

Educación emocional en el balonmano morvedre

Emotional education in morvedre handball

Fecha de recepción: 15-09-2022

Fecha de aceptación: 27-12-2022

Ana Corrales Camuñas
José Joaquín García Lluch
Pascual José Sales Rubio

resumen/abstract:

El artículo describe una experiencia en educación emocional en deporte, en concreto con once jugadoras de un equipo infantil femenino de balonmano. El principal objetivo, es integrar la educación emocional a lo largo de toda la competición, con una tarea semanal para cada partido o jornada, que se realiza individualmente a través de unos cuadernillos emocionales elaborados para la intervención y que sirven de base para realizar dinámicas grupales breves. Los cuestionarios TMMS-24 y EAF, sirvieron de pre y post evaluación de la intervención, cuyos resultados muestran cambios significativos en variables como la actitud hacia el juego duro y la victoria, así como en atención emocional. Esta forma de proceder con los cuadernillos, permitió un mejor aprovechamiento del tiempo de las jugadoras en las instalaciones deportivas, al no ser necesario sesiones largas con la psicóloga, y en ausencia de psicólogo/a, ofrecen la posibilidad de involucrar a los técnicos y a los padres en las tareas programadas.

The article describes an experience in emotional education in sport, specifically with eleven players of a female children's handball team. The main objective is to integrate emotional education throughout the competition, with a weekly task for each match or sport session, which is done individually through emotional workbooks developed for the intervention and that are the basis for brief group dynamics. The TMMS-24 and EAF questionnaires were used for pre and post evaluation of the intervention, the results of which showed significant changes in variables such as attitude towards hard play and victory, as well as in emotional attention. This way of proceeding with the booklets, allowed a better use of the players' time in the sports facilities, since long sessions with the psychologist are not necessary, and in the absence of a psychologist, they offer the possibility of involving the coaches and the parents on scheduled homework.

palabras clave/keywords:

Educación emocional, inteligencia emocional, IE, emociones, deporte.

Emotional education, emotional intelligence, EI, emotions, sport.

Introducción

Está asumido socialmente que el deporte, por sus demandas y características, estimula la emocionalidad. Es tanto su poder inductor, que incluso, desde el rol de observador, por el hecho de compartir, identificarse y representar, actuaría de facilitador emocional. Para Shahid et al. (2008) la expresión emocional se ve influida notablemente por la co-presencia, es decir, se expresa más acompañado que solo, reforzando el aspecto comunicativo de la emoción, algo que podría estar detrás de las diferencias culturales. En esa misma línea y más recientemente, Miralles et al. (2017), encontraron diferencias significativas en cuanto a

la intensidad y cualidad de las emociones, cuando se compara entre jugar solo y jugar acompañado, y también cuando se plantea o no la competición en el juego.

Como quedará reflejado a lo largo del trabajo, en su base está la dimensión (función) comunicativa de la emoción. A través de la emoción se acaba haciendo consciente un proceso inconsciente de vital importancia para uno mismo y para el otro. Los estados emocionales “contienen información acerca de cómo estamos interpretando una situación concreta, cómo la evaluamos y qué es lo que nuestra mente ha decidido hacer” (Zaccagnini, 2004, p. 91). En el deporte, tener acceso a esa información abre la posibilidad de tener respuestas conscientes y, por lo tanto, diferentes y diversas. Saber y reflexionar sobre como procesamos ante la tensión psicológica que genera la competición, nos ayuda a conocernos mejor y nos prepara para dar respuestas diversas y también más adaptativas. El manejo emocional, como refieren Cabello y Fernández-Berrocal (2019), requiere aceptación y consiste en examinar de forma consciente y reflexiva las emociones.

Cuando se compete, pero también en cualquier otro momento de la práctica, la experiencia emocional condiciona y podría explicar bastantes de los comportamientos y sucesos. Sabemos que la experiencia emocional es compleja, porque implica o incide sobre la participación de diversos factores. Por ejemplo, en el estudio de Cantón y Checa (2012), se profundiza “en las relaciones entre la experimentación emocional, las atribuciones realizadas en función del rendimiento y la autoeficacia percibida” (p. 174).

La puerta de acceso al proceso emocional es la percepción de un estímulo (externo o interno; real o imaginario) “capaz de activar el arousal” (Mestre y Guil, 2012) y en ese hipotético catálogo emocional deportivo, se cuenta con la alegría y la satisfacción de verse competente, la sorpresa del imprevisto y las expectativas fallidas, el temor a la lesión o al daño físico, la rabia por no alcanzar el objetivo, la ira por sentirse injustamente tratado, la culpa por asumir el protagonismo del error, la vergüenza de pensar que se pudo hacer algo más, la tristeza de la decepción, la ansiedad por sentirse juzgado y observado o por anticipar una experiencia negativa. Cada emoción promociona unas habilidades u otras. La ira, la euforia o la tristeza, poco tienen que ver con un rendimiento deportivo óptimo o con una práctica gratificante, porque afectan al comportamiento deportivo en sus facetas física (infra o sobreactivación), técnica (imprecisión, tiempos de ejecución, torpeza motriz), táctica (posicionamiento, visión grupal, relación con el equipo) y psicológica (autoconfianza, actitud, atención, toma de decisiones). Las emociones dan de pleno en esos cimientos que estructuran al deportista. Y es tan fácil desestabilizarse, como fácil es pasar del control al caos por una mala interpretación y un pensamiento inadecuado (negativo o irracional). Para Rachman (1980; 2001), como se señala en el trabajo de Mestre y Guil (2012), cuando una experiencia emocional es mal procesada puede dar lugar a miedos, obsesiones y pensamientos intrusivos que nos arrastran a la infelicidad.

¿Tan importante es poder incidir y aprovecharse de la experiencia emocional?, sí, porque nos permite ligar la experiencia deportiva a la mejora y el desarrollo personal. Trabajamos para el cambio y una mejor adaptación a la actividad. Dicho de otra forma, para nosotros, “en el ámbito del deporte son objeto de interés las habilidades que deben dominar los deportistas para un desempeño adecuado de su actividad” (Riera et al., 2017, p.82). Dentro de esa

premisa, entrarían las habilidades emocionales. Podemos decir, que estar capacitados para la gestión emocional amplifica las posibilidades de relación y entrega del propio jugador/a, con claras repercusiones en sus actuaciones deportivas. Al final, se trata de apostar por el desarrollo, el avance personal y el bienestar psicológico, mirando de reojo al rendimiento deportivo, como expresión de mejora del funcionamiento psicológico de los deportistas.

Para Zaccagnini (2004), el auge de lo emocional, hay que situarlo en la llamada “Posmodernidad”, movimiento cultural de finales del S.XX, década de los 80, que debilitó e incidió en el concepto de razón. Ni lo social, ni lo político, ni lo económico, facilitaron que lo racional siguiera dominando el desarrollo humano. Los grandes acontecimientos del siglo pasado (crisis, cambios) impactaron sobre los fundamentos de la racionalidad y la consecuencia ha sido permitir una mirada más interna, más hacia la individualidad, hacia el conocimiento de uno mismo, hacia las emociones. Las emociones han desempeñado diferentes papeles a lo largo del tiempo (historia) y es quizás en estos momentos, cuando más importancia y reconocimiento han encontrado.

En la década de los 90 se dió un paso importante, en cuanto a la consolidación del estatus de lo emocional. Como expresan Mestre y Fernández-Berrocal (2007), el trabajo de Mayer y Salovey (1997) y el artículo de Goleman (1995) contribuyeron a la difusión y asimilación del concepto de Inteligencia Emocional (Tabla 1). Con ellos, la inteligencia emocional (IE) empezará a verse como un factor de éxito y de bienestar psicológico, despertando el interés de la comunidad científica. Asentada la necesidad y la importancia de lo emocional, y de su máximo exponente, la Inteligencia Emocional (IE), el próximo asalto fue el aterrizaje en el mundo empresarial, escolar y deportivo, algo que se producirá, al menos en España, una vez iniciado el actual S.XXI.

Tabla 1.- Modelos de la Inteligencia Emocional (citados por González-Vélez, 2010).

Perspectiva de la Habilidad	Perspectiva del Rasgo	
Modelo de las habilidades (Salovey y Mayer, 1990; Mayer y Salovey, 1997)	Modelo de inteligencia socio-emocional (Bar-On, 1997)	Modelo de la inteligencia emocional rasgo (Petrides y Furnham, 2001)
Habilidades de la IE:	“Conjunto de habilidades emocionales, personales e interpersonales que influyen en nuestra habilidad general para afrontar las demandas y presiones del medio ambiente”	“Capacidad para reconocer, procesar y utilizar información emocional”
1. Percepción emocional (capacidad para percibir y expresar las emociones).		
2. Facilitación emocional.		
3. Comprensión emocional.		
4. Regulación emocional		

El caminar de lo emocional podemos caracterizarlo como continuo, sin paradas, pero lento y tal vez escaso. Autores como Ros et al. (2013), mencionan 60 trabajos entre los años 2001 y 2012 y, sitúan la primera publicación en España sobre “Inteligencia Emocional y deporte” en el año 2001, siendo el año de máxima productividad el 2011, con 23 trabajos. Constatan, que es a partir del año 2009, cuando aumenta la publicación de trabajos de forma considerable. En referencia al mismo tema (Inteligencia emocional en el contexto deportivo) y, en consonancia con la manifestado anteriormente, aunque, dicho de otra forma, encontramos que “no son muchos los trabajos publicados en las bases de datos más conocidas” (González-Vélez, 2010, p.30). Insisten en la misma idea, autores como Puertas et al. (2017) refiriendo que “en la última década, han sido publicados 72 artículos científicos que relacionan el deporte y la actividad física con la IE en estudiantes” (p.17). Por último, desde el ámbito educativo y a través de las aportaciones más relevantes sobre IE, también se confirman de alguna forma los datos anteriores (Tabla 2).

Tabla 2.- Aportaciones relevantes sobre IE (2005-2008) (Pena y Repetto, 2008)

	Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado (2005)
	Psicothema (2006)
Monográficos	Ansiedad y estrés (2006)
	Electronic Journal of Research in Educational Psychology (2008)
Primer manual	“Manual de inteligencia emocional” (2007) de J.M. Mestre y P. Fernández-Berrocal (coordinadores) en Ed. Pirámide
Número de Tesis	39 (tesis que contienen el término IE en la base de datos TESEO)
Congresos	I Congreso Internacional de Inteligencia Emocional en Educación (Las Palmas de Gran Canaria, 2005)
	I Congreso Internacional sobre Inteligencia Emocional (Málaga, 2007)

A estas alturas del desarrollo humano nadie discute la importancia de un manejo adecuado de las emociones. Y la pregunta que nos hemos hecho es: ¿cómo podemos mejorar la gestión emocional en jóvenes deportistas?, la respuesta la hemos obtenido con la elaboración de unos cuadernillos de educación emocional y un proceder basado en su experiencia deportiva.

Junto a esta experiencia y práctica de educación emocional, se convino, realizar algún tipo de estudio que permitiera valorar la competencia emocional y poder establecer la conveniencia de seguir en esa línea. Se abordó un estudio desde la perspectiva metodológica del caso único (grupo reducido), con medidas antes y después de la implementación de los cuadernillos.

El objetivo del presente trabajo consistió en establecer una forma de contribuir a la educación emocional del/de la deportista de una manera poco intrusiva” y la hipótesis que la investigación plantea, que tras la intervención llevada a cabo con las jugadoras, mejorará de manera significativa la inteligencia emocional y el Fairplay. Se trata de un test retest para comprobar la efectividad de un tratamiento, y lo que implica, es que habrá diferencias significativas; aumentando las medias de identificación, comprensión y gestión emocional; disminuyendo las medias de actitud hacia el juego duro e importancia otorgada a la victoria y aumentando las medias de diversión llevada a cabo en el juego. Hay más que suficiente fundamentación y conocimiento científico sobre los efectos de la intervención psicológica sobre la mejora de las emociones, y su efecto positivo sobre el rendimiento, lo que no hará necesario establecer un grupo de control, ya que lo que se investiga es como en este grupo en particular y con esta estrategia concreta se muestra el conocido y ya establecido efecto.

Método

Participantes

Participaron un total de once jugadoras del equipo infantil B del Club Balonmano Morvedre, con edades comprendidas entre los 11 y los 12 años, cursando 5º y 6º de primaria (Tabla 3). Para la mayoría de estas jugadoras, este es su primer año de deporte federado con una liga regulada y una clasificación. Dedicán un total de cinco horas y media a la semana a la práctica de este deporte (3 entrenamientos semanales de 1,5 horas y un partido cada fin de semana de 1 hora de duración). Además, se contó con la colaboración de todos los familiares de cada una de ellas, así como la del entrenador, cuyas funciones fueron la de acompañar y ayudar a la realización de la tarea y la asistencia a las reuniones mensuales que se realizaban con la psicóloga. La encargada de la realización de cada sesión fue la psicóloga del club (5 temporadas), Graduada en Psicología con máster especializado en psicología del deporte. Los familiares fueron informados de los objetivos y detalles de la actividad y autorizaron a través del consentimiento informado.

Tabla 3.- Características de las participantes del equipo Infantil femenino.

	Edad (años)		Estudios (Primaria)	
	11	12	5º	6º
Número	6	5	6	5
Total	11		11	

Instrumentos

Los instrumentos utilizados para la realización de la evaluación psicológica y que formaron parte de la intervención fueron:

- TMMS-24: Versión reducida y adaptada del Trait Meta-Mood Scale (Salovey et al., 1995) por Fernández-Berrocal et al. (2004). Este instrumento consta de un total de 24 ítems, con una escala tipo Likert de 5 puntos, donde 1 es nada de acuerdo y 5 totalmente de acuerdo. Las variables que mide son tres: atención emocional (8 ítems), claridad emocional (8

ítems) y reparación emocional (8 ítems), cuya puntuación total de cada variable indica si debe mejorar, es adecuada o excelente. Este instrumento permite ver de una manera clara si las jugadoras son capaces de sentir y expresar, comprender y gestionar de forma adecuada sus emociones y pensamientos. Angulo y Albarracín (2018) manifiestan que “la consistencia interna informada por los autores para cada una de las dimensiones fue: atención ($\alpha = .90$), claridad ($\alpha = .90$) y reparación ($\alpha = .86$)” (p. 63), todas superiores a $\alpha = .85$.

- EAF: La escala de actitudes de Fairplay (Boixadós, 1998) consta de un total de 22 ítems, donde las jugadoras puntuarán cada una de las dimensiones que evalúa este cuestionario: Victoria (12 ítems), juego duro (6 ítems) y diversión y espíritu de juego (4 ítems). La escala de respuesta es tipo Likert de 5 puntos, marcando el grado de acuerdo o desacuerdo que se tiene con la afirmación planteada, donde 1 es muy en desacuerdo y 5 muy de acuerdo. Con este cuestionario se pretende ver con qué nivel o actitud hacia el “juego limpio” parten las jugadoras respecto a cada una de las variables y cual será el resultado final tras la intervención. Palou y Borrás (2019) informan que “los índices de consistencia interna Alpha toman valores de .74, .66 y .60, para cada una de las subescalas dureza, victoria y diversión respectivamente (Boixadós, 1998)” (p.34).
- Cuadernillo del deportista y cuadernillo emocional para padres y técnicos (García-Lluch, 2017), adaptados al balonmano por Corrales (2020). El cuaderno del deportista, consta de un total de 22 tareas de menor a mayor dificultad, cuya finalidad es la de guiar a las jugadoras a etiquetar, reflexionar y gestionar las emociones después de cada competición o partido. En este cuaderno nos vamos a encontrar: una zona personal, un diario emocional para reflexionar jornada a jornada, un espacio de consulta donde las jugadoras pueden encontrar apuntes emocionales, una metodología de estudio y unas referencias a los valores y, por último, un área social donde poder coleccionar firmas o apuntar descubrimientos, éxitos personales y deportivos. El cuadernillo emocional de padres y técnicos es más teórico y servirá de guía práctica, cuyo objetivo es el de conocer la realidad emocional de sus hijas y ayudarle a gestionar sus emociones. En este cuadernillo encontraremos una zona de apoyo con estrategias de trabajo para el cuaderno del deportista y una zona de mejora a modo de diario donde anotar los avances y las dificultades, así como cualquier mejora que pueda llegar en forma de feedback a la persona que dirige la intervención, en este caso, la psicóloga del club.

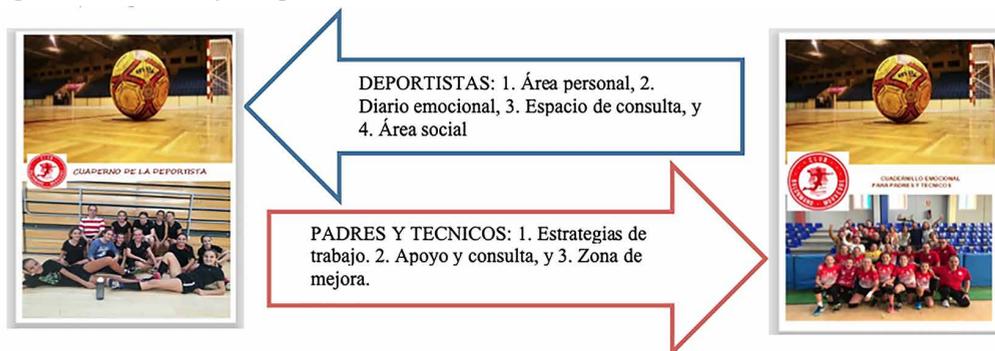
Procedimiento

Previo a la intervención, se realizó una evaluación inicial a través de los cuestionarios descritos con anterioridad, seguido del inicio del programa con el acompañamiento de la psicóloga del club, donde se realizarían las tareas descritas del material utilizado (Figura 2), y finalmente una evaluación final con los mismos cuestionarios iniciales al final de la temporada, con el fin de valorar la eficacia de la intervención y en consecuencia mantener o readaptar las tareas.

Para este trabajo, se ha adoptado el modelo de Mayer y Salovey (1997), valorando que sea entrenable y secuencial. El elemento vinculante de toda la intervención serán unos cuader-

nillos, que se entregarán en pretemporada, uno para las jugadoras y otro para los padres y técnicos (figura 1). Durante la temporada, cada jornada o fin de semana llevará una tarea a realizar por la jugadora, que necesita ser dinamizada por un adulto, el/la psicólogo/a, los padres y/o el técnico al finalizar los partidos o durante el transcurso del mismo fin de semana. Son tareas que tienen que ver con la identificación, etiquetación, comprensión y gestión emocional propia o ajena, en esa secuencia. La competición o el partido realizado será el escenario que fije la observación, la reflexión y promueva el debate en función de la tarea. Utilizamos la propia competición semanal para educar en emociones, y como impone la dinámica deportiva, aquí también iremos partido a partido. Las tareas se enmarcan dentro de un tiempo límite, no superior a los 20 minutos. Se resuelven individualmente durante el fin de semana y se trabajan en grupo durante el primer entrenamiento. En nuestro caso, fue la propia psicóloga del club, la encargada de acompañar al equipo y dinamizar las sesiones, y tras analizar la experiencia, se puede considerar esa actuación como un factor determinante en el resultado positivo final.

Figura 1.- Portadas y bloques de contenidos de los cuadernillos.



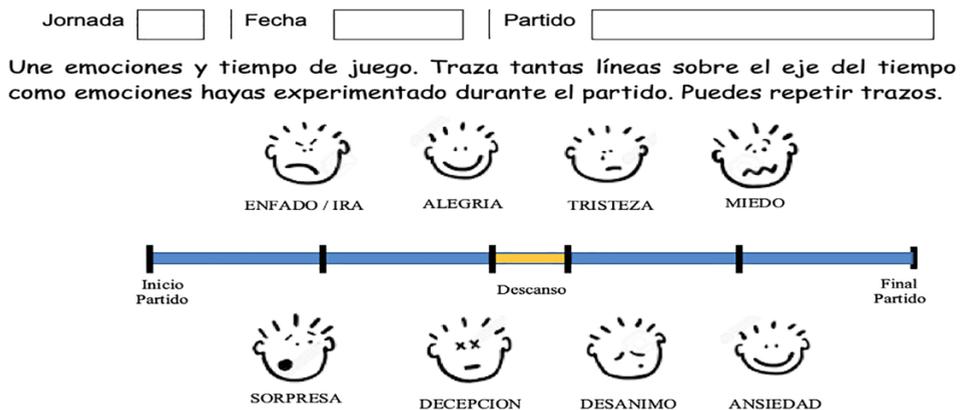
En el caso que nos ocupa, las sesiones seguían casi siempre la misma estructura planteada, sesiones de 20 minutos antes del entrenamiento del lunes, después de la competición del fin de semana, guiada por la psicóloga y protagonizadas por las jugadoras (Tabla 4).

Las tareas a realizar eran las diseñadas en el cuaderno del deportista (Figura 2) y constaban de una introducción donde se repasaba lo aprendido, una actuación (Ronda de anotaciones del cuaderno) y una conclusión propuesta por las jugadoras y que nos servía de cierre de sesión. Cada jugadora se comprometía a traer hecha la tarea correspondiente, esta tarea era apoyada por los padres y madres, a los cuales podían pedir ayuda para su realización. El entrenador por su parte, informaba a la psicóloga del transcurso del partido y también daba alguna información destacable de la jornada referente a alguna jugadora, jugada o situación concreta, cerrando de esta manera la comunicación entre todas las partes implicadas: psicóloga, jugadoras, padres y madres y entrenador.

Tabla 4.- Descripción y número de sesiones realizadas.

SESION	CONTENIDO
Sesión 1	- Conocernos entre nosotras (Juegos de cohesión) - Evaluación Inicial (TMMS-24 / EAF) - Presentación de material (Cuadernillos)
Sesión 2	- Las emociones (Dinámica) - Explicación y pautas para la realización de tareas.
Sesión 3	- Tarea 1 “Emociones básicas” - Tarea 2 “Emociones Básicas”
Sesión 4	- Tarea 3 “Secuencia de emociones Básicas”
Sesión 5	- Tarea 4 “Secuencia de emociones Básicas”
Sesión 6	- Tarea 5 “Secuencia de emociones Básicas”
Sesión 7	- Tarea 6 “El antecedente de la emoción”
Sesión 8	- Tarea 7 “El antecedente de la emoción” - Tarea 8 “El antecedente de la emoción”
Sesión 9	- Dinámica ¿Qué Podemos aportar al equipo?
Sesión 10	- Tarea 9 “Gestión de las emociones”
Sesión 11	- Tarea 10 “Gestión de las emociones” - Tarea 11 “Gestión de las emociones”
Sesión 11	Premio: Entrenamiento con el equipo Senior de División de Honor”
Sesión 12	Tarea 12 “Gestión de las emociones”
Sesión 13	Tarea 13 “Emoción Ajena”

Figura 2.- Tarea 3: Eje temporal-emocional del juego. Eje de secuencia emocional



Análisis de datos

Para los análisis de datos se ha utilizado el paquete estadístico SPSS v.22. Se ha realizado un análisis de las puntuaciones totales para cada una de las variables que forman parte del test de Fairplay y del test de Inteligencia Emocional, medidas antes (línea base) y después (post) de la intervención para posteriormente llevar a cabo un contraste de hipótesis para muestras relacionadas a un nivel de significación de .05

Hemos comprobado si las variables de medias cumplen el supuesto de normalidad a un nivel de confianza de 95%. Al ser una muestra pequeña, se recurrió al estadístico Shapiro-Wilk (Tabla 5).

En el caso del análisis a las respuestas dadas al test Fairplay se ha utilizado la prueba paramétrica T de Student para comparar dos muestras relacionadas.

Por lo que se refiere a las respuestas dadas al test sobre emociones formado por 3 variables, en una de ellas (Atención Emocional) se ha realizado un contraste de medias relacionadas paramétricas mediante una T de Student. En las otras dos variables (claridad emocional y reparación emocional) se ha llevado a cabo la comparación de medias mediante una prueba no paramétrica, como es la prueba de Wilcoxon para muestras relacionadas, al no cumplirse el supuesto de normalidad según la prueba de Shapiro-Wilk (Tabla 5)

Tabla 5.- Pruebas de normalidad

	Kolmogorov-Smirnov ^a			Shapiro-Wilk		
	Estadístico	gl	Sig.	Estadístico	gl	Sig.
ATENEPRE_POST	.156	10	.200 [*]	.952	10	.694
CLAREPRE_POST	.175	10	.200 [*]	.842	10	.047
RPAREPRE_POST	.246	10	.089	.832	10	.035
DIFM_VICTORIA	.156	11	.200 [*]	.974	11	.926
DIFM_JUEGODU	.211	11	.186	.943	11	.557
DIFM_DIVERSION	.153	11	.200 [*]	.954	11	.699

*. Esto es un límite inferior de la significación verdadera.

a. Corrección de significación de Lilliefors

Resultados

Actitudes de "Fair play"

Sobre la base de las puntuaciones totales para cada una de las variables que forman parte del test de actitudes hacia el *Fairplay*, medidas antes y después de la intervención, se obtuvieron las medias. En la tabla 6 se pueden apreciar las diferencias de medias de las variables victoria, juego duro y diversión en las medidas pre y post tratamiento. Dichas diferencias

de medias van en la línea de la hipótesis de trabajo: mayores puntuaciones medias en las variables de juego duro e importancia dada a la victoria para las medidas pre tratamiento y mayor puntuación media en la variable diversión y espíritu de juego para la medida post tratamiento.

Se comprobó que las variables de medias cumplían el supuesto de normalidad a un nivel de confianza de 95 % (Tabla 5). Gracias al cumplimiento del supuesto de normalidad pudimos realizar una comparación de medias mediante una prueba T para muestras relacionadas.

Tabla 6.- Estadísticas de muestras emparejadas (Fairplay)

	Media			
	Pre	Post	Est. (t)	Sig.
Juego duro	15.09	13.45	2.32	.42
Victoria	26.18	22.27	3.05	.012
Diversión y espíritu de juego	16.82	17.91	-1.47	.173

Los resultados obtenidos indican:

- *Para la variable juego duro:* se han encontrado diferencias significativas para las puntuaciones. Las puntuaciones medias en juego duro son significativamente mayores en la condición previa a la intervención.
- *Para la variable importancia dada a la victoria:* Se rechaza la hipótesis nula, las puntuaciones medias en importancia dada a la victoria son significativamente mayores en la condición previa al tratamiento.
- *Para la variable diversión y espíritu de juego:* Según los datos obtenidos se aceptaría la hipótesis nula. No hay diferencias significativas entre las medias pre y post intervención. Atendiendo a las medias, podemos observar una ligera superioridad en favor de las medidas post intervención de 16.82 frente a 17.91. Esto significa, que las puntuaciones medias que se han dado a las preguntas de estas variables (antes: 4.20 y después: 4.47) teniendo en cuenta que la puntuación media máxima era de 5, eran muy parejas, mostrando un alto grado de diversión y una diferencia no significativa.

Inteligencia emocional

Para este análisis se valoró, mediante el cuestionario sobre emociones TMMS-24, el efecto que el trabajo emocional tiene en un equipo de 11 jugadoras. Para ello realizamos un análisis de las puntuaciones totales para cada una de las dimensiones que forman parte del test de Inteligencia Emocional, medidas antes y después de la intervención. En la tabla 6 se observan las medias de las variables dependientes en las condiciones de pretratamiento y

postratamiento. Los valores obtenidos parecen confirmar la hipótesis alternativa de puntuaciones medias mayores en las condiciones postratamiento (Tabla 7).

En el análisis del supuesto de normalidad para la distribución de las diferencias de puntuaciones pre y post, se vió, que según la prueba de Shapiro-Wilk solo se cumple el supuesto de normalidad en la variable de Atención Emocional (tabla 5), por tanto, se procedió a calcular la hipótesis de diferencia de medias relacionadas paramétricas mediante una T de Student en la variable de Atención Emocional y valoraremos la diferencia de medias en las variables Claridad Emocional y Reparación Emocional mediante una prueba no paramétrica, como es la prueba de Wilcoxon para muestras relacionadas (tabla 7).

Tabla 7.- Estadística de muestras emparejadas (IE).

	Media		Est. (t*, z)	p.
	Pre	Post		
Atención emocional	21,00	26,00	-3,17*	0.011
Claridad emocional	27,60	32,20	-1.69	0.092
Reparación emocional	29,20	33,30	-1.85	0.064

Los resultados obtenidos indican:

- *Para la variable atención emocional:* Se acepta la hipótesis alternativa. Según los datos obtenidos a un nivel de confianza del 95%, el nivel de probabilidad o significación encontrada es de .011, siendo menor que el nivel de riesgo adoptado ($\alpha = .05$), y por ello se rechaza la hipótesis nula de igualdad de medias. La media de las jugadoras en atención emocional es mayor en la condición post test, tras haber participado en las sesiones con los cuadernillos y se halla entre 25-35, lo que se considera una adecuada atención.
- *Para la variable claridad emocional:* Se acepta la hipótesis nula. No existen diferencias estadísticamente significativas en la variable, antes y después de la intervención. El estadístico de contraste para claridad emocional ($z = -1.687$) lleva asociado un nivel de probabilidad o significación de .092. Dado que el valor de probabilidad encontrado es mayor que el nivel de riesgo adoptado ($\alpha = .05$), se mantiene la hipótesis nula.
- *Para la variable reparación emocional:* Se acepta la hipótesis nula. No existen diferencias estadísticamente significativas en la variable, antes y después del tratamiento. El estadístico de contraste para Reparación Emocional ($z = -1.849$) lleva asociado un nivel de probabilidad o significación de .064. Puesto que el valor de probabilidad encontrado es mayor que el nivel de riesgo adoptado ($\alpha = .05$), se mantiene la hipótesis nula.

Discusión

Debe quedar claro, que el trabajo expone una forma de acceder al factor psicológico mediante tareas de educación emocional para menores, continuadas y adaptadas a todo el tiempo disponible de la actividad deportiva. Su principal interés es transmitir una forma de proceder que, a la vista de lo observado, presenta apreciables ventajas. Su apoyo y fundamentación conceptual se apoya en otros trabajos, como el de Shahid, et al. (2008), que estudia algunas influencias en la expresión emocional, o en el de Cantón y Checa (2012), que se interesa por las relaciones entre la “experimentación emocional, las atribuciones realizadas en función del rendimiento y la autoeficacia percibida” (p. 174), así como con el de Puertas et al. (2017), quienes subrayan entre otras cosas, la importancia de la IE en la práctica deportiva.

De los resultados se deduce, que los obtenidos en Fairplay han sido mejores que los registrados en Inteligencia Emocional. Los cuadernillos parecen contribuir a mejorar la actitud hacia el juego duro, así como la importancia que se le otorga a la victoria, permitiendo al mismo tiempo seguir divirtiéndose en el juego, y con respecto a la Inteligencia Emocional (IE), sólo se ve afectada de manera significativa la variable “Atención emocional”.

Cuando se hace referencia a las actitudes hacia el Fairplay, el trabajo con los cuadernillos y las dinámicas implícitas (trabajo individual y en grupo) ha producido cambios significativos en 2 de las 3 variables, ha mejorado su actitud hacia el juego duro, ha disminuido la importancia que le otorgan a la victoria y al mismo tiempo siguen divirtiéndose en el juego.

Por otra parte, y con respecto a la IE, sólo se han obtenido cambios significativos en la variable de Atención Emocional. En las otras dos variables (claridad y reparación emocional), a pesar de notarse un aumento en las puntuaciones medias después de la intervención, dichas diferencias no son significativas a un nivel de confianza del 95%.

Tras la intervención, se considera interesante seguir trabajando en esa línea (cuadernillos), una vez superados los inconvenientes vinculados a la pandemia. Debido a la pandemia por la COVID-19, hubo que suspender los entrenamientos y la competición, y del total de 22 tareas previstas, sólo pudieron realizarse 13, que se centraban en las dimensiones atención y claridad emocional. Las tareas se resolvieron en los meses de noviembre a marzo y el reencontro en junio permitió evaluar de nuevo y finalizar el estudio, facilitando en su análisis el desarrollo de propuestas futuras concretadas en las siguientes actuaciones:

- 1.Revisar los cuadernillos y adaptarlos a la nueva información disponible.
- 2.Insistir en esta metodología (cuadernillos) y buscar la confirmación estadística con una muestra más amplia y un diseño experimental (grupo control).
- 3.Estudiar y determinar las edades más propicias o sensibles para este tipo de trabajo.

Aplicaciones prácticas.

El proceder con cuadernillos conlleva dos tipos de beneficios desde una perspectiva psicológica, de una parte, implica un trabajo de larga duración con grupos de deportistas (más de uno) y por otra, no sobrecarga las tareas del(a) psicólogo(a) en el Club al tratarse de una actividad muy estructurada. Se ha comprobado que se puede atender la actividad sin desa-

tender otras intervenciones y, además se ha podido implicar a muchos, a todos los miembros de un equipo durante mucho tiempo, una temporada. El trabajo con cuadernillos amplía el área de influencia del/a psicólogo/a sin que el coste temporal y personal sea excesivo.

Pero tan importante como lo anterior es la integración que permiten a dos niveles: (1) deportistas, técnicos y padres pueden participar en la actividad; y (2) psicología y práctica deportiva caminan juntas porque trabajamos con las emociones que se generan en las competiciones, no las tratamos en general, ni descontextualizadas. El técnico, los familiares y el psicólogo/a pueden encontrarse en un terreno común sobre la base del deporte, que podría beneficiarlos en varios aspectos que les interesan a ambos colectivos, como el bienestar psicológico, el rendimiento deportivo del jugador/a y las relaciones interpersonales.

Por último, dejar constancia de otra contribución. El trabajo psicológico no siempre es bien acogido, en algunas ocasiones se considera que interfiere (asincronía) y en otras, que usurpa tiempo a lo fundamental que es el entrenamiento deportivo. Esta metodología basada en el cuadernillo consigue limar esas asperezas, porque permite trabajar también en casa y la exigencia temporal por tarea está disminuida y toda la actividad necesaria se reparte a lo largo de la temporada.

Referencias

- Angulo, R. y Albarracín, A.P. (2018). Validez y confiabilidad de la escala rasgo de metaconocimiento emocional (TMMS-24) en profesores universitarios. *Revista Lebre*, 10, 61-72.
- Bar-On, R. (1997). *Bar-On emotional quotient inventory*. Multi-health systems.
- Boixadós, M. (1998). *Avaluació del clima motivacional i de les actituds de fairplay en futbolistes alevins i infantils i efectes de l'assessorament psicològic a llurs entrenadors* (Tesis doctoral). *Universitat Autònoma de Barcelona*.
- Cabello, R. y Fernández Berrocal, P. (2019). ¿Qué es la inteligencia emocional? En F. Martínez, E. G. Fernández-Abascal, y F. Palmero (Coords.). *Todo lo que usted siempre quiso saber sobre las emociones* (pp. 155-163). Pirámide.
- Cantón, E. y Checa, I. (2012). Los estados emocionales y su relación con las atribuciones y las expectativas de auto-eficacia en el deporte. *Revista de Psicología del Deporte*, 21(1), 171-176.
- Corrales, A. (2020). *Cuaderno de la deportista (Balonmano)*. Publicaciones internas Balonmano Morvedre.
- Fernández Berrocal, P., Extremera, N. y Ramos, N. (2004). Validity and reliability of the Spanish modified version of the Trait Meta-Mood Scale. *Psychological Reports*, 94(3), 751-755.
- García-Lluch, J.J. (2017). *Cuaderno del deportista (Fútbol)*. Publicaciones internas Colegio Salgui.
- Goleman, D. (1996). *Inteligencia emocional*. Kairós.
- González Vélez, J. L. (2010). *Inteligencia emocional y motivación deportiva* (Tesis doctoral). Universidad de Las Palmas de Gran Canaria, Facultad de Formación del Profesorado
- Mestre, J.M. y Fernández Berrocal, P. (2007). *Manual de inteligencia emocional*. Pirámide.
- Mestre, J.M. y Guil, R. (2012). *La regulación de las emociones. Una vía a la adaptación personal y social*. Pirámide.
- Miralles, R., Filella, G. y Lavega, P. (2017). Educación física emocional a través del juego en educación primaria: ayudando a los maestros a tomar decisiones. *Retos: Nuevas tendencias en Educación Física, Deporte y Recreación*, 31, 88-93.

- Palou, P. y Borrás, P. A. (2019). Educación en valores en técnicos deportivos; efectos de una intervención sobre el fairplay, el engaño y la astucia en jóvenes. *Journal of Sport and Health Research*, 11(1): 29-40.
- Pena, M. y Repetto, E. (2008). Estado de la investigación en España sobre Inteligencia Emocional en el ámbito educativo. *Revista Electrónica de Investigación Psicoeducativa*, 15, 6(2), 400-420
- Petrides, K.V. y Furnham, A. (2001). Trait emotional intelligence: Psychometric investigation with reference to established trait taxonomies. *European Journal of Personality*, 15(6), 425-448.
- Puertas, P., González, G. y Sánchez, M. (2017). Influencia de la práctica físico deportiva sobre la Inteligencia Emocional de los estudiantes: Una revisión sistemática. *ESHPA - Education, Sport, Health and Physical Activity*, 1(1): 10-24. doi: <http://hdl.handle.net/10481/48957>
- Rachman, S. (1980). Emotional processing. *Behaviour research and therapy*, 18(1), 51-60.
- Rachman, S. (2001). Emotional processing, with special reference to post-traumatic stress disorder. *International Review of Psychiatry*, 13(3), 164-171.
- Riera, J., Caracuel, J.C., Palmi, J. y Daza, G. (2017). Psicología y deporte: habilidades del deportista consigo mismo. *Apunts. Educació Física i Esports*, 127, 82-93
- Ros, A., Moya, F.J. y Garcés, E. J. (2013). Inteligencia emocional y deporte: situación actual del estado de la investigación. *Cuadernos de psicología del deporte*, 13(1), 105-112.
- Salovey, P. y Mayer, J.D. (1990). Emotional intelligence. *Imagination, cognition and personality*, 9(3), 185-211.
- Salovey, P., Mayer, J. D., Goldman, S. L., Turvey, C. y Palfai, T. P. (1995). Emotional Attention, clarity, and repair: exploring emotional intelligence using the trait meta-mood scale. *Emotion, Disclosure, and Health*, 125-154.
- Shahid, S., Krahmer, E. J. y Swerts, M. (2008). Alone or together: Exploring the effect of physical co-presence on the emotional expressions of game playing children across cultures. In *International Conference on Fun and Games*, 94-105. Springer, Berlin, Heidelberg.
- Zaccagnini, J.L. (2004). *Inteligencia emocional. La relación entre pensamientos y sentimientos en la vida cotidiana*. Biblioteca Nueva.