. (pp. 239-268). New York: Wiley.

Zagalaz, M.L. (2011). Thinking about how it changed the concept of physical activity.

Journal of Sport and Health Research, 3(3), 165-168.

8. ANEXOS.

Anexo 1: Cuestionario

➤ *Conciencia de emociones/pensamientos*

Acciones concretas como escalador/a

1. ¿Qué emociones/pensamientos has experimentado cuando superabas una altura ya significativa en caso de caída?

.....
.....
.....
.....

2. ¿Qué emociones/pensamientos has experimentado cuando agarrabas una presa que no era lo suficientemente buena o era resbaladiza?

.....
.....
.....
.....

3. ¿Qué emociones/pensamientos has experimentado cuando tenías que subir pies para poder avanzar, abandonando una posición cómoda y segura?

.....
.....
.....
.....

Situaciones dependientes de la acción del compañero/a

4. ¿Qué emociones/pensamientos experimentabas cuando notabas que tu compañero/a te llevaba totalmente tenso/a y tenías la cuerda un poco suelta?

.....
.....
.....
.....

5. ¿Cuáles son las emociones/pensamientos que experimentabas cuando tu compañero/a te tenía que descender?

.....
.....
.....
.....

Acciones como asegurador

6. ¿Qué emociones/pensamientos experimentabas cuando tenías que bajar a tu compañero/a?

.....
.....
.....
.....

7. ¿Qué emociones/pensamientos tenías como asegurador cuando tu compañero/a te avisaba que se iba a caer?

.....
.....
.....
.....

➤ ***Control y regulación de emociones y pensamientos.***

8. ¿Qué estrategias crees que puedes usar para aumentar la confianza en tu compañero/a quien te asegura?

.....
.....
.....
.....

9. ¿Qué estrategias podrías aplicar para dejar de tener emociones/pensamientos negativos mientras se está escalando?

.....
.....
.....
.....

10. ¿Creéis que estas estrategias de control y regulación de las emociones que habéis podido aplicar durante la práctica de escalada pueden ser extrapolables a otras situaciones de vuestras vidas?

.....
.....
.....
.....

Anexo 2: Unidades de significado para el análisis de los resultados.

