



Universidad de León

**Máster Universitario en Innovación e Investigación
en Ciencias de la Actividad Física y el Deporte**

Trabajo Fin de Máster

**Ira en adolescentes: efecto de una intervención de educación
emocional en el contexto de una unidad didáctica de
balonmano**

**Anger in adolescents: effect of an emotional education
intervention in the context of a unit plan on handball**

Alumno

Fernando Ruiz del Río

Tutores

Dr. D. Carlos Gutiérrez García

Dr. D. Roberto Ruiz Barquín

Curso académico 2015-2016

Tabla de contenido

Resumen y palabras clave	2
1. Introducción	3
2. Fundamentación teórica	4
2.1. La ira	4
2.2. Ira y deporte	7
2.3. La educación emocional	8
3. Estado de la cuestión	11
4. Objetivos e hipótesis	13
4.1. Objetivo general	13
4.2. Objetivos específicos	13
4.3. Hipótesis	13
5. Método	13
5.1. Participantes y contexto	13
5.2. Instrumento	14
5.3. Variables analizadas	15
5.4. Procedimiento	16
5.5. Análisis de datos	18
6. Resultados	18
6.1. Resultados intergrupales	18
6.2. Resultados intragrupal	20
7. Discusión	21
8. Conclusiones	24
9. Aplicaciones, futuras líneas de investigación y valoración personal	25
9.1. Aplicaciones	25
9.2. Futuras líneas de investigación	25
9.3. Valoración personal	26
10. Referencias	27
11. Anexos	31
11.1. Anexo 1. Consentimiento informado para los padres	31
11.2. Anexo 2. Consentimiento informado centro	32
11.3. Anexo 3. Sesiones impartidas	33
11.4. Anexo 4. Fichas de técnicas de control de la ira	48

Resumen y palabras clave

Resumen

La ira es una emoción básica negativa que, mal gestionada, puede conducir a la persona a situaciones de gran frustración y comportamientos destructivos consigo misma y con los demás. El objetivo principal de este estudio cuasi experimental fue evaluar la efectividad de la inclusión de técnicas de regulación de la ira en el contexto de una unidad didáctica de balonmano, en la asignatura educación física en la etapa de educación secundaria obligatoria. Se contó con una muestra de 62 participantes de entre 14 y 18 años de edad, divididos en un grupo control y un grupo experimental. Durante diez sesiones, el ambos grupos realizaron una unidad didáctica de balonmano, y el grupo experimental, además, fue instruido en técnicas de regulación de la ira durante la propia unidad. La evaluación de la ira se realizó a través del cuestionario STAXI-NA al principio y al final de la intervención y transcurrido un mes de la misma. El estudio concluye que la intervención realizada no tuvo un efecto significativo en el grupo experimental respecto al grupo control. Sin embargo, desde una perspectiva descriptiva, la evolución de las puntuaciones muestra una tendencia a la mejora de las puntuaciones en el grupo experimental. Esto invita a seguir profundizando en este tema con nuevas investigaciones que superen las limitaciones del presente estudio.

Abstract

Anger is a negative basic emotion that, if poorly managed, can lead people to situations of great frustration and destructive behaviors towards oneself and the others. The main aim of this quasi-experimental study was to assess the effectiveness of the inclusion of anger regulation techniques in the context of a unit plan on handball in the subject of physical education at the level of compulsory secondary education. A sample of 62 youngsters, aged between 14 and 18 years old, participated in the study. They were divided into a control group and an experimental group. For ten sessions, the two groups held a unit plan on handball. In addition, the experimental group also was instructed in anger control techniques during the unit. The questionnaire STAXI-NA was used for anger assessment at the beginning and end of the intervention, and after one month. The study concludes that the intervention had no significant effect on the experimental group compared to the control group. However, and from a descriptive perspective, the evolution of the scores shows a tendency to improve in the experimental group. This invites to further research into the topic with new studies that overcome the limitations of this reserach.

Palabras clave

Ira, regulación de la ira, educación emocional, educación física, balonmano, STAXI-NA.

Key-words

Anger, anger regulation, emotional education, physical education, handball, STAXI-NA.

1. Introducción

El Real Decreto 1393/2007, de 29 de octubre, por el que se establece la ordenación de las enseñanzas universitarias oficiales, establece que los estudios de Máster Universitario, “concluirán con la elaboración y defensa pública de un trabajo de fin de Máster” (art. 15.3). Sobre esta base, mediante Acuerdo del Consejo de Gobierno de 19 de octubre de 2015, la Universidad de León (ULE) publicó la modificación del Reglamento sobre Trabajos Fin de Máster de la ULE, cuyo artículo 2.2 señala textualmente que

El TFM se concretará en la realización por parte del estudiante, bajo la supervisión de un tutor, de un proyecto o estudio que permita evaluar los conocimientos y capacidades adquiridos por el alumno dentro de las áreas de conocimiento de cada Máster, teniendo en cuenta el carácter especializado o multidisciplinar de éste y su orientación a la especialización académica o profesional, o bien a promover la iniciación en tareas de investigación.

Más concretamente, el Máster Universitario Innovación e Investigación en Ciencias de la Actividad Física y el Deporte dispone de su propia Normativa del TFM, cuya primer artículo establece:

El TFM del *Máster Universitario en Innovación e Investigación en Ciencias de la Actividad Física y el Deporte* se define como un trabajo de iniciación a tareas de investigación científica en el ámbito de las Ciencias de la Actividad Física y el Deporte. Trabajos tales como proyectos, propuestas de intervención, aplicaciones prácticas, etc. no serán aceptados como TFM. Se admitirán metaanálisis y, excepcionalmente, revisiones sistemáticas, siempre que cumplan los requisitos indicados en la sección 3.

El presente trabajo se ubica a caballo entre la psicología y la didáctica de la educación física. Se trata de una investigación cuasi experimental, de campo, en el contexto de una unidad didáctica de educación física escolar centrada en el balonmano. En ella se ha realizado una intervención orientada a evaluar la efectividad de la inclusión de técnicas de regulación de la ira en un grupo de adolescentes, dentro del marco más amplio de la educación emocional.

Los motivos por el que he elegido este tema son variados. En primer lugar, por la originalidad del mismo, ya que no he encontrado ningún estudio de control de ira en el balonmano en el ámbito educativo. En segundo lugar, por la íntima relación que mantengo con este deporte, el cual practico desde hace 16 años, los últimos de manera profesional. El último motivo, pero no por ello menos importante, por ser profesor de educación física escolar desde hace ocho años y estar especialmente sensibilizado sobre la importancia de la educación emocional en el ámbito educativo, orientada a la formación integral del alumno. Espero que este tema suscite el mismo interés que a mí me ha suscitado, ya que en mi opinión es un tema que responde a una visión actual y moderna de la educación, hacia la cual tiene que ir evolucionando el sistema educativo.

La estructura del trabajo consta de las partes habituales en este tipo de estudios. En primer lugar una fundamentación teórica del tema de estudio, en la que se define y analiza de forma sucinta la emoción de la ira, su situación en un contexto específico como es el de la actividad física y el deporte, e igualmente se caracteriza de forma sintética la educación emocional. Seguidamente se analiza el estado de la cuestión sobre la temática propuesta, para concretar en el siguiente apartado la hipótesis y los objetivos generales y específicos del estudio. Siguen los apartados dedicados a la exposición del método empleado, resultados obtenidos, su discusión, conclusiones y aplicaciones, futuras líneas de investigación y valoración personal. Finaliza el trabajo con las fuentes bibliográficas empleadas para su desarrollo y los anexos, en

los que se aportan materiales complementarios al trabajo que pueden facilitar su mejor comprensión, tal como la unidad didáctica de balonmano desarrollada durante la investigación.

No me gustaría finalizar esta introducción sin realizar un sincero agradecimiento a todas aquellas personas que de manera directa o indirecta han contribuido en mi formación y en la realización de este máster, pidiendo perdón de antemano si se me olvida alguna. En primer lugar he de destacar al codirector de este trabajo, el Dr. Carlos Gutiérrez García, para el cual me resulta escaso un párrafo para señalar todo lo que me ha enseñado, guiado y aportado para la realización de este trabajo. Él ha sido mi mejor bibliografía empleada, con una humildad y humanidad sobresaliente y zamorano de pro. En segundo lugar al también codirector de este trabajo, el Dr. Roberto Ruiz Barquín, docente al que admiré desde que lo conocí por primera vez, por sus conocimientos, capacidad de trabajo y cercanía; la gran cantidad de conocimientos aportados en este trabajo han sido clave para una elaboración correcta y el mejor equipo junto a Carlos. A continuación no puedo olvidarme de aquellas personas que han hecho posible esta investigación como son mis alumnos de 3º y 4º ESO. Fueron los protagonistas del proceso y las mejores personas posibles ya que su motivación y ganas de participar hicieron más fácil mi trabajo. Tampoco del equipo directivo del centro ni de los padres de los alumnos, que accedieron gustosos a que pudiese desarrollar este estudio. Por último, no puedo olvidarme en mis agradecimientos a la Universidad de León como institución y concretamente a todos los profesores que me han dado clase en el máster, los cuales han contribuido a ampliar mis conocimientos dentro del área de Educación Física e indirectamente esto se ha visto reflejado en este trabajo, y ha contribuido a ser mejor profesional en la materia.

2. Fundamentación teórica

2.1. La ira

El concepto de *ira* es complejo. Puede hacer referencia tanto a sentimientos como a reacciones fisiológicas o actitudes hacia otras personas, aunque la mayoría de autores (e.g., Bisquerra, 2009; Frijda 1986; Izard 1977; Plutchik, 1980; Weiner, 1986, en Bisquerra, 2013) la consideran como una *emoción básica, primaria, o fundamental* junto a otras como ansiedad, vergüenza, tristeza, envidia, disgusto, felicidad/alegría, amor/aspecto, alivio, esperanza, con pasión, asombro, euforia, repugnancia, etc. (véase Bisquerra, 2011, p.94). La ira también se clasifica como una *emoción negativa*, esto es, una emoción desagradable que se experimenta ante amenazas, provocaciones, pérdidas o incumplimientos de objetivos. En contraste, las *emociones positivas* son aquellas emociones que se experimentan como agradables. Además, Bisquerra (2011) recoge la existencia de *emociones ambiguas (problemáticas, borderline o neutras* según los autores), e incluso una categoría de *no emociones*, que son aquellas que en ocasiones se consideran como tal pero no lo son, como la depresión por el dolor. La Figura 1 representa esquemáticamente y ejemplifica esta clasificación de emociones.

Spielberger, Barrio y Aluja (2009) hacen referencia a la ira como un estado emocional en un continuo “ira-hostilidad-agresividad” (AHA), en el cual la ira es el primer estadio de la apercpción de hostilidad y agresividad. Magai (1996, en Pérez, 2008) la ve como una sensación de frustración hacia una meta que pretendemos, provocando reacciones negativas en la propia persona y hacia los demás, valorándola como un rasgo de la personalidad. Así, siguiendo a Spielberger (1999), podemos hablar de *estado de ira* y de *rasgo de ira*. El *estado de ira* es de carácter temporal o transitorio y es dependiente de cada situación concreta generadora de ira.



El *rasgo de ira*, sin embargo, hace referencia a la predisposición del individuo para sentir ira, y es de carácter más estable.

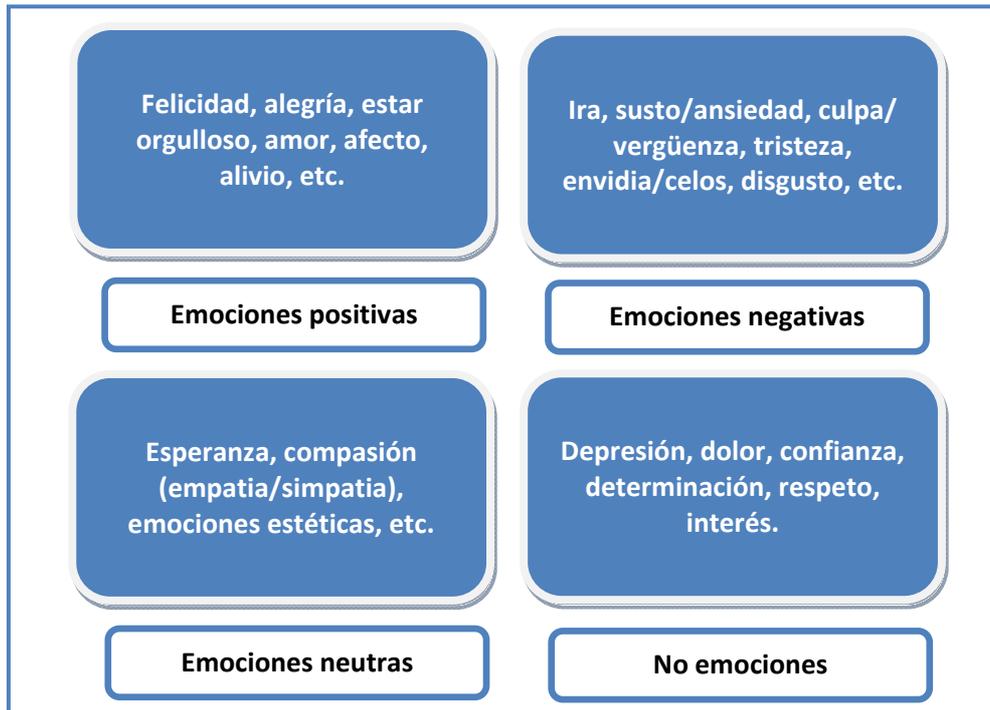


Figura 1. Clasificación de las emociones (basada en Bisquerra, 2011, pp. 92-93).

En función de cómo interprete la persona el sentimiento de frustración, la ira tiene una connotación subjetiva con diferentes niveles de intensidad que van desde la molestia hasta la rabia intensa. Según Pérez (2008), la intensidad y duración de la ira dependerá fundamentalmente de tres elementos:

- (1) El *componente fisiológico*, que incluye por ejemplo el aumento de la tensión arterial y corporal, temblor, tensión muscular, aumento de las pulsaciones y del calor corporal, unido a una expresión facial característica. Todo ello da como resultado un bloqueo cognitivo que suele conducir al individuo a tomar decisiones impulsivas y erróneas. Una mayor activación de este componente fisiológico hará más intenso el sentimiento de ira y alargará más el tiempo necesario para volver a estados de control, calma y/o desaparición de la ira.
- (2) La *circunstancia que provoca la situación de ira*, en función del componente subjetivo y cognitivo de la persona que lo percibe.
- (3) El *nivel de irritabilidad que tiene el sujeto hacia el agente provocador de ira*, siendo también de carácter subjetivo y dependiente de la personalidad del individuo, pudiendo este calmarse con mayor o menor rapidez, y retener el estado de ira un mayor o menor tiempo en función de su sensibilidad hacia el agente irritante.

La ira, entendiéndola como una emoción básica, se manifiesta ya en el recién nacido, y se sigue produciendo ante situaciones que causan frustración en el niño ante diferentes demandas, principalmente vitales. En los primeros meses de vida esta frustración está causada por las necesidades primarias, como comer o dormir, variando y haciéndose más compleja en función de los sucesivos estadios evolutivos. Otro factor que interviene en la evolución de la ira en el niño es la imitación, ya que en las primeras etapas los niños y niñas se comportan en gran medida por imitación de sus progenitores. Durante la adolescencia, muchas fuentes de ira

son de tipo social, como por ejemplo ser objeto de bromas, acoso, insultos, o de opiniones negativas de los demás. Resumiendo estas líneas, las personas evolucionan desde una ira generada por la falta de satisfacción de necesidades primarias a procesos más complejos basados en la imitación y posteriormente hacia una ira generada por elementos externos en los que tiene una gran importancia la relación con los iguales (Spielberger, Barrio, & Aluja, 2009).

Es importante tener en cuenta que la ira es una emoción humana normal y muy común, que incluso puede entenderse como un rasgo cultural de las personas que se desencadena en innumerables ocasiones y en ámbitos de la vida muy diversos. Como recogen Novaco y Jarvis, (2002) diferentes estudios realizados sobre la frecuencia con que las personas sufren manifestaciones de ira, señalan que de manera habitual aparecen dos o tres reacciones de ira por semana como media, e incluso algunos autores señalan que por lo general se dan más casos. Por ello, es importante saber detectarla y poder canalizarla o gestionarla de forma adecuada. De hecho, Álvarez (2010) resalta la importancia de esta emoción, ya que permite al ser humano progresar y crecer tanto interior como exteriormente. Así, el incumplimiento de unas determinadas expectativas puede generar sentimientos de ira, que bien administrados y canalizados puede ayudar a la persona a conseguir finalmente el objetivo propuesto y, paralelamente, superarse a sí misma. Por el contrario, un sentimiento de ira mal gestionado puede conducir a la persona a situaciones de gran frustración y comportamientos destructivos consigo misma y con los demás.

En el caso concreto de los adolescentes, Álvarez (2010) mantiene que es muy importante no reprimir esta emoción, ya que niveles controlados de ira ayudan a que el adolescente tenga más posibilidades de conseguir sus metas. Para ello, no solo es importante el poder administrar la ira correctamente, sino también de manera autónoma, esto es, que sea la propia persona la que detecte la manifestación de esta emoción y actúe en consecuencia. Una situación generadora de ira, bien gestionada, provoca un bienestar en la persona. En cambio, el no canalizarla correctamente provocará en el adolescente sentimientos y comportamientos de malestar y hostilidad, agresividad o venganza. Este tipo de reacciones, si bien pueden provocar una situación placentera a corto plazo, a largo plazo suelen ser destructivas para la persona, y se pueden manifestar en forma de enfermedades, trastornos mentales o inadaptación social.

Spielberger (1999), uno de los autores del cuestionario que se ha utilizado en la presente investigación, habla de la existencia de tres maneras de afrontar sentimientos de ira: *ira interna*, *ira externa* y *control de la ira*.

- (1) La *ira interna* hace referencia a cuando la persona tiene un sentimiento de furia, enojo o irritación y tiende a reprimirlo antes que expresarlo al exterior en forma de acto verbal o físico.
- (2) La *ira externa* supone la expresión de la ira hacia el exterior, por ejemplo hacia otras personas o hacia objetos, de manera física o verbal. Supone la manifestación más evidente y visible de la ira.
- (3) El *control de la ira* sería la forma más adecuada y efectiva de gestionar la emoción de la ira. En ella la persona utiliza sus recursos para reducir la intensidad y duración de la ira, y mitigar así los efectos del agente que provoca el sentimiento de ira. Esta manera de afrontar los sentimientos de ira es la que requiere el conocimiento de técnicas de control de ira, y como se ha señalado es la más efectiva ya que lo que busca es canalizarla y no reprimirla o expresarla como las anteriores.

En síntesis, la ira es una emoción básica que se manifiesta desde el nacimiento y que evoluciona en complejidad. Aunque habitualmente ha sido considerada como una emoción



negativa, una correcta regulación de la misma puede ser positiva para la persona, contribuyendo a su desarrollo personal y a que esta alcance sus metas.

2.2. Ira y deporte

El mundo del deporte está plagado de manifestaciones de ira. Esto no debe resultar extraño ya que los deportes son mayoritariamente prácticas de elevada intensidad física y emocional, con un gran componente competitivo que puede generar importantes sentimientos de frustración si no se alcanzan los niveles de rendimiento o los resultados previstos. Paralelamente, existe todo un complejo entramado sociocultural, en el que intervienen todos los agentes del sistema deportivo y que potencia las propias características del deporte como actividad competitiva. Entre los mismos, los medios de comunicación, para los que la asociación entre deporte y violencia siempre ha sido un centro de interés, o los entrenadores, familias o compañeros de entrenamiento cuyas prácticas y actitudes pueden exacerbar la competitividad y tensión del deportista hasta extremos muy negativos ya bien recogidos en la literatura, entre los que se incluyen los comportamientos antisociales, desórdenes de la personalidad, consumo de drogas y sustancias dopantes, trastornos de la conducta alimentaria, etc. Todo ello puede crear un ambiente optimo para la ira (véase en este sentido Abrams, 2010).

Durante la competición deportiva, los sentimientos de ira se pueden producir en cualquier momento, y una mala regulación de los mismos puede condicionar definitivamente el resultado de la misma (por ejemplo, sufriendo una expulsión por agresión, o realizando algún tipo de acto impulsivo con consecuencias negativas en el marcador). Por el contrario, existen corrientes que consideran que estados de ira bien canalizados favorecen el rendimiento deportivo al sobreactivar al deportista. Como señalan Oliva-Mendoza, Calleja y Hernández (2011, p.43) para el caso de los deportes de combate,

Las discrepancias respecto de si la conducta de ira facilita la práctica de los deportes de combate han despertado mucho interés entre los entrenadores, quienes afirman que el deportista requiere de agresividad en sus luchas o combates para tener éxito. Esta agresividad es interpretada como un impulso o una energía extra que favorece sus habilidades técnicas. Robazza, Bertollo y Bortoli (2006) sugieren que los entrenadores y los deportistas deben poner mayor énfasis en la ira y en los sentimientos relacionados con ésta a fin de aumentar los niveles de excitación física y dar energía al comportamiento agresivo para superar al adversario.

Pero es más, en el ámbito de la estrategia y de la táctica deportiva es habitual la provocación de sentimientos de ira en el rival con el objeto de hacerle perder el control y lograr así algún tipo de ventaja. De este modo, los deportes de combate o los deportes colectivos, en los que existe un enfrentamiento directo con un rival, muy habitualmente incluyendo el contacto físico con el mismo, son propicios para este tipo de acciones. Por ello, como se mencionó anteriormente, si se sabe canalizar la ira el resultado en el rendimiento del jugador puede ser positivo, y facilitará la consecución del objetivo previsto. En cambio, si no es capaz de controlar este sentimiento repercutirá negativamente en sus acciones de juego y en consecuencia en su rendimiento.

En el ámbito de los deportes de equipo con contacto, como es el caso del balonmano, Campo, Mellalieu, Ferrand, Martinent y Rosnet (2012) realizaron una revisión sistemática sobre su relación con las emociones. Eligieron los deportes de equipo con contacto como objeto de estudio ya que estos tienen una naturaleza particularmente emocional. En dicha revisión, que incluyó un total de 48 estudios, refieren que la ansiedad y la ira habían sido las emociones que más se habían estudiado, atribuyendo este hecho a la naturaleza combativa de los deportes colectivos.

Ira y ansiedad. Los deportistas describen sentirse enfadados (Grange & Kerr, 2010; Robazza et al., 2006; Robazza & Bortoli, 2007) o ansiosos (e.g., Anshel, 2001; Mellalieu et al., 2008; Nicholls, Backhouse et al., 2009) frecuentemente. Estas emociones se asociaban frecuentemente al estudio de la percepción directa de la intensidad del síntoma, que puede interpretarse tanto como debilitante como facilitadora. Más específicamente, los deportistas consideraron la ansiedad somática y la ira experimentada en los periodos precompetitivos como facilitadoras (Eys et al., 2003; Hanton, Jones, & Mullen, 2000; Jones & Swain, 1992) por los altos niveles de activación requeridos por la naturaleza competitiva del rugby, y los sentimientos asociados a estos estados afectivos (Neil et al., 2006; Maxwell & Visek, 2009; Robazza & Bortoli, 2007). También encontramos que los deportistas se sienten enfadados frecuentemente durante los partidos (Bushman & Wells, 1998; Valance et al., 2006). (Campo, et al., 2012, pp. 88-89)

Concluyendo con cuatro posibilidades de intervención en los deportes colectivos de contacto, la segunda de las cuales guarda una estrecha relación con nuestro estudio:

- (1) Inducir ira y ansiedad para influir positivamente en el rendimiento;
- (2) enseñar a los deportistas cómo reconocer y regular sus emociones, especialmente la ira y la hostilidad;
- (3) centrarse en los estresores precompetitivos; y
- (4) monitorizar la efectividad de las estrategias de afrontamiento que utilizan los deportistas y desarrollar estrategias específicas de regulación emocional. Campo, et al., 2012, p. 93)

En virtud de lo señalado anteriormente, y partiendo del hecho de que el deporte es una práctica desprovista de “valor”, esto es, no es en sí transmisora de valores positivos o negativos, sino que esto depende de los contextos en los que se desarrolla (Heinemann, 2001), el deporte, y particularmente el balonmano puede ser un buen caldo de cultivo para *educar* el manejo de la ira. Esto es importante en cualquier etapa de la formación deportiva, pero especialmente en las etapas de iniciación. De hecho, gran parte de la educación en valores que se propone para el deporte en edad escolar (véase e.g., Danish, Forneris, & Wallace, 2005; Hoyos, Gutiérrez-García, & Pérez-Pueyo, 2010; Siedentop, 2007) gira en torno a aspectos como el juego limpio, el respeto por el rival, por los árbitros, por las normas, materiales o espectadores, aspectos todos ellos relacionados de forma clara con el control de sentimientos como la ira.

2.3. La educación emocional

El hombre en un ser emocional cuya existencia de desarrolla en estrecha relación con otras personas. Desde que nacemos adquirimos todo tipo de aprendizajes entre los que figura el aprendizaje de las emociones, que se basa en gran medida en las vivencias y experiencias obtenidas con otros. Para el desarrollo completo de las personas es imprescindible la atención a este ámbito emocional (Bruña & Almagro, 2015; Miguel-Tobal, Casado, Cano-Vindel, & Spielberger, 2001; Spielberger, Barrio, & Aluja, 2009). En términos de salud, ya desde hace muchas décadas se ha superado su acepción como ausencia de enfermedad para sustituirlo por otro más global: “La salud es un estado de completo bienestar físico, mental y social, y no solamente la ausencia de afecciones o enfermedades” (Organización Mundial de la Salud, 1948, p.1). Por ello un buen estado de salud pasa por un buen control de las emociones y unas buenas relaciones con los demás. Esto es lo que da fundamento a la *educación emocional*.

Para poder entender lo que es la educación emocional hay que abordar dos conceptos similares como son *inteligencia emocional* y *competencia emocional*. Ambos términos son relativamente recientes. El primero fue popularizado especialmente por el periodista científico



Daniel Goleman en su libro *Emotional intelligence* (1995). Como recogen Extremera y Fernández-Berrocal (2004), la inteligencia emocional

[...] engloba un conjunto de habilidades relacionadas con el procesamiento emocional de la información. En concreto, la definición más concisa delimita la IE como “la habilidad para percibir, asimilar, comprender y regular las propias emociones y la de los demás promoviendo un crecimiento emocional e intelectual” (Mayer y Salovey, 1997, p.10).

Así pues, la inteligencia emocional se basa en conocer las emociones propias y saber manejarlas, reconocer las de los demás, establecer relaciones entre personas y motivarse a sí mismo. Una baja inteligencia emocional tiene consecuencias negativas en las relaciones interpersonales, en la propia estabilidad psicológica, un bajo rendimiento académico y fomenta la aparición de conductas disruptivas (Goleman, 2006).

El segundo concepto, la *competencia emocional*, se define como “el conjunto de conocimientos, capacidades, habilidades y actitudes necesarias para comprender, expresar y regular de forma apropiada los fenómenos emocionales” (Bisquerra, 2003, p. 22). De este modo, una persona emocionalmente competente es capaz de comprender, expresar y regular adecuadamente sus emociones en armonía con el contexto en que estas se manifiestan. Para Palomera, Fernández y Brackett (2008), la competencia emocional es una competencia básica para la vida.

La educación formal no debe dejar de lado la importancia de la educación emocional. Si retrocedemos en la historia, la educación actual parte de la época de la revolución industrial, donde lo que se buscaba era el resultado y lo efectivo, dando importancia a la adquisición y aprendizaje de contenidos. En aquella época esto tenía sentido, ya que lo que se buscaba era personas formadas para trabajar en las fábricas, donde el rendimiento era lo más importante. Este modelo sirvió también para alfabetizar a grandes grupos sociales y acercarles muchos elementos de la cultura. Pero al igual que la sociedad ha evolucionado, la educación debe también evolucionar. Avanzar sobre el modelo de escuela tradicional para crear un nuevo modelo que no solo tenga en cuenta los contenidos teóricos sino todo aquello que define actualmente la compleja sociedad del bienestar en la que vivimos. Es muy común escuchar docentes que se quejan del comportamiento del alumnado, así como las quejas de éstos últimos sobre lo poco motivantes que son las materias y los contenidos educativos. Esto conlleva la existencia de un clima negativo y predispone la aparición de frustraciones y comportamientos disruptivos en el aula. En síntesis, el modelo educativo debe seguir evolucionando hacia una visión donde el alumno sea más importante que el contenido, y donde se le haga más competente en todos los ámbitos de desarrollo (Sáenz-López & Heras, 2013).

La adolescencia en particular es una etapa habitualmente conflictiva en relación a las emociones y los sentimientos. En ellas se manifiestan inseguridades y una gran turbulencia emocional, por lo que es una etapa idónea para trabajar las emociones y cómo poder regularlas correctamente. Los adolescentes pasan muchas horas al día en los centros educativos, en contacto con adultos y con su grupo de iguales. Las percepciones e interpretaciones que realizan estos adolescentes de las opiniones y actitudes de los adultos y del grupo de iguales son muy importantes, y generan una gran variedad de emociones que los docentes tienen que saber gestionar y, más aún, enseñar a sus alumnos la mejor manera de hacer frente a ellas. Como señala Bisquerra (2013), la educación emocional tratará de dar una respuesta positiva a las múltiples manifestaciones de las emociones dentro del centro educativo.

Desde una perspectiva legal, por otra parte, la inclusión de la educación emocional en el sistema educativo está plenamente justificada. Uno de los principios del sistema educativo, recogidos en la Ley Orgánica 2/2006 de Educación (LOE), señala “La educación para la



prevención de conflictos y para la resolución pacífica de los mismos, así como la no violencia en todos los ámbitos de la vida personal, familiar y social” (art. 1k). Para la Educación Secundaria Obligatoria, etapa en la que se centra este estudio, se recoge como objetivo general “Fortalecer sus capacidades afectivas en todos los ámbitos de la personalidad y en sus relaciones con los demás, así como rechazar la violencia, los prejuicios de cualquier tipo, los comportamientos sexistas y resolver pacíficamente los conflictos” (art. 23d). Y concretamente para la asignatura de Educación física el Real Decreto 1105/2014, del currículo básico de la Educación Secundaria Obligatoria y del Bachillerato, señala que:

La materia Educación Física tiene como finalidad principal desarrollar en las personas su competencia motriz, entendida como la integración de los conocimientos, los procedimientos, las actitudes y los sentimientos vinculados sobre todo a la conducta motora; para su consecución no es suficiente con la mera práctica, sino que es necesario el análisis crítico que afiance actitudes, valores referenciados al cuerpo, al movimiento y a la relación con el entorno: de este modo, el alumnado logrará controlar y dar sentido a las propias acciones motrices, comprender los aspectos perceptivos, emotivos y cognitivos relacionados con dichas acciones y gestionar los sentimientos vinculados a las mismas, además de integrar conocimientos y habilidades transversales como el trabajo en equipo, el juego limpio, el respeto a las normas, y la seguridad entre otras. (Anexo Real Decreto 1105/2014)

Para Cury, (en Sáenz-López Buñuel & Heras Pérez, 2013) el maestro o profesor es la figura fundamental para la educación emocional en el ámbito escolar. De forma marcadamente poética, este autor aporta una serie de características del “docente emocionante”:

- (1) Los buenos maestros son elocuentes, los maestros fascinantes conocen el funcionamiento de la mente.
- (2) Los buenos maestros poseen metodología, los maestros fascinantes tienen sensibilidad.
- (3) Los buenos maestros educan la inteligencia lógica, los maestros fascinantes educan la emoción.
- (4) Los buenos maestros utilizan la memoria como almacén de datos, los maestros fascinantes la usan como fundamento del arte de pensar.
- (5) Los buenos maestros son temporales, los maestros fascinantes son inolvidables.
- (6) Los buenos maestros corrigen comportamientos, los maestros fascinantes resuelven conflictos en el aula.
- (7) Los buenos maestros educan para una profesión, los maestros fascinantes educan para la vida.

Para educar emocionalmente es necesario evitar algunos errores que tradicionalmente comenten algunos docentes como corregir en público, gritar, reñir, criticar, castigar, ser impaciente, destruir los sueños o incumplir la palabra dada. (p. 74).

La Educación Física es un buen espacio para trabajar la educación emocional (Alonso & Yuste, 2014; Lavega, Costes, & Prat, 2015; Maestre, Almagro, & Paramio, 2015; Pellicer, 2011; Sanchez & Coterón, 2015). Se trata de una materia en la que habitualmente se producen relaciones entre iguales más intensas, y gran parte de las actividades que se proponen, como los juegos, deportes, expresión corporal, etc., tienen una gran carga emocional. Por ello, desde la asignatura de Educación Física podemos abordar el aprendizaje de la educación emocional de forma efectiva. En la Educación Física es un pilar básico el fomento de la salud y de hábitos de vida saludable, así como el equilibrio físico-psíquico-emocional. En esta educación emocional se incluye obviamente el manejo de emociones como la ira. El medio para poder desarrollar un programa de educación emocional en Educación Física es la individualización del alumno y la valoración de su progreso personal, evitando la comparación y reforzando positivamente la consecución de sus logros.

Concretamente el balonmano, objeto de esta investigación, es un deporte sociomotor de cooperación-oposición (Parlebas, 1999). En él existe una comunicación y contracomunicación motriz y un diálogo emocional tanto con los compañeros como con los adversarios. Existe un diálogo entre compañeros del mismo equipo, ya que entre ellos se busca un objetivo común; pero también existe una contracomunicación con los contrarios, ya que los objetivos que se buscan son enfrentados. En este contexto existe un fuerte componente afectivo (percepción de emociones, manejo de emociones ante una situación de riesgo, deseo de ganar, reacciones emocionales ante situaciones imprevistas, etc.). El jugador debe abandonar su yo y ampliar su percepción a conjunto del equipo, algo vital en la adolescencia ya que en esta etapa se manifiestan conductas egocéntricas. Por todo ello, considero que estamos ante una herramienta potencialmente efectiva para trabajar la educación emocional, un medio adecuado para que los adolescentes entrenen sus habilidades afectivas, sepan detectar y gestionar las emociones que se manifiestan en la práctica de este deporte.

3. Estado de la cuestión

González (1986, p. 75, en Corella, 2013, p.67), señala que

el diseño de un proyecto de investigación supone conocimientos previos sobre el estado de la cuestión [...] Por eso, la adecuada información sobre los avances del quehacer científico, con respecto al análisis e interpretación de un fenómeno o proceso prefijado, es la base del cuestionamiento y planificación del respectivo proceso investigativo.

En este apartado se resumirán los antecedentes consultados sobre la temática objeto de este trabajo, y que facilitaron la concreción de los objetivos de investigación.

En primer lugar, existen al menos tres revisiones específicas sobre control de ira en adolescentes. El más temprano de estos trabajos (Feindler, 1990), recoge hasta 17 estudios realizados desde 1977, fundamentalmente con población preadolescente y adolescente conflictiva (delincuentes, pacientes de unidades psiquiátricas o adolescentes con conductas disruptivas). Aunque alguno de los estudios analizados en esta revisión se había realizado en el ámbito escolar, ninguno de ellos había sido en el contexto de la educación física. Las intervenciones realizadas en estos estudios habían sido muy variadas, incluyendo programas de control de la ira mediante la reestructuración cognitiva, resolución verbal de problemas, enseñanza para el autoaprendizaje o entrenamiento para el desarrollo de habilidades sociales. Del mismo modo, los instrumentos utilizados para la evaluación de las intervenciones habían sido muy variados, lo que hacía dudar a la autora sobre la dificultad de lograr mediciones fiables y válidas sobre la ira y la agresión en adolescentes, y también existían carencias sobre el seguimiento de los resultados de la intervención y el propio mantenimiento en el tiempo de los resultados obtenidos. Concluyendo que

En general, las intervenciones para el control efectivo de la agresividad han resultado en (1) reducciones en ira autoinformada [...]; (2) incremento de habilidades para la resolución de problemas [...]; (3) disminución de sanciones por comportamientos agresivos y disruptivos en los programas de contingencia existentes [...]; y (4) mejoras en el control de la ira y en las habilidades sociales en juegos de rol análogos [...]. En conjunto, estos cambios apoyan la hipótesis de los cambios en los componentes de respuesta cognitiva y comportamental del modelo de ira de Novaco (1975). Sin embargo, existe poco sustento sobre los efectos del control de la ira en la estimulación fisiológica, en la inhibición de los impulsos agresivos, en las respuestas agresivas, y en la percepción de los cambios por parte de otros en el entorno natural del adolescente. Esto es ciertamente decepcionante. (Feindler, 1990, p. 48).



Más recientemente, Sukholdosky, Kassinove y Gorman (2004) realizaron un meta-análisis sobre los resultados de terapias conductistas cognitivas sobre la ira en niños y adolescentes, incluyendo en su trabajo hasta 40 estudios y concluyendo que estos tratamientos tenían una efectividad de tipo medio, en consonancia con los efectos generales de la psicoterapia en niños. Asimismo, que

El entrenamiento en habilidades y los tratamientos multimodales fueron más efectivos en la reducción del comportamiento agresivo y en la mejora de las habilidades sociales. Sin embargo, los tratamientos basados en la resolución de problemas fueron más efectivos en la reducción de las experiencias subjetivas de ira. El modelamiento, la retroinformación y las técnicas de trabajo en el hogar se relacionaron positivamente con la magnitud del tamaño del efecto (Sukholdosky, Kassinove, & Gorman, 2004, p.247)

Blake y Hamrin (2007), por último, revisaron los estudios realizados sobre evaluación y regulación de la ira en jóvenes. Sus resultados confirman que las terapias conductistas cognitivas son los tratamientos de la ira más estudiados y validados. En relación al ámbito escolar, en el que se centra este TFM, señalan que

[...] aparte del Anger Coping Program y del Coping Power Program desarrollado por Lochman et al. (2003), muy pocos estudios se han centrado en intervenciones en poblaciones escolares. Dados los efectos perniciosos de la ira en niños (i.e., problemas de conducta, abuso de sustancias, fracaso escolar y encarcelamiento), se necesita más investigación que oriente las intervenciones para la prevención e intervención temprana de los problemas de ira en jóvenes. (Blake & Hamrin, 2007, p.219)

Por lo que se refiere a ira y práctica deportiva, la mayoría de estudios específicos realizados con jóvenes son de tipo descriptivo. Bayansalduz (2014), por ejemplo, estudió el rasgo y el estado de ira en practicantes de taekwondo adolescentes y adolescentes no practicantes, concluyendo que la práctica deportiva debe considerarse como una herramienta importante en el control de la ira y en la percepción y resolución de problemas. Ziaee, Lotfian, Amini, Mansournia y Memari (2012) compararon los niveles de ira en varones practicantes de judo, karate, natación y no deportistas, concluyendo la existencia de diferencias entre los grupos estudiados. Hazar (2013), por su parte, publicó el único estudio sobre ira y balonmano que hemos encontrado, comparando el rasgo de ira de un grupo de jóvenes de 12-13 años practicantes de balonmano con otro grupo de no practicantes. Los resultados de este estudio mostraron diferencias significativas en el factor de control de la ira, pero no en el resto de factores. En cualquier caso, estos estudios muestran resultados poco claros, en consonancia con la opinión de Vertonghen y Theeboom (2010) quienes sostienen, a partir de su revisión sobre los efectos psicosociales de la práctica de artes marciales en jóvenes, que la modalidad deportiva – en este caso la modalidad de artes marciales – es solo un factor más que afecta a sus potenciales efectos positivos, y que la mera práctica en sí no asegura los mismos.

Ninguna de las revisiones ni trabajos citados refiere específicamente intervenciones para la regulación de la ira realizadas en el contexto de la educación física escolar. Tampoco hemos encontrado en las bases de datos Scopus, Web of Science y Pubmed estudios específicos más recientes contextualizados en ámbitos próximos a la educación física escolar, aunque sí algunos trabajos más genéricos sobre salud mental o bienestar psicosocial que han incluido medidas de ira en sus resultados (e.g. Khalsa, Hickey-Schultz, Cohen, Steiner, & Cope, 2012; Noggle, Steiner, Minami, & Khalsa, 2012). Estos estudios serán comentados en el apartado de discusión.

En síntesis, el estudio experimental o cuasi experimental de la regulación de la ira en niños y adolescentes se remonta a finales de la década de 1970. Este estudio se ha realizado desde diversas perspectivas y a través de diferentes técnicas, fundamentalmente en poblaciones especiales. Existe una carencia de estudios en el ámbito escolar, y dentro del mismo en el

ámbito de la educación física. A partir de este estado de la cuestión el presente estudio pretende realizar una aportación más a este interesante y relativamente poco explorado campo de estudio.

4. Objetivos e hipótesis

4.1. Objetivo general

Sobre la base de lo anteriormente expuesto, el objetivo general de la presente investigación fue evaluar la efectividad de la inclusión de técnicas de regulación de la ira en el contexto de una unidad didáctica de balonmano, en la asignatura educación física en la etapa de educación secundaria obligatoria.

4.2. Objetivos específicos

Como objetivos específicos, se plantearon los siguientes:

- Describir los niveles de diversos factores de ira (estado de ira, rasgo de ira, expresión de ira y control de ira) en un grupo control y un el grupo experimental, previamente a la intervención (pre-test), inmediatamente tras finalizar la misma (pos-test) y tras un mes de haberla realizado (test de seguimiento).
- Comparar los niveles de los factores de ira estudiados, entre el grupo control y el grupo experimental, en los tres momentos señalados en el objetivo anterior (comparación intergrupala).
- Comparar la evolución de los niveles de los factores de ira estudiados, tanto en el grupo control como en el grupo experimental (comparación intragrupal).

4.3. Hipótesis

La hipótesis de la que parte el presente estudio es la siguiente: "La inclusión de técnicas de regulación de la ira en una unidad didáctica de balonmano disminuirá los niveles de ira de los alumnos, y los mejorará respecto a otros alumnos a los que no se enseñen estas técnicas".

5. Método

El presente trabajo de investigación se define como un estudio empírico cuantitativo, cuasi-experimental, pre-post, dos grupos (uno de cuasi-control) (Montero & León, 2007). El carácter de cuasi-experimento se debió a la imposibilidad de distribuir aleatoriamente a los participantes entre los grupos experimental y control, por pertenecer los mismos a grupos naturales preestablecidos (en este caso, cursos de educación secundaria obligatoria).

5.1. Participantes y contexto

Se contó con una muestra de 62 participantes (21 mujeres y 41 hombres) de edades comprendidas entre los 14 y 18 años de edad ($M= 15.89$; $DE=.97$), todos ellos alumnos de

tercer y cuarto curso de educación secundaria obligatoria de un instituto de educación secundaria de la provincia de Zamora.

Tomando como base la situación natural de los participantes respecto a su escolarización, y de forma aleatoria, se definió un grupo control compuesto por los 28 estudiantes (9 mujeres y 19 hombres) de tercer curso, cuyas edades oscilaban entre los 14 y los 17 años ($M= 15.29$; $DE=.90$), y un grupo experimental, compuesto por 34 estudiantes (12 mujeres y 22 hombres) de cuarto curso, cuyas edades oscilaban entre los 15 y los 18 años ($M= 16.38$; $DE=.74$).

El centro educativo, se encuentra en un entorno rural de la provincia de Zamora (con una población de 423 habitantes y una superficie de 36,49 km²), pueblo cuya actividad económica es mayoritariamente la agricultura y ganadería, donde solo encontramos una ocupación en el sector terciario a los empleados de los bares de pueblo, un quiosco y el personal que trabaja en las cajas de ahorros y el Ayuntamiento del pueblo. Tiene dos líneas en la etapa de la ESO, y dispone de bachillerato de ciencias y de humanidades y ciencias sociales, tanto en 1º y como en 2º. La principal característica de este centro es su condición de internado, donde los alumnos provienen de diferentes lugares de España (mayoritariamente de Castilla y León, Madrid y Extremadura), y pasan allí largas estancias (muchos de ellos se van a sus casas solo en puentes y fiestas), conviviendo las 24 horas del día, ya que cuando terminan su horario académico, en la residencia donde viven comparten habitaciones, horas de estudio y diversas actividades como horas libres en las que juegan juntos o dan paseos por el pueblo, por lo que el nivel de relaciones interpersonales es más elevada que un centro convencional y los lazos de afinidad y unión se perciben más elevados. El nivel económico de las familias, en general, es medio-bajo, aunque por la procedencia hay una gran diversidad de niveles económicos, y un alto número de alumnos proviene de familias desestructuradas (padres separados, problemas familiares o familias monoparentales), siendo un centro de referencia para alumnos que busquen un lugar donde centrarse en sus estudios y aislarse de sus circunstancias familiares, y por las características del pueblo de tamaño y características de la zona (entorno rural, población envejecida y ocupación mayoritariamente en sector primario) y de su ubicación es un lugar idóneo, ya que no tiene ninguna fuente de distracción, y tienen un horario diario establecido fuera del escolar para estudiar (2 o 3 horas diarias) y tener ratos de ocio.

Las instalaciones deportivas con las que consta el centro son una pista de cemento exterior y un pabellón polideportivo cubierto, ambos con las medidas reglamentarias para la práctica de deportes (futbol sala, baloncesto, balonmano, voleibol, tenis, hockey...), y un salón de actos para poder realizar contenidos teóricos y de expresión corporal. El material del que dispone el centro es muy escaso, pero dispone del necesario para poder impartir la unidad didáctica que se propone para esta investigación. Las nuevas tecnologías de las que dispone el departamento es muy baja: solo dispone de un ordenador portátil y a disponibilidad a mayores un cañón de proyección.

Todos los participantes recibieron información previa sobre el estudio y dieron su consentimiento para participar en el mismo. Del mismo modo, al ser menores de edad, los padres fueron también informados y se obtuvo su consentimiento por escrito para que sus hijos participasen en el estudio (ver anexo 1). Así mismo, el director del centro recibió la información del estudio y se obtuvo un consentimiento para poder realizar la investigación (ver anexo 2).

5.2. Instrumento

El instrumento utilizado para el estudio fue el *STAXI-NA. Inventario de Expresión de Ira Estado-Rasgo en Niños y Adolescentes* (Spielberger, Barrio, & Aluja, 2009), que está orientado a medir valores de estado y rasgo de ira en niños y adolescentes entre 8 y 17 años. Este instrumento se

elaboró a partir de la versión para adultos *STAXI-2. State-Trait Anger Expression Inventory-2* (Spielberger, 1999), y su versión española *Staxi-2: Inventario de expresión de la ira estado rasgo* (Miguel-Tobal, Casado, Cano-Vindel, & Spielberger, 2009). En opinión de Abrams (2010), el STAXI-2 es actualmente el estándar de excelencia (*goldstandard*) para la evaluación de la ira:

[...] el STAXI-2 no sólo mide diferentes dimensiones de la ira; también da cuenta de los diferentes métodos que los sujetos utilizan para manejarla. En mi opinión, se trata del instrumento más útil de evaluación de la ira ya que no sólo describe la ira de la persona, sino que también ofrece al psicólogo del deporte el punto de partida para conocer cómo esta evalúa sus propias tendencias de manejo de la ira. (Abrams, 2010, p.62)

El STAXI-NA se compone de 5 escalas. La primera mide el *estado de ira* (E) (“*cómo te sientes ahora mismo*”), y consta de 8 ítems, como por ejemplo “*Estoy furioso*” o “*Estoy molesto*”. Ésta se divide a su vez en dos factores, de 4 ítems cada uno, denominados *sentimiento de ira* (SENT) y *expresión física y verbal de ira* (EXP F y V). El primero de ellos mide la intensidad del sentimiento de ira de una persona en ese mismo momento. El segundo de ellos mide también el sentimiento que tiene en ese momento referido a manifestaciones verbales o físicas.

La segunda escala mide el *rasgo de ira* (R) (“*cómo te sientes habitualmente*”) y consta también de 8 ítems, como por ejemplo “*Me irrito fácilmente*” o “*Digo cosas desagradables*”. Al igual que el primero se divide en dos factores (4 ítems cada uno) denominados *temperamento de ira* (TEMP) y *reacción de ira* (REACC). El primer de ellos mide la predisposición a sufrir un sentimiento de ira, sin especificar cuál es la causa que lo puede provocar. Y el segundo hace referencia a las veces que una persona sufre un sentimiento de ira ante una situación que percibe como negativa o le causa frustración.

La tercera, cuarta y quinta miden la expresión y el control de ira (“*qué sueles hacer cuando estas enfadado*”). Todo este conjunto consta de 16 ítems. La escala *expresión externa de ira* (EXP. EXT.) consta de 4 ítems, por ejemplo “*Demuestro mi enfado*” o “*discuto*”. Se refiere a la frecuencia con que los sentimientos de ira son manifestados hacia el exterior de manera física o de manera verbal. La escala *expresión interna de ira* (EXP. INT.), también consta de 4 ítems, por ejemplo “*Escondo mis sentimientos*” o “*Siento rabia pero me la callo*”. Se refiere a cuando el sentimiento de ira lo experimenta la persona pero no lo exterioriza (lo suprime). La escala *control de ira* (C) consta de 8 ítems, con dos factores de 4 ítems cada uno, como son el *control externo de ira* (C. EXT.) y el *control interno de ira* (C. INT.). El control de la ira se refiere a la manera en que la persona gestiona el sentimiento de ira en el momento de percibir un agente que la provoca, siendo el control externo el que mide la frecuencia con que la persona controla el sentimiento de ira, evitando manifestarlo hacia el exterior, y el control interno mide la frecuencia con que la persona intenta controlar la manifestación de ira a base de controlarla calmándose o mitigando sus efectos. Ejemplos de ítems de esta escala son “*Respiro profundamente para tranquilizarme*”, “*Hago cosas que me calman*”, “*Cuando pierdo el control se dominarme*” o “*Controlo mis sentimientos de ira*”.

Los participantes responden a cada ítem en una escala de 3 puntos que indica el grado en que cada afirmación la describe como persona (1= poco/casi nunca, 2=bastante/a veces, 3=mucho/casi siempre). Las puntuaciones más altas en escalas, subescalas e índices en SENT, EXP F y V, PD estado total, TEMP, REACC, PD rasgo total, EXP EXT y EXP INT son indicativos de mayor nivel de ira; mientras que el C. EXT. y C. INT son indicativos de menor nivel. En este estudio hemos utilizado estos elementos para poner a prueba nuestras hipótesis.

5.3. Variables analizadas.

Las variables dependientes analizadas en el estudio fueron todas las que contempla el STAXI-NA: escala Ira estado (subescalas *Sentimiento de ira* y *Expresión física y verbal de ira*), escala Ira

rasgo (subescalas *Temperamento de ira* y *Reacción de ira*), escala Expresión externa de ira, escala Expresión interna de ira, y escala Control de ira (subescalas *Control externo de ira* y *Control interno de ira*).

La variable independiente del estudio fue recibir o no determinados contenidos de educación emocional, basados en el control de la ira, a lo largo de una unidad didáctica de balonmano. Esta unidad didáctica formaba parte de la programación didáctica de la asignatura Educación Física, que cursan obligatoriamente todos los alumnos en la etapa de Educación Secundaria Obligatoria.

5.4. Procedimiento

La fase experimental del estudio se desarrolló desde principios de abril a principios de mayo de 2016, durante el tercer trimestre del curso escolar. En la semana anterior al comienzo de la intervención, todos los participantes cumplimentaron la versión completa del cuestionario STAXI-NA (pre-test), repitiendo el proceso después de la última sesión de la intervención (post-test) y al cabo de un mes de haber concluido la misma (test de seguimiento) (véase la representación esquemática del proceso en la Figura 2). Asimismo los participantes cumplimentaron después de cada sesión la escala del cuestionario de Ira-estado, aunque los datos obtenidos en esta parte del estudio no serán referidos en la presente memoria.

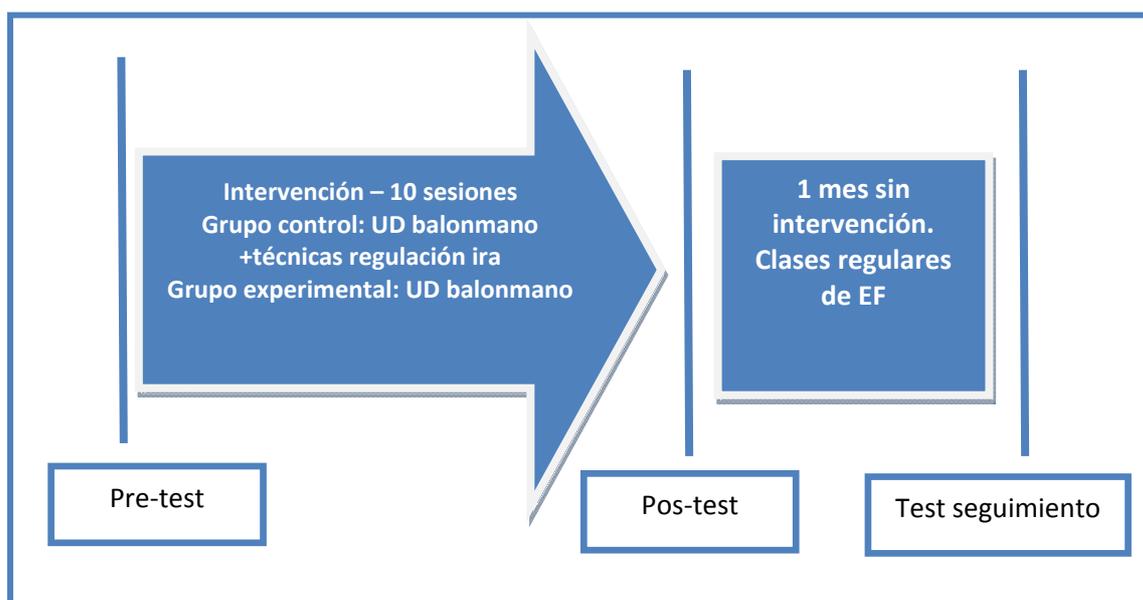


Figura 2. Esquema de la intervención.

La intervención en sí consistió en una unidad didáctica de balonmano de diez sesiones (véase Anexo 3), que se desarrolló a razón de dos sesiones por semana durante cinco semanas (el horario oficial para la asignatura de educación física en la etapa de educación secundaria obligatoria contempla dos horas semanales). La persona encargada de realizar la intervención fue el propio profesor de la asignatura, tanto en el grupo control como en el grupo experimental. Con ello pretendimos aproximar el estudio lo máximo posible a la práctica real y cotidiana de la educación física, en la que un solo profesor es responsable de cada grupo de alumnos al que imparte docencia. La formación académica de este profesor incluía una diplomatura en Magisterio, especialidad en Educación Física, una Licenciatura en CCAFD y Graduado en Primaria, mención Educación Física. Su experiencia como profesor de educación física escolar era de 8 años, todos en el mismo centro educativo.

La selección del balonmano como contenido principal de la unidad didáctica fue decisión del propio docente debido a su elevada especialización en la materia, al haber impartido todos los años este contenido en la asignatura, ser practicante de balonmano desde los 15 años de edad hasta la actualidad (17 años de práctica), jugar actualmente en un equipo de balonmano de división de honor plata española (2ª categoría balonmano nacional), y poseer el título de entrenador de balonmano de nivel II. Esta opción se consideró preferible a la de seleccionar un contenido más común en el estudio de la ira y emociones y conductas afines (e.g., agresión), como es el caso de las artes marciales y los deportes de combate (véase Vertonghen & Theeboom, 2010), ya que desnaturalizaría el contexto de la investigación al obligar al docente a impartir contenidos no previstos en la programación didáctica de la asignatura y con los que no estaba familiarizado. Con todo, el balonmano es un deporte que se define como de colaboración-oposición (Parlebas, 1999), de elevada intensidad y en el que existe de forma muy frecuente contacto entre los jugadores de los equipos rivales (Langevoort, Myklebust, Dvorak, & Junge, 2007; Myklebust, 2009). Por todo ello se consideró que era un contenido apropiado para hacer surgir situaciones conflictivas en las que aplicar técnicas de control de la ira.

Por otra parte, los conocimientos específicos del docente sobre técnicas de educación emocional, y particularmente sobre técnicas de regulación de la ira, fueron adquiridos *ex profeso* para el presente estudio, y previamente al inicio del mismo, a través de la lectura de bibliografía de referencia (e.g., Bisquerra, 2010, 2013; Pascual & Cuadrado, 2012; Ellis & Tafrate, 1999) y su discusión con los directores del trabajo.

La unidad didáctica de balonmano tenía como objetivo fundamental que los alumnos adquiriesen conocimientos y habilidades técnicas y tácticas propias de este deporte. Sobre esta base, el grupo control realizó todas las sesiones siguiendo la propuesta de actividades y la metodología prevista por el profesor. Por su parte, el grupo experimental realizó la misma unidad didáctica, pero en este caso se incluyeron contenidos de educación emocional basados en el control de la ira, como por ejemplo la respiración profunda, orientada a controlar las reacciones fisiológicas corporales ante situaciones emocionales intensas (Bisquerra, 2010), o la técnica denominada "contrólate" (Bisquerra, 2013), basada en detectar de manera autónoma qué situaciones provocan ira a uno mismo, para después buscar estrategias para canalizarla o controlarla.

Las sesiones en ambos grupos constaban de una *parte inicial*, basada en la propuesta de Bores (2005) en la que, de forma dialogada, se trataba de crear un ambiente positivo de enseñanza aprendizaje, se establecían los objetivos de la sesión, las normas, se relacionaba lo ya visto con lo que se iba a aprender y se proponían las actividades iniciales. En el grupo experimental, además, se explicaba o recordaba alguna técnica de control de la ira (véanse las técnicas explicadas en el anexo 4), que podrían utilizar tanto en clase como en su vida cotidiana.

La *parte principal* de la sesión tenía un carácter eminentemente motriz. En ella los alumnos realizaban los diversos ejercicios y actividades planteadas por el profesor o por ellos mismos (calentamiento y vuelta a la calma, ejercicios de asimilación técnica, ejercicios de asimilación táctica, juegos deportivos modificados y partidos adaptados). Durante esta fase de la sesión, en el grupo experimental se pedía a los alumnos que si detectaban un sentimiento de ira intentasen canalizarlo utilizando de forma autónoma las técnicas propuestas en la parte inicial, seleccionado la técnica concreta a partir de sus preferencias, conocimientos y vivencias previas. Una vez controlado o canalizado el sentimiento de ira, el alumno se incorporaría nuevamente al grupo para seguir realizando la práctica. En el grupo control, por el contrario, no existía ninguna dinámica para gestionar el sentimiento de ira. Así, este grupo realizaba la práctica centrándose en el contenido técnico-táctico y era el profesor quien, como era habitual, controlaba y mediaba en los conflictos que podían surgir en la marcha de las clases, sin fomentar la autonomía por parte de los participantes.

Por último, en la *parte final* de la sesión se reunía de nuevo al grupo para hablar de la misma, reforzar los aprendizajes, avanzar las siguientes sesiones o en su caso solicitar tareas para casa. En el grupo experimental, además, se abría un tiempo de reflexión para analizar y discutir los casos de ira que se habían presentado durante la sesión. Con el objeto de que esta reflexión final no influyese en los resultados del cuestionario, este se cumplimentaba previamente a la misma.

Una vez finalizada la unidad didáctica, ambos grupos siguieron desarrollando la asignatura conforme a la programación didáctica prevista para cada uno de ellos. Tras un mes, como se ha señalado, ambos grupos realizaron el test de seguimiento.

5.5. Análisis de datos

El análisis de datos se realizó mediante el programa estadístico SPSS 20.0 (SPSS Inc., Chicago, IL, USA). Atendiendo a los objetivos planteados, se utilizó estadística descriptiva (media y desviación estándar) para describir los resultados obtenidos en las diversas escalas y subescalas del cuestionario. Dado que la prueba de Kolmogorov-Smirnov reflejó que la muestral no tenía una distribución normal, se utilizaron las pruebas no paramétricas *U* de Mann-Whitney y Wilcoxon para realizar, respectivamente, las comparaciones intergrupales e intragrupalas. Se fijó un nivel de significancia de $p \leq 0,05$.

6. Resultados

6.1. Resultados intergrupales

Los resultados del pre-test (Tabla 1) mostraron puntuaciones medias más altas en el grupo control en ocho de los once factores/subfactores analizados. Únicamente se encontraron diferencias significativas en los factores *Expresión externa de ira*, con valores más altos para el grupo experimental, y *Expresión interna de ira*, con valores más altos para el grupo control.

Tabla 1
Resultados intergrupales – pre-test

	Grupo control (n = 28)		Grupo experimental (n = 34)		<i>U_{M-W}</i>	<i>p</i>
	<i>M</i>	<i>DE</i>	<i>M</i>	<i>DE</i>		
Ira estado	10,89	3,83	9,79	2,59	398,5	,249
<i>Sentimiento de ira</i>	5,64	2,25	5,00	1,58	409,0	,294
<i>Expresión física y verbal de ira</i>	5,25	2,05	4,79	1,27	441,5	,581
Ira rasgo	15,96	2,33	15,97	3,06	444,0	,649
<i>Temperamento de ira</i>	7,89	1,99	7,50	2,02	421,5	,436
<i>Reacción de ira</i>	8,07	1,58	8,47	1,80	415,0	,380
Expresión externa de ira	8,07	2,05	9,00	1,56	336,5	,046*
Expresión interna de ira	8,71	1,84	7,56	1,67	297,0	,010*
Control de ira	15,89	3,87	15,74	3,97	476,0	1,000
<i>Control externo de ira</i>	7,86	2,34	7,59	1,99	444,0	,648
<i>Control interno de ira</i>	8,04	2,47	8,15	2,49	467,0	,898

* $p \leq 0,05$.

Los resultados post-test (Tabla 2) mostraron puntuaciones más altas en el grupo control en todos los factores/subfactores analizados. Únicamente se encontraron diferencias significativas en los factores *Sentimiento de ira* e *Ira estado*, ambos con valores más altos para el grupo control.

Tabla 2
Resultados intergrupales – pos-test

	Grupo control (n = 28)		Grupo experimental (n = 34)		U_{M-W}	P
	M	DE	M	DE		
Ira estado	9,36	1,72	8,35	,88	273,5	,001*
<i>Sentimiento de ira</i>	5,07	1,27	4,18	,63	249,0	,000*
<i>Expresión física y verbal de ira</i>	4,29	,71	4,18	,52	447,0	,503
Ira rasgo	16,25	2,90	15,62	3,48	405,5	,316
<i>Temperamento de ira</i>	7,86	1,93	7,38	1,98	425,0	,464
<i>Reacción de ira</i>	8,39	1,97	8,24	1,99	437,5	,581
Expresión externa de ira	8,54	1,67	8,44	1,89	474,5	,983
Expresión interna de ira	7,89	1,87	7,35	1,70	408,0	,326
Control de ira	16,18	3,03	15,74	3,81	449,5	,706
<i>Control externo de ira</i>	7,93	2,07	7,74	2,21	447,0	,677
<i>Control interno de ira</i>	8,25	1,88	8,00	2,27	459,0	,808

* $p \leq 0,05$.

Por su parte, los resultados en el test de seguimiento (Tabla 3) mostraron puntuaciones más altas en el grupo control en ocho de los factores/subfactores analizados, todos excepto aquellos relacionados con el control de la ira. Únicamente se encontraron diferencias significativas en el factor *Expresión interna de la ira* con valores más altos para el grupo control.

Tabla 3
Resultados intergrupales – test de seguimiento

	Grupo control (n = 28)		Grupo experimental (n = 34)		U_{M-W}	p
	M	DE	M	DE		
Ira estado	8,89	1,64	8,41	1,07	375,5	,070
<i>Sentimiento de ira</i>	4,75	1,48	4,32	,81	392,0	,121
<i>Expresión física y verbal de ira</i>	4,14	,36	4,09	,29	450,0	,502
Ira rasgo	16,00	2,47	15,03	3,71	384,0	,191
<i>Temperamento de ira</i>	7,36	2,21	7,03	2,34	429,0	,502
<i>Reacción de ira</i>	8,64	1,77	8,00	1,88	381,5	,175
Expresión externa de ira	8,21	1,77	8,12	1,81	432,5	,530
Expresión interna de ira	8,18	1,44	7,00	1,81	292,0	,008*
Control de ira	16,14	3,37	16,65	4,13	446,0	,670
<i>Control externo de ira</i>	8,07	1,90	8,12	2,06	472,0	,954
<i>Control interno de ira</i>	8,07	2,23	8,53	2,68	427,0	,482

* $p \leq 0,05$.

6.2. Resultados intragrupal

Los resultados del grupo control mostraron valores medios más alto en el pretest en cinco de los factores/subfactores analizados, concretamente en los relacionados con el factor y subfactores del *Estado de ira*, y en el *Temperamento de Ira* y *Expresión interna de Ira*. Solo se muestran valores más altos en *Ira Rasgo*, *Expresión externa de la ira*, *Control de la ira* y *Control interno de ira* en el post-test; y en *Reacción de ira* y *Control externo de ira* en test de seguimiento (Tabla 4).

En la comparación pre-test/pos-test se encontraron diferencias significativas en los factores *Ira estado* y *Expresión interna de ira*, así como en el subfactor *Expresión física y verbal de ira*. En los tres casos las puntuaciones del pre-test fueron superiores a las del pos-test. En la comparación pre-test/test de seguimiento se encontraron diferencias significativas en los factores *Ira Estado*, *Sentimiento de ira* y *Expresión física y verbal de la ira*. En todos los casos la puntuación del pre-test fue superior a los del test de seguimiento. La comparativa post-test - test de seguimientos no mostró ninguna diferencia significativa en ninguno de los factores, pero se observan puntuaciones mayores en post-test excepto en los factores/subfactores *Reacción de ira*; *Expresión interna de ira* y *Control de ira*.

Tabla 4
Resultados intragrupal – grupo control

	A		B		C		Z_{WA-B}	Z_{WA-C}	Z_{WB-C}
	M	DE	M	DE	M	DE			
Ira estado	10,89	3,83	9,36	1,73	8,89	1,64	-2,077*	-2,974*	-1,522
<i>Sentimiento de ira</i>	5,64	2,25	5,07	1,27	4,75	1,48	-1,194	-1,907*	-1,212
<i>Expresión física y verbal de ira</i>	5,25	2,05	4,29	,71	4,14	,36	-2,439*	-2,848*	-1,100
Ira rasgo	15,96	2,33	16,25	2,90	16,00	2,47	-,578	-,61	-,865
<i>Temperamento de ira</i>	7,89	1,99	7,86	1,94	7,36	2,21	-,109	-1,243	-1,520
<i>Reacción de ira</i>	8,07	1,59	8,39	1,97	8,64	1,77	-,974	-1,479	-,656
<i>Expresión externa de ira</i>	8,07	2,05	8,54	1,67	8,21	1,77	-1,324	,000	-1,043
<i>Expresión interna de ira</i>	8,71	1,84	7,89	1,87	8,18	1,44	-2,399*	-1,741	-1,064
<i>Control de ira</i>	15,89	3,87	16,18	3,03	16,14	3,37	-,388	-,284	-,188
<i>Control externo de ira</i>	7,86	2,34	7,93	2,07	8,07	1,90	-,047	-,647	-,420
<i>Control interno de ira</i>	8,04	2,43	8,25	1,88	8,07	1,90	-,294	-,046	-,436

Nota: A = Pre-test; B = Pos-test; C = Test de seguimiento. $n = 34$ en los tres momentos. * $p \leq 0,05$.

Por su parte, los resultados del grupo experimental mostraron valores medios más altos en el pre-test en todos los factores/subfactores analizados excepto aquellos relacionados con el control de la ira, que obtuvieron los valores más altos en el test de seguimiento (Tabla 5). En la comparación pre-test/post-test se encontraron diferencias significativas en los factores *Ira estado*; *Sentimiento de ira* y *Expresión física y verbal de ira*. En estos casos los valores del pre-test fueron más altos que los de post-test.

En la comparativa pre-test/test de seguimiento encontramos diferencias significativas en los factores *Ira estado*; *Sentimiento de ira*; *Expresión física y verbal de ira* y *Expresión externa de ira*. Todos los valores fueron más al altos en pre-test que en test de seguimiento excepto aquellos relacionados con el control de la ira. Finalmente, en la comparativa post-test/test de seguimiento no encontramos ninguna diferencia significativa en ningún factor/subfactor analizado. Encontramos valores más altos en post-test en los factores *Expresión física y verbal de la ira*; *Ira rasgo*; *Temperamento de ira*; *Reacción de ira*; *Expresión externa de ira* y *Expresión interna de ira*

Tabla 5
Resultados intragrupal – grupo experimental

	A		B		C		Z_{wA-B}	Z_{wA-C}	Z_{wB-C}
	M	DE	M	DE	M	DE			
Ira estado	9,79	2,59	8,35	,88	8,41	1,08	-3,314*	-2,934*	-,136
Sentimiento de ira	5,00	1,58	4,18	,626	4,32	,81	-2,820*	-2,276*	-,863
Expresión física y verbal de ira	4,79	1,27	4,18	0,52	4,09	,29	-2,418*	-2,976*	-,966
Ira rasgo	15,97	3,06	15,62	3,48	15,03	3,71	-,172	-1,290	-1,395
Temperamento de ira	7,50	2,01	7,38	1,99	7,03	2,34	-,012	-1,081	-1,328
Reacción de ira	8,47	1,80	8,24	1,99	8,00	1,88	-,379	-1,270	-1,039
Expresión externa de ira	9,00	1,56	8,44	1,89	8,12	1,81	-1,648	-2,740*	-1,320
Expresión interna de ira	7,56	1,67	7,35	1,70	7,00	1,81	-,698	-1,804	-1,128
Control de ira	15,74	3,98	15,74	3,81	16,65	4,13	-,126	-1,190	-1,705
Control externo de ira	7,59	1,99	7,74	2,21	8,12	2,06	-,426	-1,333	-1,255
Control interno de ira	8,15	2,49	8,00	2,27	8,53	2,68	-,190	-,792	-1,300

Nota: A = Pre-test; B = Pos-test; C = Test de seguimiento. $n = 34$ en los tres momentos. * $p \leq 0,05$.

7. Discusión

En el presente estudio se han descrito, de forma multidimensional, las manifestaciones de rasgo y estado de la ira en una muestra de escolares adolescentes. Asimismo, partiendo de una situación base o preintervención, similar entre los grupos experimental y control – dado que en el pre-test no se encontraron diferencias estadísticamente significativas entre ambos grupos, a excepción de los factores “expresión interna de la ira” y “expresión externa de la ira”–, se han comparado ambos grupos en tres momentos (pre-test, pos-test y test de seguimiento). Con ello se ha pretendido verificar si la intervención realizada sobre el grupo experimental mejoraba el control de la ira en dicho grupo.

En esta discusión es importante destacar, en primer lugar, el *sentido* de este estudio. Se trata de una investigación realizada, parafraseando a Imbernón (1994), *de la práctica, para la práctica y a partir de la práctica*. Su objetivo último es mejorar la educación de los alumnos en el contexto real y natural al que se enfrentan miles de profesores de educación física a diario. En este caso, esta mejora se ha centrado en añadir al diseño y desarrollo del currículo elementos de educación emocional, en el convencimiento de la gran contribución que la educación emocional puede realizar a los alumnos y a la propia asignatura de educación física escolar (en este mismo sentido, véanse e.g., Lavega, Costes, & Prat, 2015; Maestre, Almagro, & Paramio, 2015; Pellicer, 2011; Sánchez & Coterón, 2015). Como señalan Alonso, Gea, y Yuste (2013, p.98),

En la formación de los docentes de Educación física se ha dado, tradicionalmente, una mayor relevancia a los conocimientos técnicos y científicos desde diferentes disciplinas afines o cercanas al movimiento humano (biomecánica del ejercicio, fisiología, psicología, etc.). Los futuros profesionales de la Educación física han recibido en su formación numerosos conocimientos referidos a una sola parte de la motricidad. En cambio se ha dejado al descubierto una de las facetas que más pueden influir en el desarrollo de la motricidad del ser humano: la afectividad.

La investigación en contextos reales de práctica, por otra parte, tiene que asumir habitualmente una serie de limitaciones que la condicionan respecto a la más controlada investigación de laboratorio. En este caso ya se ha comentado y justificado el porqué de la primera limitación del presente estudio, como es su carácter *cuasi experimental*. Del mismo

modo, también se asume que el rango de edad de los participantes, entre 14 y 18 años, pueda haber sido demasiado amplio, ya que según señalan Spielberger, Barrio y Aluja (2009) en el manual del STAXI-NA, existen diferencias en los grupos de 13-14 años y más de 15 años. No obstante, esta diversidad de edades es consustancial a la práctica docente; en este caso, en tercer y cuarto curso de la educación secundaria obligatoria pueden llegar a convivir alumnos que hayan repetido hasta dos cursos académicos. Limitaciones similares son habituales en este tipo de estudios, como así recogen las revisiones sobre ira en adolescentes de Feindler (1990), Sukholdosky, Kassinove y Gorman (2004) y Blake y Hamrin (2007), ya referidas en el apartado de estado de la cuestión de este trabajo.

El estudio, asimismo, está condicionado por la propia dinámica del curso escolar. Por razones de aplicabilidad, el pre-test se realizó a principios de abril (justo al comenzar el tercer trimestre del curso), el pos-test en la segunda semana de mayo (casi a mediados del trimestre), y el test de seguimiento en la segunda semana de junio (afrontando el final de curso). La existencia de variables escolares (y extraescolares) significativas, podría influir en algunos factores de la ira. Así, por ejemplo el incremento de los niveles de estrés académico propio de la época de preparación y realización de exámenes podría condicionar a nivel emocional en cuanto a la percepción de potenciales amenazas, e incrementar en determinados alumnos los sentimientos o manifestaciones de ira. Este hecho podría tener repercusión en el estado de ira de los alumnos, algo que no se confirma en nuestro estudio ya que de hecho el grupo control y experimental disminuyen significativamente su estado de ira en este momento respecto al inicial. Por el contrario, el retorno a la dinámica escolar, tras el periodo vacacional, en este caso acompañada del internamiento en la residencia aneja, podría ser un motivo causante de un mayor estado de ira en los alumnos.

Otra limitación del contexto del estudio es tener que haber seleccionado como grupos control y experimental dos grupos de alumnos de cursos diferentes, cuando lo ideal habría sido seleccionar alumnos del mismo curso. Esto no ha sido posible debido a que el centro educativo en que se ha desarrollado la investigación es de línea 1, para 3º ESO, esto es, solo existe un grupo en cada curso de la etapa y de línea 2 para 4º ESO. No obstante, como hemos señalado sí puede considerarse que al menos ambos grupos partían de una situación similar respecto a los factores de ira.

Este mismo hecho de tratarse de un centro educativo de línea 1-2 ha condicionado la posibilidad de acceder a un mayor número de participantes. El ajustado tamaño de la muestra ha podido limitar la aparición de un mayor número de diferencias estadísticamente significativas tanto entre el grupo control como grupo experimental, así como entre las fases pre, post y seguimiento del grupo experimental. Igualmente, ha condicionado la posibilidad de realizar otros análisis más específicos. Entre los mismos, estudiar la variable género ya que, al igual que sucedía con la edad, Spielberger, Barrio y Aluja (2009) también señalan la existencia de diferencias entre hombres y mujeres ya desde los 8 años. Tampoco se han controlado determinadas variables de personalidad de los alumnos, como “estabilidad emocional”, “grado de influencia” o “grado de persuasión”, que podría inhibir o potenciar los posibles efectos de la intervención. En este mismo sentido, Campo et al. (2012), en su estudio sobre emociones en deportes colectivos de contacto, también advierten de la potencial influencia moderadora de variables individuales y situacionales.

Si bien muchas de las aportaciones de la psicología de personalidad advierten de los riesgos de realizar evaluaciones de la personalidad en sujetos en proceso de desarrollo, sí existen determinadas variables relativamente estables para diferentes situaciones y momentos, a pesar de que la muestra sea adolescente. Un ejemplo de esta afirmación, es que el propio modelo teórico sobre el que se sostiene el STAI-NA diferencia entre “rasgo” y “estado”. También en relación a los alumnos, no se ha controlado la variable “práctica deportiva extraescolar”, “práctica deportiva supervisada por experto” (entrenador), “tipo de deporte”, o

la variable deportiva “compite-no compite”. La experiencia deportiva, el tipo de deporte y si el alumno compite o no compite en una determinada modalidad deportiva, son todas ellas variables moduladoras no consideradas en el presente estudio debido a los condicionantes del tamaño muestral.

Por último dentro de esta discusión de las limitaciones del estudio, también debe señalarse la propia figura del profesor encargado de realizar la intervención. Está ampliamente demostrado que aspectos tales como el estilo de liderazgo o comunicación del profesor, o su actuación como modelo de conducta, condicionan los aprendizajes que adquieren los alumnos. En el ámbito de las emociones, la reciente revisión de Šarić (2015) sobre las emociones de los profesores, destaca que “La literatura proporciona suficiente evidencia de que las emociones de los profesores se relacionan con la calidad de la enseñanza y, consecuentemente, con los aprendizajes de los estudiantes y los resultados de la enseñanza” (p. 10). En la misma línea, Bisquerra (2010, p.33) señala que

Constituye una variable crítica la preparación del profesorado que imparte la educación emocional. Los efectos positivos se obtienen con profesorado que ha recibido una formación adecuada para ello de tal forma que se sienta cómodo y suficientemente preparado. La actitud positiva hacia la educación emocional es otro factor importante. Un profesorado mal preparado, que se siente incómodo con actividades interactivas centradas en aspectos personales y emocionales, con poca experiencia sobre el tema, puede obtener efectos nulos o insignificantes.

Para el caso de esta investigación el centro solo disponía de un único profesor de educación física, con una formación modesta específicamente respecto a la educación emocional, por lo que no se pudo comparar con la intervención realizada por otro profesor con características diferentes.

Con todo, consideramos que el presente estudio ha tenido resultados prometedores, algo que se aprecia de forma más clara en la comparación intragrupal que en la comparación intergrupala. Así, salvando los ya comentados factores de estado de ira, en el grupo control se halló una diferencia significativa, en sentido positivo (*i.e.*, menor puntuación), en la Expresión interna de ira entre el pos-test y el pre-test. No obstante, desde una perspectiva descriptiva, no es posible observar una tendencia o patrón claro de evolución. En los factores de rasgo y expresión de ira, el factor Temperamento de ira disminuyó a lo largo de las tres tomas de datos, la Ira rasgo y la Expresión externa de ira mostraron los valores más elevados en el pos-test, la Reacción de ira en el test de seguimiento, mientras que la Expresión interna de ira tuvo el valor más alto en el pre-test, y fue más alto en el test de seguimiento que en el pos-test. Respecto a los factores de control de ira, el Control de ira y el Control interno de ira tuvieron sus valores más elevados en el pos-test, mientras que el Control externo de ira tuvo su valor más elevado en el test de seguimiento.

Por el contrario, los resultados del grupo experimental muestran un patrón más claro. Exceptuando nuevamente los ya comentados factores de estado de ira, se encontraron diferencias estadísticamente significativas en la Expresión externa de ira entre el pre-test y el test de seguimiento, en un sentido positivo de disminución de este factor. De hecho, desde una perspectiva descriptiva todos los factores de rasgo y expresión de ira mejoraron (*i.e.*, disminuyeron su puntuación) en el pos-test respecto al pre-test, y en el test de seguimiento respecto al pos-test. En el mismo sentido de evolución positiva, todos los factores de control de ira lograron sus puntuaciones más altas en el test de seguimiento, aunque el Control de ira fue estable en el pos-test respecto al pre-test y el Control interno de ira disminuyó su puntuación en estos dos momentos.

Como se señaló en el estado de la cuestión, existen en la literatura muy pocos estudios similares al presente, ya que la mayor parte de estudios sobre regulación de la ira se han

realizado con poblaciones especiales, muy pocos en un ámbito escolar normal y no hemos encontrado ninguno contextualizado específicamente en la educación física. Los estudios de Khalsa et al. (2012) y Noggle et al. (2012), sobre beneficios en la salud mental y bienestar psicosocial respectivamente, recogieron información sobre la ira en programas de yoga realizados con jóvenes como alternativa a las clases de educación física escolar, que configuraron el grupo control. En el primero de los estudios (Khalsa, et al., 2012), se concluyó que los practicantes de yoga mostraron entre otras diferencias significativas a lo largo del tiempo en relación al grupo control en medidas de ira, aunque no en las medidas de control y expresión de la ira del STAXI-2, instrumento que guarda estrecha relación con nuestro estudio. Aunque este estudio de Khalsa et al. (2012) señala que existieron diferencias significativas en sentido positivo en el grupo de practicantes de yoga a lo largo del tiempo en relación al grupo control, esto no se produjo para el caso de la ira ni este "a lo largo del tiempo" se refiere a un seguimiento de la intervención, sino únicamente al pos-test. Por su parte, el estudio de Noggle et al. (2012) que fue continuación del anterior, no confirmó los hallazgos del anterior respecto a la mejora de la ira, y sí la inexistencia de diferencias en el control y expresión de la ira medidas mediante el STAXI-NA. Al igual que en el anterior estudio, tampoco existió un seguimiento de los efectos de la intervención.

El hecho de que el grupo experimental haya obtenido las mejoras puntuaciones en el test de seguimiento es coherente con la síntesis que realiza Bisquerra (2013) del *Informe de educación social y emocional. Análisis internacional*, publicado en el año 2008, en el que se revisan 800 investigaciones sobre la temática, sumando más de medio millón de estudiantes de educación infantil, primaria y secundaria. Según apunta este autor "las investigaciones han identificado un efecto durmiente para referirse a los programas en los cuales los efectos a largo plazo (más de seis meses después de haber finalizado el programa) son más elevados que los resultados en el post-test. Esto sugiere la conveniencia de establecer evaluaciones diferidas a largo y medio plazo" (p. 34). En nuestro caso, las limitaciones temporales de esta investigación nos hicieron fijar el test de seguimiento al mes de haber finalizado la intervención, obteniendo como se ha señalado las mejores puntuaciones aunque únicamente una fue estadísticamente significativa.

8. Conclusiones

El objetivo de este estudio fue evaluar la efectividad de la inclusión de técnicas de regulación de la ira en el contexto de una unidad didáctica de balonmano, en la asignatura educación física en la etapa de educación secundaria obligatoria. Desde el punto de vista estricto de existencia de diferencias estadísticamente significativas, y obviando los indicadores, más situacionales del estado de ira, la intervención realizada no tuvo un efecto significativo en el grupo experimental respecto al grupo control. Sin embargo, desde una perspectiva descriptiva, la evolución de las puntuaciones muestra claramente una tendencia a la mejora de las puntuaciones en el grupo experimental, en la línea de una mejor regulación emocional de la ira, en los tres momentos estudiados, hecho que no se produce en el grupo control.

Por tanto, la hipótesis enunciada, "La inclusión de técnicas de regulación de la ira en una unidad didáctica de balonmano disminuirá los niveles de ira de los alumnos, y los mejorará respecto a otros alumnos a los que no se enseñen estas técnicas", no ha podido ser confirmada, pero tampoco puede ser refutada de forma tajante debido a las propias limitaciones del estudio como fueron especialmente el tamaño y variedad de la muestra utilizada.

9. Aplicaciones, futuras líneas de investigación y valoración personal

9.1. Aplicaciones

Considero que este tipo de estudios pueden aplicarse en los siguientes contextos:

- (1) *En el contexto educativo.* Como hemos comentado a lo largo de todo el trabajo, es un contexto clave para desarrollar un aprendizaje del control de la ira. Si todos los docentes, en las diversas áreas incluyesen técnicas de educación emocional en sus asignaturas el posible beneficio de los alumnos podría crecer de forma importante.
- (2) *En el contexto del deporte en edad escolar.* El presente estudio se ha desarrollado en el marco de la educación física escolar a partir de un deporte. Fuera del contexto escolar, existen muchos jóvenes que practican deporte. La inclusión de la educación emocional como parte del programa formativo del joven deportista puede enseñar a los jóvenes cómo regular sentimientos como la ira durante la práctica deportiva y, posiblemente, como transferir estos aprendizajes a su vida cotidiana.
- (3) *En el contexto del deporte de alta competición.* La ira está presente en todos los contextos de la vida, y ésta bien canalizada ayuda a mejorar el rendimiento en competición, como se ha señalado a lo largo de todo el texto. Por ello, intervenir sobre nuestros deportistas para regular la ira que habitualmente se experimenta en los partidos nos ayudará a crear jugadores más completos y sólidos.

9.2. Futuras líneas de investigación

En estrecha relación con algunas de las limitaciones del estudio expuestas anteriormente, y sus posibles aplicaciones, seguidamente refiero algunas de las futuras líneas de investigación planteo y que, en su caso, podrían materializarse en la realización de un proyecto de investigación más amplio del tipo de tesis doctoral:

- (1) Desarrollo de programas de intervención de diferente nivel de duración, con el objetivo de determinar qué tiempo es necesario para que se produzca un mayor efecto y una mayor “durabilidad” de los posibles efectos de la intervención cuantificados en la fase de seguimiento.
- (2) Realizar estudios longitudinales con el objetivo de determinar los “perfiles” de alumnos que han podido obtener mayores ganancias de la intervención, y aquellos donde la influencia ha sido nula o incluso negativa (posible efecto rebote).
- (3) Realizar análisis observacionales (interjueces) además de la utilización de cuestionarios. Si bien los cuestionarios son de gran ayuda, es importante la utilización complementaria de medidas observacionales con el objetivo de determinar de forma más precisa los posibles efectos de un programa de intervención.
- (4) Aumentar el tamaño de la muestra utilizada, y controlar variables como el género. Un incremento en el número muestral podría haber permitido, siempre que se cumpliesen los supuestos de normalidad, la realización de análisis paramétricos, pudiendo haber aplicado la técnica del MANOVA con el fin de determinar los posibles efectos de forma aislada y conjunta de la variable sexo o género y curso.
- (5) Asimismo, sería importante replicar este estudio, con sus correspondientes mejoras, con profesores de educación física diferentes, ya que el profesor de educación física, ya se

constituye como un propio modelo de conducta para los alumnos. Por ejemplo, estilos de liderazgo autoritarios, pueden generar directa o indirectamente incrementos en los niveles de agresividad e ira en determinados individuos.

- (6) Por último, y sin que esta enumeración agote las posibles líneas de investigación futuras, también es importante comentar el contexto donde se ha desarrollado la investigación. Esta se ha ubicado en un contexto educativo, en un nivel de educación obligatoria, donde los alumnos que han participado en el estudio están obligados a asistir a clase y realizar las diferentes sesiones previstas en la programación. Realizar este estudio en otro contexto como puede ser el deportivo, donde las características de los individuos son más homogéneas podría proporcionar información importante sobre la efectividad de las técnicas de regulación de la ira.

9.3. Valoración personal

Tras la realización de este trabajo, de todas las horas empleadas y de todas dudas surgidas. De las enormes molestias que han sufrido mis tutores, a los cuales pido perdón por las mismas. He de reconocer que el trayecto ha sido placentero, aunque no sin grandes baches y desorientaciones a lo largo del camino.

Dentro de lo que es el contenido del trabajo, como se comentó en la introducción, la elección del trabajo vino determinada a propuesta del Dr. Carlos Gutiérrez y por mi condición de ser docente desde hace ocho años. Una profesión que me viene por vocación en la cual disfruto día a día dando clase. Por lo que el tema no podía ser mejor que algo en lo cual pudiera llevar a cabo la intervención en el aula y que me sirva, además de para superar el máster, para mejorar mi labor como docente. Y así ha sido, tras investigar sobre el sentimiento de ira, contenido englobado dentro de la educación emocional he descubierto la importancia que tiene en una asignatura como es educación física.

Se habla mucho de la importancia de una renovación educativa y de que hay que hacer una revolución a la educación para poder solucionar los múltiples problemas que existen en la actualidad como el abandono escolar, la falta de motivación tanto del profesorado como alumnado o el bajo rendimiento académico. Pues todo ello tiene una herramienta potencial para contribuir a su solución como es la educación emocional, y aquí se ha evidenciado a partir del análisis de la regulación de la ira.

A lo largo del proceso he experimentado cómo introducir técnicas de control de la ira en las clases ayuda a crear un mejor clima de clase, y por consecuencia un mejor aprendizaje. Si bien las estadísticas no han arrojado resultados significativos, probablemente por los motivos que a lo largo del trabajo se han expuesto, desde la vivencia personal como profesor que ha desarrollado la investigación, mi percepción ha sido que el haber introducido contenidos sobre educación emocional ha mejorado el clima de clase y facilitado el proceso enseñanza-aprendizaje. La clave de todo esto sería que toda la comunidad educativa fuera sensible a esta realidad y se empezara a dar más importancia a estos contenidos y menos en los académicos, que siendo fundamentales y necesarios, a veces eclipsan todo un proceso educativo que tiene el fin de una educación integral para integrar a las personas en las sociedad y puedan vivir de la manera más civilizada posible.

Este estudio es una evidencia de la importancia de la faceta emocional del ser humano, y de la importancia que tiene el tenerlo en cuenta en todas las facetas de la vida, y más en el contexto educativo, ya que es donde se desarrolla la formación de la persona y el lugar donde mejor se puede trabajar, ya que es un contexto donde el ensayo-error no tiene consecuencias tan desastrosas como cuando se da en la vida real, y es el mejor “laboratorio” para su experimentación.

Por ello vuelvo a dar nuevamente las gracias a los directores de este trabajo, por proponerme este tema y poder haber analizado y trabajado mejor con el sentimiento de ira, ya que ha enriquecido mi formación como docente, y de lo que estoy seguro que en futuros cursos académicos una parte de mis contenidos en Educación Física irán destinados a la educación emocional. Estoy seguro que al hacerlo el proceso enseñanza-aprendizaje mejorará y el rendimiento del alumno mejorará.

No quería finalizar este trabajo sin citar una frase de Antonio Calvo que escuché a un compañero docente acerca del “mindfulness”, contenido ligado íntimamente a la educación emocional, y que es la realidad de nuestra práctica docente. Al haberlo escuchado me hizo reflexionar sobre mi práctica docente y reforzó todo lo aprendido en la elaboración de este trabajo: “Nos contratan por lo que sabemos, y nos despiden por lo que somos”.

10. Referencias

- Abrams, M. (2010). *Anger management in sport. Understanding and controlling Violence in Athletes*. Champaign, Il.: HumanKinetics.
- Acuerdo del Consejo de Gobierno de 19 de octubre de 2015, por el que se aprueba la modificación del reglamento sobre Trabajos Fin de Máster de la ULE (BOCYL num. 73, de 18/04/2015).
- Alonso, J. I., & Yuste, J. L. (2014). Hacia una educación física emocional a través del juego. *Educatio siglo XXI: Revista de la Facultad de Educación*, (32), 11-13.
- Alonso, J. I., Gea, G., & Yuste, J. L. (2013). Formación emocional y juego en futuros docentes de Educación física. *Revista electrónica interuniversitaria de formación del profesorado*, 16(1), 97-108.
- Álvarez, M. del P. (2010). *Enseñando a expresar la ira: ¿Es una emoción positiva en la evolución de nuestros hijos?* Madrid: Pirámide.
- Bayansalduz, M. (2014). An investigation into the state-trait anger expression level of taekwondo students attending high school. *Anthropologist*, 18(3), 921-926.
- Bisquerra, R. (2003). Educación emocional y competencias básicas para la vida. *Revista de Investigación Educativa*, 21(1), 7-43.
- Bisquerra, R. (Coord.). (2010). *La educación emocional en la práctica*. Barcelona: ICE - Horsori.
- Bisquerra, R. (2011). *Educación emocional y bienestar*. (6ª ed.). Madrid: Wolters Kluwer.
- Bisquerra, R. (Coord). (2013). *Educación emocional: Propuestas para educadores y familias* (2nd ed.). Bilbao: Desclée de Brouwer.
- Blake, C. S., & Hamrin, V. (2007). Current approaches to the assessment and management of anger and aggression in youth: A review. *Journal of Child and Adolescent Psychiatric Nursing*, 20(4), 209-221.
- Bores, N. (2005). La lección de EF en la etapa de Secundaria. En N. J. Bores (Coord.). *La lección de Educación Física en el Tratamiento Pedagógico de lo Corporal* (pp. 67-91). Barcelona: Inde.
- Bruña, I. M., & Almagro, B. J. (2015). El desarrollo de la educación emocional a través de la Educación Física escolar. *E-Motion. Revista de Educación, Motricidad E Investigación*, 69–96.

- Campo, M., Mellalieu, S., Ferrand, C., Martinent, G., & Rosnet, E. (2012). Emotions in Team Contact Sports: A Systematic Review. *The Sport Psychologist*, 26(1), 62-97.
- Corella, F. E. (2013). Lineamientos para diseñar un estado de la cuestión en investigación educativa. *Revista Educación*, 37(1), 65-87.
- Danish, S. J., Forneris, T., & Wallace, I. (2005). Sport-Based Life Skills Programming in the Schools. *Journal of Applied School Psychology*, 21(2), 41-62.
- Duran, C., Lavega, P., Planas, A., Muñoz, R., & Pubill, G. (2014). Educación física emocional en secundaria. El papel de la sociomotricidad. *Apunts Educació Física I Esports*, (117), 23-32.
- Ellis, A., & Tafrate, R. C. (1999). *Controle su ira antes de que ella le controle a usted: Cómo dominar las emociones destructivas*. Barcelona: Paidós.
- Extremera, N., & Fernández-Berrocal, P. (2004). El papel de la inteligencia emocional en el alumnado: evidencias empíricas. *Revista Electrónica de Investigación Educativa*, 6(2). Recuperado de <http://redie.uabc.mx/vol6no2/contenido-extremera.html>
- Feindler, E. L. (1990). Adolescent anger control: review and critique. En M. Heisen, R. M. Eisler, & P. M. Miller (Eds.), *Progress in Behavior Modification* (pp. 11-53). Thousand Oaks, CA: Sage.
- Goleman, D. (2006). *Emotional intelligence*. New York: Bantam Books.
- Hazar, M. (2013). Investigation of primary school students playing handball in terms of their levels of state trait anger. *Energy Education Science and Technology Part B: Social and Educational Studies*, 5(1), 421-428.
- Heinemann, K. (2001). Los valores del deporte. Una perspectiva sociológica. *Apunts Educación Física y Deportes*, 64, 17-25.
- Hoyos, L. A., Gutiérrez-García, C., & Pérez-Pueyo, Á. (2010). *Deporte Escolar. Fundamentación teórica*. Armenia (Colombia): Kinesis.
- Imbernón, F. (1994). *La formación y el desarrollo profesional del profesorado: hacia una nueva cultura profesional*. Barcelona: Graó.
- Khalsa, S. B. S., Hickey-Schultz, L., Cohen, D., Steiner, N., & Cope, S. (2012). Evaluation of the mental health benefits of yoga in a secondary school: A preliminary randomized controlled trial. *Journal of Behavioral Health Services and Research*, 39(1), 80-90.
- Langevoort, G., Myklebust, G., Dvorak, J., & Junge, A. (2007). Handball injuries during major international tournaments. *Scandinavian Journal of Medicine & Science in Sports*, 17(4), 400-407.
- Lavega, P., Costes, A., & Prat, Q. (2015). Educar competencias emocionales en futuros profesores de Educación Física. *Revista interuniversitaria de formación del profesorado*, 29(2), 61-73.
- Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación (BOE núm. 106, de 04/05/2006).
- Maestre, I., Almagro, B. J., & Paramio, G. (2015). El desarrollo de la educación emocional a través de la Educación Física escolar. *E-motion: Revista de Educación, Motricidad e Investigación*, (5), 69-96.
- Miguel-Tobal, J. J., Casado, M. I., Cano-Vindel, A., & Spielberger, C. D. (2009). *Staxi-2: Inventario de expresión de la ira estado rasgo* (3rd ed.). Madrid: TEA Ediciones.

- Montero, I., & León, O. G. (2007). A guide for naming research studies in Psychology. *International Journal of Clinical and Health Psychology*, 7(3), 847-862.
- Myklebust, G. (2009). Team Handball (Handball). En D. J. Caine, P. A. Harmer, & M. A. Schiff (Eds.), *Epidemiology of Injury in Olympic Sports* (pp. 260-276). Oxford: Wiley-Blackwell.
- Noggle, J. J., Steiner, N. J., Minami, T., & Khalsa, S. B. S. (2012). Benefits of yoga for psychosocial well-being in a us high school curriculum: A preliminary randomized controlled trial. *Journal of Developmental and Behavioral Pediatrics*, 33(3), 193-201.
- Novaco, R. W., & Jarvis, K. L. (2002). Brief Cognitive Behavioral Intervention for Anger. En F. W. Bond & W. Dryden (Eds.), *Handbook of Brief Cognitive Behaviour Therapy* (pp. 77-100). Sussex: John Wiley & sons.
- Oliva-Mendoza, J. F., Calleja, N., & Hernández, M. R. (2011). La ira en el desempeño deportivo del judoka. *Revista Latinoamericana de Medicina Conductual*, 1(2), 41-48.
- Organización Mundial de la Salud (1948). Constitución de la Organización Mundial de la Salud. Recuperado de <http://apps.who.int/gb/bd/PDF/bd47/SP/constitucion-sp.pdf?ua=1>
- Palomera, R., Fernández, P., & Brackett, M. A. (2008). La inteligencia emocional como una competencia básica en la formación inicial de los docentes: algunas evidencias. *Electronic journal of research in educational psychology*, 6(15), 437-454.
- Parlebas, P. (1999). *Jeux, sports et sociétés, lexique de praxéologie motrice*. Paris: INSEP.
- Pascual, V., & Cuadrado, M. (Coords.). (2012). *Educación emocional: Programa de actividades para Educación Secundaria Obligatoria*. Las Rozas (Madrid): Wolters Kluwer España.
- Pellicer, I. (2011). *Educación Física Emocional*. Barcelona: Inde.
- Perez, M. (2008). Aproximaciones a la emoción de ira: de la conceptualización a la intervención psicológica. *Revista Electronica de Motivacion Y Emocion*, 11, 19.
- Real Decreto 1105/2014, de 26 de diciembre, por el que se establece el currículo básico de la Educación Secundaria Obligatoria y del Bachillerato (BOE núm. 3, de 3/1/2015).
- Real Decreto 1393/2007, de 29 de octubre, por el que se establece la ordenación de las enseñanzas universitarias oficiales (BOE núm. 260, de 30/10/2007).
- Sáenz-López, P., & Heras, M. A. (2013). ¿Por qué y cómo plantear la educación emocional como el reto del siglo XXI? *E-Motion: Revista de Educación, Motricidad E Investigación*, (1), 67-82.
- Sánchez, G., & Coterón, J. (2015). El desarrollo de la inteligencia emocional a través de la expresión corporal. *Tándem: Didáctica de la educación física*, (47), 15-25.
- Šarić, M. (2015). Teachers' emotions: A research review from a psychological perspective. *Sodobna Pedagogika*, 66(4), 10-26.
- Siedentop, D. (2007). Junior Sport and the Evolution of Sport Cultures. *Journal of Physical Education New Zealand*, 40(2), 19-23.
- Spielberger, C. D. (1999). *Staxi -2: The State Trait Anger Expression Inventory Professional Manual*. Odessa, FL: Psychological Assessment Resources.
- Spielberger, C. D., Barrio, M. V. del, & Aluja, A. (2009). *Staxi-na: Inventario de expresión de ira estado-rasgo en niños y adolescentes. Manual* (2nd ed.). Madrid: TEA Ediciones.

- Sukholdosky, D. G., Kassinove, H., & Gorman, B. (2004). Cognitive behavioral therapy for anger in children and adolescents: A meta-analysis. *Aggression and Violent Behavior, 9*(3), 247–269.
- Trabajo Fin de Master (TFM) - Máster Universitario Innovación e Investigación en Ciencias de la Actividad Física y el Deporte de la Universidad de León. Recuperado de <http://posgradodeportes.unileon.es/documentos/normativaTFM9-15def.pdf>
- Vertonghen, J., &Theeboom, M. (2010). The social-psychological outcomes of martial arts practise among youth: A review. *Journal of Sports Science and Medicine, 9*(4), 528-537.
- Ziaee, V., Lotfian, S., Amini, H., Mansournia, M. A., & Memari, A. H. (2012). Anger in adolescent boy athletes: A comparison among judo, karate, swimming and non athletes. *Iranian Journal of Pediatrics, 22*(1), 9-14.

11. Anexos

11.1. Anexo 1. Consentimiento informado para los padres

CONSENTIMIENTO INFORMADO PARA PARTICIPAR EN UNA INVESTIGACIÓN SOBRE CONTROL DE IRA ESTADO-RASGO EN ADOLESCENTES

La investigación conducida por Fernando Ruiz del Río, profesor de Educación Física del [REDACTED] y alumno del Máster Universitario “Innovación e Investigación en Ciencias de la Actividad Física y el Deporte” de la Universidad de León, y supervisada por los Dres. Carlos Gutiérrez García y Roberto Ruiz Barquín consiste en analizar el estado-rasgo de ira en adolescentes a partir de una intervención en una unidad didáctica de balonmano.

Si accede a que su hijo colabore en ella, se pedirá a su hijo que cumplimente un sencillo cuestionario a lo largo del proceso. La información que se recoja así como el análisis de la misma será tratada con la más estricta confidencialidad y será utilizada exclusivamente para esta investigación. Puede recibir los resultados de su hijo o hija una vez finalizada la misma, cumpliendo la Ley de Protección de Datos de Carácter Personal.

Si tiene alguna duda sobre el proyecto, puede hacernos cuantas preguntas como considere.

Agradecemos su autorización, así como la participación de su hijo

Yo Don/Doña _____, con DNI _____, como padre/madre/tutor legal del menor _____ (nombre del menor) de _____ años de edad, con DNI _____.

Autorizo por medio del presente documento a la participación del menor en un estudio basado en analizar el estado-rasgo de ira en adolescentes, en el centro educativo donde estudia su hijo o hija.

Firma:

FIRMADO, en _____, el _____ de _____ de _____

11.2. Anexo 2. Consentimiento informado centro

CONSENTIMIENTO INFORMADO PARA PARTICIPAR EN UNA INVESTIGACIÓN SOBRE CONTROL DE IRA ESTADO-RASGO EN ADOLESCENTES

La investigación conducida por Fernando Ruiz del Río, profesor de Educación Física del centro y alumno del Máster Universitario “Innovación e Investigación en Ciencias de la Actividad Física y el Deporte” de la Universidad de León, y supervisada por Dres. Carlos Gutiérrez García y Roberto Ruiz Barquín consiste en analizar el estado-rasgo de ira en adolescentes a partir de una intervención en una unidad didáctica de balonmano.

La investigación se desarrollará en horario lectivo por los alumnos de 3º y 4º de ESO, realizándose durante todo el proceso un sencillo cuestionario (STAXI-NA) mientras se lleva a cabo una unidad didáctica de balonmano. La información que se recoja así como el análisis de la misma será para uso exclusivo de esta investigación.

Si tiene alguna duda sobre el proyecto, puede hacernos todas las preguntas que considere necesarias.

Agradecemos la autorización del centro que dirige.

Yo Don/Doña _____, con DNI _____, en calidad de director del _____, he sido informado de la meta de este estudio.

Autorizo por medio del presente documento a la participación del alumnado de la ESO en un estudio basado en analizar el estado-rasgo de ira en adolescentes, en dicho centro educativo.

Firma:

FIRMADO, en _____, el _____ de _____ de _____

11.3. Anexo 3. Sesiones impartidas

GRUPO EXPERIMENTAL

1ª	ACTIVIDADES	TIEMPO
PARTE INICIAL	Los alumnos y el profesor se reúnen en el pabellón. El profesor introduce la UD de "Futuros jugadores de Balonmano". Explica cómo se desarrollarán las sesiones e introduce los términos de ira y hace que ellos analicen y reflexionen sobre momentos en los cuales han tenido manifestación de ira. Se les pasará la ficha de la técnica nº 1 y se pondrá en práctica	15 min
PARTE PRINCIPAL	<p>Calentamiento:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Movilidad de brazos con balón adaptado a la mano (10 giros hacia delante y 10 hacia atrás) - Juego de pillar; el que pilla ira con el balón adaptado en la mano (será de espacio el campo balonmano sin usar área y pillaran tantas personas en función de lo parados que estén) y desplazarse de diferente manera para acabar de calentar. 	7 min
	<p>Pase:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Juego de pase de las 4 esquinas, donde el que pasa tiene que ir a la fila donde a pasado, se realiza con la mano derecha y luego con la izquierda. 	5 min
	<ul style="list-style-type: none"> - Juego de los pases en las posiciones reales de balonmano: central pasa a ext derecho; ext derecho a lat izquierdo; lat izquierdo a ext derecho y ext derecho a pivote, y pivote a central (cada uno se moverá a la fila donde a pasado) 	6 min
	<ul style="list-style-type: none"> - Se disponen 4 jugadores (tres en triangulo y uno en medio); y dos defensores. Los del fuera tienen que completar 7 pases entre fuera y 2 al de dentro. Los defensores tienen que interceptar el pase o tocar al que tiene el balón. 	5 min
PARTE FINAL	<ul style="list-style-type: none"> - Pasar cuestionario Staxi - Reflexión final sobre la sesión: se comentará lo realizado en cada actividad a nivel de contenido y se revisará lo anotado en la ficha; se reflexionará entre todos utilizando estas preguntas: ¿Qué fue lo que te provocó la ira? ¿Cómo te sentiste y que quisiste hacer? ¿Qué hiciste para reducir ese estado de ira? 	2 min 5 min

2ª	ACTIVIDADES	TIEMPO
PARTE INICIAL	Los alumnos y el profesor se reúnen en el pabellón. El profesor introduce la sesión de hoy que será sobre continuación sobre pase. Se le dirá a los alumnos que reflexionen sobre la clase anterior y se analizará incidirá en la ficha con las anotaciones de momentos de ira y como canalizarlas (previamente el profesor habrá revisado las fichas para ver cuántas propuestas diferentes había y si alguna era usada por la mayoría del alumnado)	7 min
PARTE PRINCIPAL	<p>Calentamiento:</p> <p>-Calentamiento general; movilidad articular; desplazamientos diferentes maneras.</p>	5 min
	<p>Pases:</p> <p>Estrella de pases con dos balones: en círculo con dos en medio tienen que pasarse como se muestra el dibujo sin que los dos balones lleguen a juntarse de manera sentados (variante del ejercicio realizado en sesiones anteriores).</p>	6 min
	<p>- Juego de llegar al otro lado del campo solo con pases. Variables: un número mínimo de pases; todos al otro lado del medio campo; no puede tocar balón el suelo...</p>	20 min
PARTE FINAL	- Pasar cuestionario Staxi	2 min
	- Reflexión final sobre la sesión: se comentará lo realizado en cada actividad y se reflexionará la aparición de ira a partir de las preguntas de la primera sesión. Se analizará si han tenido un cambio respecto a la clase anterior para canalizar la ira.	5 min

3ª	ACTIVIDADES	TIEMPO
PARTE INICIAL	Los alumnos y el profesor se reúnen en el pabellón. El profesor empieza la sesión de hoy que será sobre introducción al bote, se le explicará cómo se bota. Se le dirá a los alumnos que reflexionen sobre la clase anterior y se propondrá una técnica nueva para intentar controlar la ira (técnica nº 2). Si dicha técnica ya ha sido propuesta por ellos sobre la dinámica de la sesión nº 1 se recordará y reforzará, ya que parte de los recursos propios del alumnado)	7 min

PARTE PRINCIPAL	<p>Calentamiento:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Juego del come cocos botando el balón: irán por todas las líneas botando el balón. - Robar bote: en el área de portero botar el balón y tener que quitárselo robando el bote. 	4 min
		4 min
	<p>Bote:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Relevos botando el balón: se divide a la clase en filas y deben ir de un lugar a otro botando. 	4 min
	<ul style="list-style-type: none"> - En fila botar en zig-zag por grupos. El último llega al primero y le pasa el balón al último y este empieza de nuevo. 	4 min
	<ul style="list-style-type: none"> - un pasillo, 1x1 tener que ir desmarcándose en bote. 	6 min
	<ul style="list-style-type: none"> - Juego de las puertas: se divide a la clase en dos equipos, y hay 4 puertas. El objetivo es pasar por alguna de las 4 puertas botando el balón. Si me tocan tengo que pasar obligatoriamente a un compañero. Variables: cambiar de puerta; alguna puerta vale doble. 	9 min
PARTE FINAL	<ul style="list-style-type: none"> - Pasar cuestionario Staxi 	2 min
	<ul style="list-style-type: none"> - Reflexión final sobre la sesión: se comentará lo realizado en cada actividad y si han sentido estado de ira, el motivo que lo ha causado (modificación de las preguntas de la sesión nº 1) Se analizará si la técnica nueva les es más efectiva respecto a aquellos alumnos que la usen por primera vez, y a aquellos que ya la mencionaran en la dinámica 1 se les reforzará su uso. 	5 min

4ª	ACTIVIDADES	TIEMPO
PARTE INICIAL	Los alumnos y el profesor se reúnen en el pabellón. El profesor introduce la sesión de hoy que será sobre continuación del bote, explicando su técnica. Se le dirá a los alumnos que reflexionen sobre la clase anterior y se recordará la técnica de control de la ira que se propuso para que sigan utilizándola. Se reflexionará con las preguntas realizadas al inicio de la UD.	7 min
PARTE PRINCIPAL	<p>Calentamiento</p> <p>Botar el balón sentado, y hacer sin dejar de botar el balón, las premisas que diga el profesor (levantarse, volverse a sentar, saltar...)</p>	5 min
	<p>Bote</p> <p>-Rodando el balón llegar a la otra zona del medio campo; el balón no pueda dejar de estar en contacto con el suelo.</p>	6 min
	Juego de llegar al otro lado del campo solo botando; si	20 min

	soy tocado tengo que pararme sin dejar de botar y pasar (siempre en bote y sin acoplar el balón en la mano) a un compañero. Variables: número mínimo de pases; cambiar el lugar a donde hay que llegar.	
PARTE FINAL	- Pasar cuestionario Staxi - Reflexión final sobre la sesión: se comentará lo realizado en cada actividad y si han sentido estado de ira, el motivo que lo ha causado modificación de las preguntas de la sesión nº 1).	2 min 5 min

5ª	ACTIVIDADES	TIEMPO
PARTE INICIAL	Los alumnos y el profesor se reúnen en el pabellón. El profesor introduce la sesión de hoy que será sobre el lanzamiento y las diferentes formas de lanzar que existen. Se le dirá a los alumnos que reflexionen sobre la clase anterior y se explicará una nueva técnica de control de la ira (técnica nº 3). Se introducirá la técnica poniendo ejemplos sacados de experiencias personales previas y su análisis por parte de todo el grupo para aportar ideas. Se usará esta dinámica junto con alguna técnica de las aportadas de la dinámica nº 1 propuestas por los alumnos.	7 min
PARTE PRINCIPAL	<u>Calentamiento</u> - Lanzar sobre la pared 15 veces en apoyo y 15 en salto. - Con balón de espuma tirar a dar a todos los compañeros; quien es dado se tiene que sentar. Si cae el balón cerca de él puede cogerlo y ponerse en pie o pasarlo a otro sentado. Gana quien solo quede de pie.	3 min 4 min
	<u>Lanzamiento</u> - Situaciones de 2x1. El defensor va a tocar el cono y a partir de ahí tienen que solucionar el 2x1 lanzando en salto y penetración.	7 min
	- Juego de lanzamientos: 1 portero y 1 atacante en el medio campo con balón. El portero en la línea de área. El atacante lanza el balón sobre la bombilla de baloncesto y corre a por él. El portero puede ir a robarlo o ir a portería a parar el lanzamiento. Si la para el que atacaba se pone y el que estaba de portero pasa al siguiente de la fila.	7 min
	- Juego del mate con variable; no se puede andar con el balón; si quiero acercarme pasaré y lanzar al otro equipo. Si fallo voy a la zona de cementerio.	10 min

PARTE FINAL	- Pasar cuestionario Staxi	2 min
	- Reflexión final sobre la sesión: se comentará lo realizado en cada actividad y si han sentido estado de ira la explicación racional que han encontrado así como la técnica usada para canalizarla, además de la creencia irracional	5 min

6ª	ACTIVIDADES	TIEMPO
PARTE INICIAL	Los alumnos y el profesor se reúnen en el pabellón. El profesor introduce la sesión de hoy que será sobre situaciones tácticas, centradas en espacios reducidos. Se le dirá a los alumnos que reflexionen sobre la clase anterior y se le pedirá que sigan usando la técnica de control de la ira propuesta en la clase anterior (habrán traído en una hoja todos los sucesos de manifestación de ira que tuvieron en la clase anterior, así como la canalizaron y lo leerán).	7 min
PARTE PRINCIPAL	<p>Calentamiento</p> <p>- Juego de la cola del zorro. Todos con un peto a la espalda, metido en el pantalón. Tienes que intentar quitar el peto y que el suyo no se lo quiten y conseguir el mayor número de ellos. Variantes: Solo unos con peto y al finalizar un tiempo quien no tenga realizan tareas.</p>	5 min
	<p>Situaciones jugadas</p> <p>- Un espacio ente conos 1x1, el defensor no tiene que dejar pasar entre los conos y el atacante debe pasar. Primero lo hace sin brazos y luego usa los brazos para defender. Variable 3x3 Los atacantes tratan de entrar en el cuadrado con el balón en la mano, los defensores se oponen. No pueden atacar dos a la vez por la misma puerta en un cuadrado.</p>	4 min
	<p>- Dos filas; se lanza el balón y el primero que lo coja ataca y el otro pasa a defender. Así hasta que lance o haga falta.</p> <p>- Tres equipos; uno ataca sobre el otro, y si éste marca es el defensor quien ataca al tercer equipo; si no es el atacante quien vuelve a atacar al otro equipo.</p>	7 min 15 min
PARTE FINAL	<p>- Pasar cuestionario Staxi</p> <p>- Reflexión final sobre la sesión: se comentará lo realizado en cada actividad y si han sentido estado de ira, el motivo que lo ha causado. Y cuantas veces han usado la técnica propuesta, y si la han combinado con otras.</p>	2 min 5 min

7ª	ACTIVIDADES	TIEMPO
PARTE INICIAL	Los alumnos y el profesor se reúnen en el pabellón. El profesor introduce la sesión de hoy que será sobre situaciones tácticas con más dificultad, ya que hay mas toma de decisiones, y espacios más amplios. Se le dirá a los alumnos que reflexionen sobre la clase anterior y se le propondrá otra técnica de control de la ira propuesta en la clase (técnica nº 4); recordando que es la 4ª que se utiliza y justificando su propuesta ya que es un poco diferente de la habitual. Esta técnica puede tener una variante, en la cual se utilice durante la carrera de manera mental la reflexión usando la técnica nº 3.	7 min
PARTE PRINCIPAL	<p align="center">Calentamiento</p> <ul style="list-style-type: none"> - Situación de 6 atacantes contra 4 defensores. Atacantes parados y defensores en movimiento. Tienen que completar el mayor número de pases sin ser interceptados. Si se corta un pase se intercambian las posiciones. 	5 min
	<ul style="list-style-type: none"> - Juego de los 10 pases sin delimitación. 	5 min
	<p align="center">Situaciones jugadas</p> <ul style="list-style-type: none"> - Espacio entre conos; 1x1. El defensor tiene que ir a tocar un cono, en lo que lo toca el atacante penetra a gol. 	4 min
	<ul style="list-style-type: none"> - Situaciones de 2x1 en todo el espacio, con desplazamiento. 	3 min
	<ul style="list-style-type: none"> - Situaciones de 3x2 a lo largo del campo; se van turnando los que defienden. 	4 min
PARTE FINAL	<ul style="list-style-type: none"> - Situaciones de superioridad ofensiva 5x6 con la defensa manos a la espalda. Ataque solo puede lanzar en penetración. 	10 min
	<ul style="list-style-type: none"> - Pasar cuestionario Staxi - Reflexión final sobre la sesión: se comentará lo realizado en cada actividad y si han sentido estado de ira, el motivo que lo ha causado. Y como ha sido la reflexión realizada durante la carrera (si han usado alguna técnica o solo han dejado la mente en blanco y han seguido corriendo sin más). 	2 min 5 min

8ª	ACTIVIDADES	TIEMPO
----	-------------	--------



PARTE INICIAL	Los alumnos y el profesor se reúnen en el pabellón. El profesor introduce la sesión de hoy que será sobre situaciones ya más reales de juego, donde tienen que buscar uso lógico del espacio y toma de decisión. Se le dirá a los alumnos que reflexionen sobre la clase anterior y se le recordará el uso de la técnica de control de la ira propuesta en la clase. Se reflexionará con las preguntas realizadas al inicio de la UD acerca de su control de la ira.	7 min
PARTE PRINCIPAL	<p align="center">Calentamiento</p> <p>- Trote por todo el campo con balones, si tengo un balón digo el nombre y se lo paso a esa persona. Nadie deja de trotar en todo momento. El balón se llevará adaptado con una mano.</p> <p>- Un balón por parejas. Los dos cogidos hacen fuerza, a ver quién de los dos es capaz de quedarse con el balón.</p> <p align="center">Situaciones precompetitivas</p> <p>- Situaciones 4x2 en zona delimitada. Ataque con 3 primeras líneas y pivotes. Inicia siempre el lateral de una zona.</p> <p>Variantes 1: en zona baloncesto 2 pivotes y dos defensores. Inicia central y tiene q lanzar o pasar. Variante 2: 4x2 2 pivotes y dos laterales atacando. Uno va para el medio y decide.</p> <p>- Situaciones de 5x4 zonal en la que si tocan al atacante se intercambia el rol. El ataque tiene que lanzar a puerta y meter gol. (Si no mete gol también cambia con un defensor).</p> <p>- dividido el medio campo en dos zonas: en cada zona se juega desde el medio campo 3x2.</p>	5 min 2 min 8 min
	- Pasar cuestionario Staxi	2 min
	- Reflexión final sobre la sesión: se comentará lo realizado en cada actividad y si han sentido estado de ira, el motivo que lo ha causado. Y como ha sido la reflexión realizada durante la carrera (si han usado alguna técnica o solo han dejado la mente en blanco y han seguido corriendo sin más).	5 min
		8 min

9ª	ACTIVIDADES	TIEMPO
PARTE INICIAL	Los alumnos y el profesor se reúnen en el pabellón. El profesor introduce la sesión de hoy que será sobre situaciones reales de juegos con defensa individual poniendo en práctica todo lo aprendido con anterioridad y normas de juego. Se le dirá a los alumnos que reflexionen sobre la clase anterior y se	10 min

	pondrá en común todas las técnicas usadas para controlar la ira (tanto las explicadas por el profesor como las propuestas del alumnado) y deberán elegir la que más efectiva ha sido para cada uno de ellos para usarla en las dos sesiones que quedan. Se reflexionará con las preguntas realizadas al inicio de la UD acerca de su control de la ira de la técnica nº 1	
PARTE PRINCIPAL	Calentamiento -Calentamiento general; movilidad articular; desplazamientos diferentes maneras.	7 min
	Situaciones jugadas - Se dividen a la clase en equipos de 7 y tienen que jugar un partido; con defensa individual todo el campo.	21 min
PARTE FINAL	- Pasar cuestionario Staxi	2 min
	- Reflexión final sobre la sesión: se comentará lo realizado en cada actividad y si han sentido estado de ira, el motivo que lo ha causado y que técnica han usado en cada momento (reflexión grupal en voz alta).	5 min

10ª	ACTIVIDADES	TIEMPO
PARTE INICIAL	Los alumnos y el profesor se reúnen en el pabellón. El profesor introduce la sesión de hoy que será sobre situaciones reales de juegos con defensas zonales, los cuales irán variando estas defensas en diferentes partidos (3:3; 5:1 y 3:2:1). Se le dirá a los alumnos que reflexionen sobre la clase anterior y se pondrá en común todas las técnicas usadas para controlar la ira (tanto las explicadas por el profesor como las propuestas del alumnado) y deberán elegir la que más efectiva ha sido para cada uno de ellos para usarla en la sesión que quedan. Se reflexionará con las preguntas realizadas al inicio de la UD acerca de su control de la ira de la técnica nº 1	8 min
PARTE PRINCIPAL	Calentamiento -Calentamiento general; movilidad articular; desplazamientos diferentes maneras.	7 min
	- Se dividen a la clase en equipos de 7 y tienen que jugar un partido; con defensa zonal, previamente estipulada por el equipo. Partidos de 5 min, cambiando cada defensa	21 min
PARTE FINAL	- Pasar cuestionario Staxi	2 min
	- Reflexión final sobre la sesión: se comentará lo realizado en cada actividad y si han sentido estado de ira, el motivo que lo ha causado (reflexión grupal en	7 min

	voz alta). Y que técnica han usado en cada momento. Se analizará toda la UD, entre las técnicas usadas, cual ha sido más efectiva y el motivo y se da una batería de técnicas que hayan salido entre todos	
--	--	--

GRUPO CONTROL

1ª	ACTIVIDADES	TIEMPO
PARTE INICIAL	Los alumnos y el profesor se reúnen en el pabellón. El profesor introduce la UD de "Futuros jugadores de Balonmano". Explica cómo se desarrollarán las sesiones y se les comentará un poco la historia del balonmano y anécdotas de las grandes hazañas de este deporte a modo de curiosidades.	10 min
PARTE PRINCIPAL	<p><u>Calentamiento:</u></p> <ul style="list-style-type: none"> - Movilidad de brazos con balón adaptado a la mano (10 giros hacia delante y 10 hacia atrás) - Juego de pillar; el que pilla ira con el balón adaptado en la mano (será de espacio el campo balonmano sin usar área y pillaran tantas personas en función de lo parados que estén) y desplazarse de diferente manera para acabar de calentar. 	7 min
	<p><u>Pase:</u></p> <ul style="list-style-type: none"> - Juego de pase de las 4 esquinas, donde el que pasa tiene que ir a la fila donde a pasado, se realiza con la mano derecha y luego con la izquierda. 	7 min
	<ul style="list-style-type: none"> - Juego de los pases en las posiciones reales de balonmano: central pasa a ext derecho; ext derecho a lat izquierdo; lat izquierdo a ext derecho y ext derecho a pivote, y pivote a central (cada uno se moverá a la fila donde a pasado) - Se disponen 4 jugadores (tres en triangulo y uno en medio); y dos defensores. Los del fuera tienen que completar 7 pases entre fuera y 2 al de dentro. Los defensores tienen que interceptar el pase o tocar al que tiene el balón. 	8 min 6 min
PARTE FINAL	<ul style="list-style-type: none"> - Pasar cuestionario Staxi - Reflexión final sobre la sesión: sobre cosas que han salido bien o mal en las tareas y dudas sobre los contenidos. Recogida del material 	2 min 5 min

2ª	ACTIVIDADES	TIEMPO
PARTE	Los alumnos y el profesor se reúnen en el pabellón. El	5 min

INICIAL	profesor introduce la sesión de hoy que será sobre continuación sobre pase. E incidirá en los errores técnicos que aparecieron en clases anteriores.	
PARTE PRINCIPAL	<p align="center">Calentamiento:</p> <p align="center">-Calentamiento general; movilidad articular; desplazamientos diferentes maneras.</p>	5 min
	<p align="center">Pases:</p> <p align="center">Estrella de pases con dos balones: en círculo con dos en medio tienen que pasarse como se muestra el dibujo sin que los dos balones lleguen a juntarse de manera sentados (variante del ejercicio realizado en sesiones anteriores).</p>	8 min
	<p align="center">- Juego de llegar al otro lado del campo solo con pases. Variables: un número mínimo de pases; todos al otro lado del medio campo; no puede tocar balón el suelo...</p>	20 min
PARTE FINAL	- Pasar cuestionario Staxi	2 min
	- Reflexión final sobre la sesión: sobre cosas que han salido bien o mal en las tareas y dudas sobre los contenidos. Recogida del material	5 min

3ª	ACTIVIDADES	TIEMPO
PARTE INICIAL	Los alumnos y el profesor se reúnen en el pabellón. El profesor comenta la sesión de hoy que será sobre introducción al bote, se le explicará cómo se bota y las reglas que existen respecto a este elemento técnico.	5min
PARTE PRINCIPAL	<p align="center">Calentamiento:</p> <p align="center">- Juego del come cocos botando el balón: irán por todas las líneas botando el balón.</p> <p align="center">-Robar bote: en el área de portero botar el balón y tener que quitárselo robando el bote.</p>	4 min
	<p align="center">Bote:</p> <p align="center">- Relevos botando el balón: se divide a la clase en filas y deben ir de un lugar a otro botando.</p>	4 min
	<p align="center">- Relevos botando el balón: se divide a la clase en filas y deben ir de un lugar a otro botando.</p>	5 min
	<p align="center">- En fila botar en zig-zag por grupos. El último llega al primero y le pasa el balón al último y este empieza de nuevo.</p>	5 min
	<p align="center">- un pasillo, 1x1 tener que ir desmarcándose en bote.</p>	6 min
	<p align="center">- Juego de las puertas: se divide a la clase en dos equipos, y hay 4 puertas. El objetivo es pasar por alguna de las 4 puertas botando el balón. Si me tocan tengo que pasar obligatoriamente a un compañero. Variables: cambiar de puerta; alguna puerta vale doble.</p>	9 min

PARTE FINAL	- Pasar cuestionario Staxi	2 min
	- Reflexión final sobre la sesión: sobre cosas que han salido bien o mal en las tareas y dudas sobre los contenidos. Recogida del material	5 min

4ª	ACTIVIDADES	TIEMPO
PARTE INICIAL	Los alumnos y el profesor se reúnen en el pabellón. El profesor introduce la sesión de hoy que será sobre continuación del bote.	3 min
PARTE PRINCIPAL	<p>Calentamiento</p> <p>Botar el balón sentado, y hacer sin dejar de botar el balón, las premisas que diga el profesor (levantarse, volverse a sentar, saltar...)</p>	6 min
	<p>Bote</p> <p>-Rodando el balón llegar a la otra zona del medio campo; el balón no pueda dejar de estar en contacto con el suelo.</p>	8 min
	<p>Juego de llegar al otro lado del campo solo botando; si soy tocado tengo que pararme sin dejar de botar y pasar (siempre en bote y sin acoplar el balón en la mano) a un compañero. Variables: número mínimo de pases; cambiar el lugar a donde hay que llegar.</p>	21 min
PARTE FINAL	- Pasar cuestionario Staxi - Reflexión final sobre la sesión: sobre cosas que han salido bien o mal en las tareas y dudas sobre los contenidos. Recogida del material	2 min 5 min

5ª	ACTIVIDADES	TIEMPO
PARTE INICIAL	Los alumnos y el profesor se reúnen en el pabellón. El profesor introduce la sesión de hoy que será sobre el lanzamiento y las diferentes formas de lanzar que existen, así como el elemento técnico de ciclo de pasos y su utilidad en el juego.	4 min
PARTE PRINCIPAL	<p>Calentamiento</p> <p>- Lanzar sobre la pared 15 veces en apoyo y 15 en salto.</p>	3 min
	<p>- Con balón de espuma tirar a dar a todos los compañeros; quien es dado se tiene que sentar. Si cae el balón cerca de él puede cogerlo y ponerse en pie o pasarlo a otro sentado. Gana quien solo quede de pie.</p>	5 min
	<p>Lanzamiento</p> <p>- Situaciones de 2x1. El defensor va a tocar el cono y a</p>	8 min

	<p>partir de ahí tienen que solucionar el 2x1 lanzando en salto y penetración.</p> <p>- Juego de lanzamientos: 1 portero y 1 atacante en el medio campo con balón. El portero en la línea de área. El atacante lanza el balón sobre la bombilla de baloncesto y corre a por él. El portero puede ir a robarlo o ir a portería a parar el lanzamiento. Si la para el que atacaba se pone y el que estaba de portero pasa al siguiente de la fila.</p> <p>- Juego del mate con variable; no se puede andar con el balón; si quiero acercarme pasaré y lanzar al otro equipo. Si fallo voy a la zona de cementerio.</p>	<p>8 min</p> <p>10 min</p>
PARTE FINAL	<p>- Pasar cuestionario Staxi</p> <p>- Reflexión final sobre la sesión: sobre cosas que han salido bien o mal en las tareas y dudas sobre los contenidos. Recogida del material</p>	<p>2 min</p> <p>5 min</p>

6ª	ACTIVIDADES	TIEMPO
PARTE INICIAL	<p>Los alumnos y el profesor se reúnen en el pabellón. El profesor introduce la sesión de hoy que será sobre situaciones tácticas, centradas en espacios reducidos. Se le hablará la importancia de la utilización del espacio de juego y la importancia del uso de espacios libres</p>	5 min
PARTE PRINCIPAL	<p><u>Calentamiento</u></p> <p>- Juego de la cola del zorro. Todos con un peto a la espalda, metido en el pantalón. Tienes que intentar quitar el peto y que el suyo no se lo quiten y conseguir el mayor número de ellos. Variantes: Solo unos con peto y al finalizar un tiempo quien no tenga realizan tareas.</p> <p><u>Situaciones jugadas</u></p> <p>- Un espacio ente conos 1x1, el defensor no tiene que dejar pasar entre los conos y el atacante debe pasar. Primero lo hace sin brazos y luego usa los brazos para defender. Variable 3x3 Los atacantes tratan de entrar en el cuadrado con el balón en la mano, los defensores se oponen. No pueden atacar dos a la vez por la misma puerta en un cuadrado.</p> <p>- Dos filas; se lanza el balón y el primero que lo coja ataca y el otro pasa a defender. Así hasta que lance o haga falta.</p> <p>- Tres equipos; uno ataca sobre el otro, y si éste marca</p>	<p>6 min</p> <p>5 min</p> <p>7 min</p> <p>15 min</p>

	es el defensor quien ataca al tercer equipo; si no es el atacante quien vuelve a atacar al otro equipo.	
PARTE FINAL	- Pasar cuestionario Staxi - Reflexión final sobre la sesión: sobre cosas que han salido bien o mal en las tareas y dudas sobre los contenidos. Recogida del material	2 min 5 min

7ª	ACTIVIDADES	TIEMPO
PARTE INICIAL	Los alumnos y el profesor se reúnen en el pabellón. El profesor introduce la sesión de hoy que será sobre situaciones tácticas con más dificultad, ya que hay mas toma de decisiones, y espacios más amplios. Se le dirá a los alumnos que reflexionen sobre la clase anterior en el uso del espacio, donde hubo más éxito en las acciones de juego (si zonas con defensores o zonas libres de éstos)	6 min
PARTE PRINCIPAL	Calentamiento - Situación de 6 atacantes contra 4 defensores. Atacantes parados y defensores en movimiento. Tienen que completar el mayor número de pases sin ser interceptados. Si se corta un pase se intercambian las posiciones.	5 min
	- Juego de los 10 pases sin delimitación.	5 min
	Situaciones jugadas - Espacio entre conos; 1x1. El defensor tiene que ir a tocar un cono, en lo que lo toca el atacante penetra a gol.	4 min
	- Situaciones de 2x1 en todo el espacio, con desplazamiento.	4 min
	- Situaciones de 3x2 a lo largo del campo; se van turnando los que defienden.	4 min
	- Situaciones de superioridad ofensiva 5x6 con la defensa manos a la espalda. Ataque solo puede lanzar en penetración.	10 min
PARTE FINAL	- Pasar cuestionario Staxi - Reflexión final sobre la sesión: sobre cosas que han salido bien o mal en las tareas y dudas sobre los contenidos. Recogida del material	2 min 5 min

8ª	ACTIVIDADES	TIEMPO
----	-------------	--------

PARTE INICIAL	Los alumnos y el profesor se reúnen en el pabellón. El profesor introduce la sesión de hoy que será sobre situaciones ya más reales de juego, donde tienen que buscar uso lógico del espacio y toma de decisión Se le recordará las situaciones de juego más exitosas en las clases anteriores para que intenten utilizarlos durante esta sesión	5 min
PARTE PRINCIPAL	<p align="center">Calentamiento</p> <p>- Trote por todo el campo con balones, si tengo un balón digo el nombre y se lo paso a esa persona. Nadie deja de trotar en todo momento. El balón se llevará adaptado con una mano.</p> <p>- Un balón por parejas. Los dos cogidos hacen fuerza, a ver quién de los dos es capaz de quedarse con el balón.</p>	5 min 2 min
	<p align="center">Situaciones precompetitivas</p> <p>- Situaciones 4x2 en zona delimitada. Ataque con 3 primeras líneas y pivotes. Inicia siempre el lateral de una zona.</p> <p>Variantes 1: en zona baloncesto 2 pivotes y dos defensores. Inicia central y tiene q lanzar o pasar. Variante 2: 4x2 2 pivotes y dos laterales atacando. Uno va para el medio y decide.</p>	9 min
	<p>- Situaciones de 5x4 zonal en la que si tocan al atacante se intercambia el rol. El ataque tiene que lanzar a puerta y meter gol. (Si no mete gol también cambia con un defensor).</p>	9 min
	<p>- dividido el medio campo en dos zonas: en cada zona se juega desde el medio campo 3x2.</p>	9 min
PARTE FINAL	<p>- Pasar cuestionario Staxi</p> <p>- Reflexión final sobre la sesión: sobre cosas que han salido bien o mal en las tareas y dudas sobre los contenidos. Recogida del material</p>	2 min 5 min

9ª	ACTIVIDADES	TIEMPO
PARTE INICIAL	Los alumnos y el profesor se reúnen en el pabellón. El profesor introduce la sesión de hoy que será sobre situaciones reales de juegos con defensa individual poniendo en práctica todo lo aprendido con anterioridad y normas de juego. Se le recordará las reglas de juego más importantes de balonmano (golpe franco; pasos; dobles; sanciones disciplinarias; ley de la ventaja)	7 min
PARTE PRINCIPAL	<p align="center">Calentamiento</p> <p>-Calentamiento general; movilidad articular; desplazamientos diferentes maneras.</p>	8 min

	<p align="center"><u>Situaciones jugadas</u></p> <p>- Se dividen a la clase en equipos de 7 y tienen que jugar un partido; con defensa individual todo el campo.</p>	23 min
PARTE FINAL	<p>- Pasar cuestionario Staxi</p> <p>- Reflexión final sobre la sesión: sobre cosas que han salido bien o mal en las tareas y dudas sobre los contenidos. Recogida del material</p>	2 min 5 min

10ª	ACTIVIDADES	TIEMPO
PARTE INICIAL	Los alumnos y el profesor se reúnen en el pabellón. El profesor introduce la sesión de hoy que será sobre situaciones reales de juegos con defensas zonales, los cuales irán variando estas defensas en diferentes partidos (3:3; 5:1 y 3:2:1).	4 min
PARTE PRINCIPAL	<p align="center"><u>Calentamiento</u></p> <p>-Calentamiento general; movilidad articular; desplazamientos diferentes maneras.</p> <p>- Se dividen a la clase en equipos de 7 y tienen que jugar un partido; con defensa zonal, previamente estipulada por el equipo. Partidos de 5 min, cambiando cada defensa</p>	8 min 26 min
PARTE FINAL	<p>- Pasar cuestionario Staxi</p> <p>- Reflexión final sobre la sesión: sobre cosas que han salido bien o mal en las tareas y dudas sobre los contenidos. Reflexión final sobre la UD (si les ha gustado; grado de consecución de contenidos) Recogida del material</p>	2 min 5 min

11.4. Anexo 4. Fichas de técnicas de control de la ira

TECNICAS DE CONTROL DE LA IRA

TÉCNICA Nº 1. Tomada de Bisquerra (2010).

Contróláte: se analizará previamente que situaciones te pueden provocar ira para poder detectarlas de manera individual. Una vez detectadas hay que buscar estrategias personales que ayuden a bajar el nivel de ira (se intenta buscar de la experiencia previa de cada alumno). Todo esto se apuntará en una hoja y si se manifiesta esa actitud, se obrará según lo planificado previamente. La propuesta de preguntas será la siguiente:

¿En qué situación has experimentado estas emociones? ¿Cómo has respondido a cada una de ellas? ¿Qué puedes aprender de estas experiencias? A continuación, el alumno debe enumerar alguna estrategia que utilice para regular adecuadamente la emoción de ira que haya aparecido.

Para ello, se explicará la dinámica y se les pasará una hoja donde tienen que responder estas preguntas (la hoja tendrá las preguntas arriba indicadas), tras una reflexión personal, y de manera individual. El profesor recogerá las hojas, las analizará y las comentará la clase siguiente para poner en práctica las técnicas aportadas por el alumnado.

TÉCNICA Nº 2 Tomada de Bisquerra (2013)

Respiración profunda: Para aprender a controlar las reacciones fisiológicas ante situaciones emocionales intensas. Pasos:

- Inspirar profundamente mientras se cuenta mentalmente hasta 4
- Mantener la respiración mientras se cuenta mentalmente hasta 4
- Soltar el aire lentamente mientras se cuenta mentalmente hasta 8
- Repetir el proceso hasta detectar estar calmado.

Se le explicará al alumnado como se realiza esta técnica (el profesor hará un ejemplo práctico de cómo se realiza). Se asignará un espacio para que puedan hacer la técnica (apartado del grupo). Se le dirá que realicen esta acción tantas veces como sea necesario hasta que la ira quede canalizada). Una vez eso haya sucedido el alumno volverá al grupo y seguirá con la práctica.

TÉCNICA Nº 3 Tomada de Bisquerra (2013)

Creencias irracionales (modificado): tras la manifestación de la ira, se le apartará del grupo para que reflexione sobre lo que le ha provocado la ira. Tiene que buscar una explicación racional a lo que ha pasado y provocado eso y el sentimiento que has tenido, y un pensamiento positivo derivado de esa reacción para volver al grupo. Lo escribirá en un papel y al finalizar la clase lo revisará para ver si ha sido efectiva.

Se podrá usar esta dinámica junto a alguna que haya aportado el alumnado en de la dinámica número 1. Para poder registrar dicha reflexión se le asignará un espacio con una mesa y una

silla, donde habrá hojas en blanco y puedan escribir todo lo que quieran para explicar de manera racional lo que ha conllevado la manifestación de ira.

TÉCNICA Nº 4 Tomada de Bisquerra (2013)

Separación del grupo (modificado): Una vez aparezca la manifestación de ira, se le pedirá a la persona que se aparte del grupo y haga ejercicio (carrera trote suave). En todo momento deberá analizar lo que ha provocado esta reacción y volver al grupo cuando vea que se ha canalizado esta ira. El objetivo de esta técnica no es suprimir la conducta por fatigar físicamente al afectado. Lo que se busca es que canalice la ira a través de las reacciones fisiológicas generadas la sufrir este estado.

Se les explicará el recorrido a realizar (dar vueltas alrededor del campo de balonmano) y si el alumno ve que se fatiga antes de canalizar la ira se le propondrá otra actividad motriz menos fatigante (usar la técnica nº 2 de respiración). La velocidad de carrera será trote suave (nivel aeróbico).