



UNIVERSITAT DE VIC
UNIVERSITAT CENTRAL
DE CATALUNYA

Anàlisi conductual i gestió de la frustració en l'alumnat de cicles formatius esportius de grau mitjà: una via per al desenvolupament de la resiliència

Treball Final de Màster

Mireia Pont Concustell

Tutor: Jordi Coma

Formació del Professorat d'Educació Secundària Obligatòria i Batxillerat, Formació Professional i

Ensenyaments d'Idiomes

Facultat d'Educació, Traducció, Esports i Psicologia

Universitat de Vic-Universitat Central de Catalunya

Vic, 26 de maig del 2025

Índex

1. Resum	3
2. Abstract.....	3
3. Introducció.....	4
4. Exploració i fonamentació teòrica	5
4.1. La resiliència	5
4.2. Factors que influeixen en la resiliència	5
4.3. Rendiment acadèmic i esportiu.....	7
4.3.1. La frustració en el rendiment acadèmic i esportiu	7
4.4. Pràctiques educatives i experiències en el grau mitjà d'esports en el medi natural.....	8
4.4.1. La frustració en el grau mitjà d'esports en el medi natural	10
4.5. Identificació de la frustració	10
4.5.1. Manifestacions emocionals	10
4.5.2. Manifestacions cognitives.....	11
4.5.3. Manifestacions conductuals	11
4.6. Estratègies d'afrontament a la frustració.....	12
4.6.1. Estratègies orientades al problema	12
4.6.2. Estratègies orientades a l'emoció.....	13
4.6.3. Estratègies desadaptatives (evitatives).....	14
5. Objectius	15
6. Pregunta inicial i hipòtesis	16
7. Metodologia i recollida de dades.....	17
7.1. Instrument de recollida de dades.....	18
7.2. Mostra	18
8. Resultats	19
8.1. Casos del grup control	20
8.2. Casos del grup experimental	21
9. Discussió	22
10. Conclusions	24
11. Bibliografia	26
12. Annex	29
A) Graella d'observació de la frustració segons Kapur (2021)	29
B) Registre d'estratègies d'afrontament segons el model COPE (Carver et al., 1989).....	30
C) Registre d'estratègies – Grup Control	32

1. Resum

Aquest treball analitza com els alumnes del cicle formatiu de grau mitjà en Guia en el Medi Natural i de Temps Lliure responen davant situacions de frustració i com aquestes experiències poden esdevenir oportunitats educatives per al desenvolupament de la resiliència. A partir d'una activitat d'escalada amb implicacions avaluatives, es pretén observar si l'alumnat és conscient de les estratègies d'afrontament que utilitza i si aquestes poden ser influenciades mitjançant una intervenció pedagògica. L'estudi combina una metodologia qualitativa i quantitativa, mitjançant observació directa, registre sistemàtic i comparació entre un grup control i un grup experimental. En aquest segon grup s'hi aplica una intervenció basada en el model d'afrontament emocional COPE (Carver, Scheier i Weintraub, 1989). Els resultats mostren que la majoria d'alumnes no identifiquen clarament les seves pròpies estratègies, però que una intervenció breu i contextualitzada pot millorar significativament la seva resposta emocional i conductual. Aquest treball posa de manifest la importància d'integrar l'educació emocional en la formació esportiva i obre línies de recerca per aprofundir en la relació entre manifestacions de frustració i estratègies específiques d'afrontament.

Paraules clau: resiliència, afrontament, frustració, educació emocional.

2. Abstract

This study analyzes how students in a mid-level vocational training program in Nature and Leisure Sports respond to frustration, and how these experiences can become educational opportunities for building resilience. Using a climbing activity with evaluative pressure, the aim is to examine whether students are aware of their coping strategies and whether these can be influenced through pedagogical intervention. A mixed-methods design is applied, combining qualitative observation and quantitative analysis through direct behavior recording and comparison between a control group and an experimental group. The latter received an intervention based on the COPE model of emotional coping strategies (Carver, Scheier, & Weintraub, 1989). Results show that most students are not clearly aware of their coping behaviors, yet brief and context-sensitive interventions can significantly improve their emotional and behavioral responses. The study highlights the importance of integrating emotional education into sports training programs and suggests future research directions to better connect frustration patterns with specific coping strategies.

Keywords: resilience, coping, frustration, emotional education.

3. Introducció

En un context educatiu on els resultats tangibles i immediats solen tenir més pes que els processos personals i emocionals, els factors mentals com la resiliència, la tolerància a la frustració o la gestió emocional han anat quedant en segon pla. Tot i que aquestes habilitats són fonamentals per al benestar i l'èxit a llarg termini, molts adolescents viuen el seu dia a dia condicionats per alts nivells d'estrès, pressió acadèmica i una manca creixent d'espais per a l'autoconeixement i la construcció de recursos personals. Com assenyala Goleman (1995), ignorar el desenvolupament de la intel·ligència emocional és obviar una part essencial del creixement humà.

El sistema educatiu, sovint centrat en continguts curriculars i resultats mesurables, deixa de banda un aspecte essencial: preparar els joves per afrontar la incertesa, equivocar-se i aprendre de la frustració, elements que formen part de qualsevol camí vital i professional (Cejudo et al., 2016). Aquesta manca d'espais per al creixement emocional es veu encara més accentuada per una societat i un món digital que ens empenyen a buscar la immediatesa i a comparar-nos constantment amb els altres, fent que construir una autoestima sòlida i una actitud pacient envers el propi procés sigui cada vegada més difícil, tal com destaquen els mateixos autors.

Davant d'aquesta realitat, es fa necessari recuperar i reivindicar el valor dels factors psicològics i emocionals com a eixos centrals de l'educació, especialment en entorns com els cicles formatius esportius, on el cos i la ment es posen a prova constantment. Tal com sosté Masten (2014), la resiliència no és només una capacitat per superar dificultats, sinó una competència clau per a l'aprenentatge, la convivència i el desenvolupament integral.

4. Exploració i fonamentació teòrica

4.1. La resiliència

La resiliència és la capacitat de les persones per afrontar, adaptar-se i superar situacions adverses. Aquesta es defineix com "el procés d'adaptar-se bé davant l'adversitat, el trauma, la tragèdia, les amenaces o fonts significatives d'estrès" (American Psychological Association, 2025). Aquesta habilitat no implica simplement resistir les dificultats, sinó transformar-les en oportunitats de creixement personal.

Piaggio (2009) destaca que la resiliència es manifesta en persones que, malgrat haver viscut experiències traumàtiques, aconsegueixen desenvolupar una vida equilibrada i optimista. Aquesta capacitat no és una característica innata, sinó que es pot construir a través d'experiències vitals, el suport social i els recursos personals. Paral·lelament altres autors, Mancini i Bonanno (2009), ens mencionen que la resiliència també es relaciona amb la capacitat d'adaptació, ja que algunes persones poden recuperar-se ràpidament d'una crisi, mentre que altres necessiten més temps i suport.

A nivell neurobiològic, la resiliència està influenciada per mecanismes psicològics i biològics. Southwick et al. (2014) assenyalen que el cervell humà té la capacitat de reconfigurar-se en resposta a l'estrès, i aquesta plasticitat és un factor clau en el desenvolupament de la resiliència. Així, la combinació de factors interns, com l'autoeficàcia i la regulació emocional, i externs, com el suport familiar i comunitari, facilita la superació de dificultats.

En la síntesi dels diferents autors, la resiliència és un procés dinàmic que permet als individus no només afrontar l'adversitat, sinó també extreure'n aprenentatges i créixer personalment. No es tracta d'evitar el patiment, sinó d'adquirir les eines necessàries per gestionar-lo i transformar-lo en una font de fortalesa.

4.2. Factors que influeixen en la resiliència

Diferents autors han analitzat els factors que contribueixen a reforçar la resiliència, posant de manifest la manera com aquests elements incideixen en la capacitat d'adaptació i recuperació davant les dificultats. A continuació, es presenten els principals factors identificats:

- Suport social: Comptar amb una xarxa de suport, ja sigui a través de familiars, amics o professionals, és clau per superar situacions adverses. Les relacions positives proporcionen ajuda emocional, assessorament i recursos que faciliten la gestió de l'estrès i promouen el benestar psicològic (Masten, 2014). Quan una persona se sent recolzada, té més confiança per afrontar els desafiaments i trobar solucions efectives.

- Optimisme i pensament positiu: L'optimisme ajuda a mantenir l'esperança i a interpretar les dificultats com a temporals i superables. Les persones resilients tendeixen a centrar-se en les possibles solucions en lloc de quedar atrapades en els problemes (Seligman, 2011). Aquest enfocament no significa ignorar la realitat, sinó afrontar-la amb una actitud que afavoreixi la cerca d'alternatives i el manteniment de la motivació.
- Autoestima: Una autoestima elevada està estretament relacionada amb una major resiliència. Les persones que tenen una percepció positiva de si mateixes tendeixen a afrontar millor les adversitats i a recuperar-se més ràpidament de les dificultats (Masten, 2014).
- Intel·ligència emocional: La capacitat de reconèixer, comprendre i gestionar les pròpies emocions, així com les dels altres, contribueix significativament a la resiliència. Les persones amb alta intel·ligència emocional poden manejar millor l'estrès i establir relacions interpersonals sòlides (Luthar et al., 2000).
- Flexibilitat cognitiva: La capacitat d'ajustar els nostres pensaments i creences en resposta a situacions canviants és fonamental per a la resiliència. Aquesta flexibilitat permet a les persones adaptar-se a noves circumstàncies i trobar solucions creatives als problemes (Bonanno et al., 2004).
- Tolerància a la frustració: La tolerància a la frustració fa referència a la capacitat d'afrontar situacions en què les expectatives, desitjos o necessitats no es compleixen immediatament o com s'esperava. Les persones amb una alta tolerància a la frustració no es desborden emocionalment davant dels entrebancs, sinó que són capaces de mantenir la calma, pensar amb claredat i continuar intentant assolir els seus objectius. Aquesta habilitat és fonamental per a la resiliència, ja que permet persistir malgrat les dificultats i recuperar-se més fàcilment dels fracassos (Wang et al., 2023).

A partir d'aquesta anàlisi global, es planteja com a línia d'estudi específica l'estudi de la resiliència en l'àmbit de la tolerància a la frustració. Tal com assenyala Wang et al. (2023), la tolerància a la frustració actua com un factor mediador entre els estils d'afrontament i els estats d'ànim, i esdevé clau per mantenir l'estabilitat emocional en contextos d'alta exigència. Així, aprofundir en aquest àmbit pot aportar noves perspectives sobre com fomentar la resiliència en l'alumnat de cicles formatius esportius, ajudant-los a gestionar millor les adversitats i a construir una base emocional més robusta per al seu futur.

4.3. Rendiment acadèmic i esportiu

La resiliència és un concepte fonamental en l'àmbit educatiu. Segons Cassidy (2015), la resiliència es vincula estretament amb l'autoeficàcia acadèmica, un factor clau en la capacitat dels estudiants per afrontar adversitats i mantenir un alt rendiment acadèmic. El mateix autor, afirma que aquesta capacitat esdevé crucial en contextos educatius que combinen aprenentatges cognitius i físics, com els cicles formatius esportius, on els reptes físics i emocionals són constants.

En aquest context, Song et al. (2024) realitzen una anàlisi detallada sobre la resiliència psicològica dels estudiants universitaris mitjançant un model de càpsules de decisió. Segons els autors, les característiques individuals i el suport social són factors clau per desenvolupar una resiliència eficaç, i aquests poden ser altament variables entre els estudiants. L'estudi subratlla la importància d'aconseguir un equilibri entre les dificultats acadèmiques i emocionals per reforçar la capacitat de resiliència, fet que també resulta aplicable als cicles formatius esportius. Així mateix, la capacitat per afrontar l'estrès i la incertesa, al costat d'una adequada xarxa de suport, facilita que els estudiants siguin més propensos a superar les adversitats i a desenvolupar-se personalment i acadèmicament.

Complementant aquesta perspectiva, Sánchez (2021) analitza específicament la relació entre resiliència i rendiment en esportistes, destacant que una alta capacitat de resiliència no només permet afrontar les pressions de la competició, sinó que també contribueix significativament a la millora del rendiment. La seva revisió sistemàtica conclou que els programes d'entrenament que integren pràctiques de desenvolupament de la resiliència resulten més eficaços per augmentar la consistència i la perseverança dels esportistes en situacions de dificultat. Aquest enfocament reafirma la idea que les estratègies pedagògiques centrades en la resiliència poden tenir efectes positius tant en el rendiment acadèmic com esportiu dels estudiants, promovent una adaptabilitat crítica per afrontar desafiaments continus.

4.3.1. La frustració en el rendiment acadèmic i esportiu

Seguint els autors anteriors, la tolerància a la frustració emergeix com un component essencial. Aquesta es defineix com la capacitat d'un individu per resistir-se a l'ansietat i la irritabilitat davant situacions adverses, sense abandonar els seus objectius (Wang et al., 2023). És a dir, la tolerància a la frustració actua com un mecanisme regulador que permet mantenir la motivació i el rendiment malgrat la presència d'obstacles o resultats negatius. En l'àmbit esportiu, aquesta habilitat psicològica esdevé fonamental, ja que els atletes estan contínuament exposats a situacions de pressió, error o incertesa. Segons el mateix autor, la tolerància a la frustració, juntament amb la resiliència psicològica, juga un paper mediador entre els estils d'afrontament i l'estat emocional, contribuint a mantenir

l'equilibri mental i emocional dels esportistes d'alt nivell.

Aquestes troballes poden ser extrapolades també a l'àmbit acadèmic, especialment en entorns exigents on el fracàs temporal forma part del procés d'aprenentatge. En aquest sentit, l'estudi de Shi et al. (2021) demostra que una major tolerància a la frustració s'associa amb una millor adaptació acadèmica i un rendiment més elevat entre el personal docent universitari, fet que pot traslladar-se també a l'alumnat. Entrenar aquesta habilitat pot ajudar els estudiants a desenvolupar una major resistència a les adversitats quotidianes, capacitant-los per afrontar millor els errors, les correccions i les exigències pròpies del context educatiu.

4.4. Pràctiques educatives i experiències en el grau mitjà d'esports en el medi natural

En aquesta línia, Peñarrubia et al. (2016) posen en relleu el valor de les activitats en el medi natural dins l'àmbit de l'educació física, medi en el qual es desenvolupen les activitats del cicle, destacant que aquestes proporcionen experiències d'aprenentatge úniques que combinen teoria i pràctica. Les activitats en entorns naturals no només impliquen reptes físics i tècnics, sinó també situacions que requereixen resolució de problemes, treball en equip i resiliència emocional. Segons aquests autors, integrar activitats d'aventura i d'orientació al medi natural permet als estudiants experimentar situacions reals on han de posar en pràctica habilitats de superació personal, control emocional i perseverança, afavorint així un desenvolupament integral i significatiu. Aquestes experiències són especialment valuoses perquè reforcen la connexió entre l'aprenentatge físic i emocional, convertint-se en una eina poderosa per a la formació de futurs professionals més resilents. Aquestes activitats es duen a terme en el cicle a través de l'escalda, ràpel, senderisme o BTT.

Garcia et al. (2020) destaquen que els aprenentatges significatius han de ser transferibles a altres àmbits de la vida, contribuint a una educació que no només es quedi dins del centre educatiu. Això és especialment rellevant en l'educació esportiva, on la superació personal es manifesta com una eina pràctica per desenvolupar fortalesa emocional, mental i física. Aquesta perspectiva justifica la necessitat d'estudiar si els alumnes d'aquests cicles formatius no només completen els seus objectius acadèmics, sinó si també desenvolupen eines sòlides per afrontar reptes futurs a nivell professional i personal. De la mateixa manera, Torredadella (2013) defensa que les activitats del grau són vivenciades pels estudiants com una experiència que transcendeix l'àmbit acadèmic, afavorint el creixement personal, la construcció d'identitat i la capacitat per "créixer com a persones". Aquesta vivència experiencial genera un espai ideal per fomentar la resiliència, ja que situa els alumnes en escenaris on han d'aprendre a gestionar emocions i perseverar davant de dificultats.

Algunes de les dificultats que fomenten la resiliència en el GUIAMN poden ser l'exposició a condicions físiques i climàtiques adverses. Els estudiants han d'afrontar situacions meteorològiques canviants, com la pluja, el fred intens o la calor extrema, així com terrenys irregulars i exigents. La pràctica de disciplines com l'escalada, el ràfting o el descens de barrancs pot fer que alguns alumnes dubtin de les seves pròpies habilitats, la qual cosa pot afectar la seva confiança i dificultar la seva capacitat de superar obstacles. Moltes activitats requereixen un alt nivell d'esforç i una bona condició física, fet que pot provocar fatiga i esgotament en alumnes que no hi estan acostumats.

D'altra banda, la presa de decisions en situacions crítiques i la gestió de l'estrès són aspectes fonamentals en l'àmbit de la guia en el medi natural. Els alumnes han d'aprendre a reaccionar ràpidament davant d'imprevistos i a mantenir la calma en moments de pressió. No obstant això, si no disposen d'estratègies adequades d'afrontament, poden bloquejar-se i tenir dificultats per actuar amb eficàcia. El treball en equip i el lideratge són altres factors clau per a la resiliència, però no tots els alumnes tenen habilitats naturals per a la col·laboració i la gestió de grups. Les diferències de personalitat, la manca de comunicació efectiva o els conflictes entre companys poden dificultar la cooperació i l'afrontament col·lectiu dels reptes.

A més, molts alumnes poden trobar dificultats en l'adaptació a un entorn diferent del seu hàbitat quotidià. Passar llargues hores a la natura, dormir en tendes de campanya, menjar de manera diferent o estar desconnectat de la tecnologia poden ser experiències noves i desafidores. Aquesta manca de comoditat inicial pot suposar un obstacle per a aquells que no estan habituats a viure en condicions més bàsiques.

Analitzar la percepció d'aquest procés permetrà identificar quins factors pedagògics influeixen més positivament en el desenvolupament de competències de resiliència i autosuperació, tot contribuint a una formació integral orientada al creixement continu i a l'autorealització. En aquest sentit, la integració de pràctiques educatives que promoguin una resiliència positiva, com les descrites per Song et al. (2024), Sánchez (2021), i Peñarubia et al. (2016), pot facilitar un entorn on els estudiants no només superin les dificultats sinó que, a través d'aquestes, aprenguin a gestionar millor el seu benestar emocional, físic i acadèmic.

4.4.1. La frustració en el grau mitjà d'esports en el medi natural

De la mateixa manera que les activitats en el medi natural poden afavorir la resiliència i l'autosuperació, també poden generar emocions negatives com la frustració (Díaz Pérez, 2022). Tot i això, cal destacar que existeixen pocs estudis centrats específicament en la frustració dels alumnes de cicles formatius d'esports en el medi natural. En aquest sentit, Baena-Extremera et al. (2021), ens esmenta que la frustració sol aparèixer quan els estudiants perceben una manca de control sobre la situació o quan senten que els reptes superen les seves capacitats físiques o emocionals. Aquesta emoció pot tenir un impacte directe en la motivació i en el rendiment, especialment si els alumnes no compten amb estratègies de regulació emocional eficaces. Tal com assenyala el mateix autor, el medi natural pot actuar tant com a desencadenant de la frustració com a escenari per a la seva gestió, ja que activa àrees cerebrals relacionades amb l'atenció plena i l'autoregulació emocional. Aquesta dualitat converteix les activitats en la natura en oportunitats educatives per treballar la tolerància a la frustració, el desenvolupament de l'autoconeixement i la millora de les habilitats d'afrontament (Baena-Extremera et al., 2021).

4.5. Identificació de la frustració

La frustració pot expressar-se de manera diversa en funció de factors com la personalitat, el context, la intensitat del desencadenant i la durada de l'experiència frustrant (Kapur, 2021). Segons el mateix autor, les manifestacions es poden agrupar en tres dimensions fonamentals: emocionals, cognitives i conductuals.

4.5.1. Manifestacions emocionals

Les emocions associades a la frustració són sovint intenses i poden afectar negativament l'estat d'ànim i el funcionament diari. Entre les més comunes trobem:

- Irritabilitat: Reaccions exagerades davant estímuls menors. La persona pot tenir poca tolerància al malestar i mostrar-se impacient o susceptible.
- Enuig o ràbia: Sentiment de tensió emocional que pot dirigir-se cap a altres persones o cap a un mateix. És una resposta típica quan la frustració es prolonga o es percep com injusta.
- Tristesa i desànim: Quan la frustració es manté en el temps, pot derivar en un estat d'ànim depressiu o sentiments de derrota.
- Ansietat: En situacions on la frustració es combina amb una incertesa elevada o por al fracàs, pot aparèixer una resposta ansiosa amb símptomes físics (palpitacions, tensió muscular, inquietud).

4.5.2. Manifestacions cognitives

La frustració també influeix en els processos mentals, afectant el pensament, la percepció i la presa de decisions:

- Dificultat de concentració: L'excés de rumiació sobre la situació frustrant pot interferir en la capacitat de mantenir l'atenció en altres tasques.
- Pensament negatiu repetitiu: Aparició constant d'idees com “no ho aconseguiré”, “no serveixo per això”, o “tothom ho fa millor que jo”, que poden alimentar la frustració i la inseguretats.
- Autocrítica excessiva: La persona pot culpar-se a si mateixa pel fracàs o per no haver aconseguit un objectiu, fins i tot en situacions on els factors externs tenen un paper important.
- Bloqueig mental: L'estrès emocional pot afectar la capacitat de resoldre problemes, generar alternatives o prendre decisions de manera clara.

4.5.3. Manifestacions conductuals

Les reaccions visibles de la frustració es poden detectar sovint en el comportament diari de la persona:

- Aïllament social: La persona pot evitar el contacte amb altres per no exposar la seva frustració o per por a ser jutjada.
- Procrastinació o abandonament de tasques: En comptes d'afrontar l'obstacle, la persona pot retardar o abandonar activitats que li generen frustració.
- Agressivitat: En alguns casos, la frustració pot expressar-se mitjançant conductes verbals o físiques hostils cap a altres o cap a objectes (cop de porta, trencar coses, crits).
- Conductes compensatòries: Algunes persones poden canalitzar la seva frustració cap a conductes de compensació, com menjar en excés, comprar impulsivament o consumir substàncies com l'alcohol.
- Síntomes físics: Encara que són manifestacions indirectes, la tensió provocada per la frustració pot desencadenar mal de cap, trastorns digestius, tensió muscular o insomni.

4.6. Estratègies d'afrontament a la frustració

Tal i com ens mencionen els autors anteriors, l'afrontament a la frustració és un procés essencial en la regulació emocional i en l'adaptació davant situacions adverses. En aquest context, l'estudi de Carver et al. (1989) és una contribució clau per entendre com els individus gestionen aquestes emocions i com responen davant de situacions estressants. A través del seu treball, els autors van desenvolupar el model COPE, una eina de mesura que categoritza i avalua les estratègies d'afrontament utilitzades per les persones davant de l'estrès. Aquesta proposta ha esdevingut una referència fonamental en la psicologia de l'afrontament i s'ha utilitzat àmpliament per identificar les diverses maneres en què les persones poden respondre davant de l'estrès, incloent-hi situacions de frustració.

Aquest model parteix de la idea que les persones utilitzen diferents estratègies cognitives i conductuals per manejar situacions estressants, incloses aquelles associades a la frustració. A través de l'inventari COPE, els autors identifiquen una varietat d'estratègies que poden ser agrupades en tres grans categories: estratègies orientades al problema, estratègies orientades a l'emoció, i estratègies evitatives (o desadaptatives). Cada una d'aquestes categories inclou diverses tècniques concretes que es poden aplicar segons el tipus de frustració o estrès experimentat per la persona.

4.6.1. Estratègies orientades al problema

Aquest conjunt d'estratègies té com a objectiu modificar la situació que causa la frustració. Són estratègies proactives, pràctiques i centrades en resoldre el problema, i són especialment útils quan la persona percep que té cert control sobre la situació. Aquest tipus d'afrontament s'associa sovint a un major benestar psicològic i a la disminució de l'estrès a llarg termini.

- **Afrontament actiu (Active coping):** Aquesta estratègia implica una resposta directa a la font de frustració, amb la intenció d'eliminar o reduir l'impacte d'aquesta. Pot incloure buscar solucions a un problema, parlar directament amb la persona implicada o emprendre accions per millorar les condicions. Aquesta estratègia és molt útil quan la persona té la percepció de poder canviar les coses mitjançant la seva acció.
- **Planificació (Planning):** En aquesta estratègia, la persona analitza la situació frustrant i desenvolupa un pla d'acció detallat per abordar-la de manera estructurada. Això pot incloure la identificació de passos concrets que ajudin a resoldre el problema, com ara establir prioritats o fer canvis en la manera de treballar. La planificació permet reduir la incertesa associada a la frustració, creant un sentit de control i ordre.

- Supressió d'activitats competidores (Suppression of competing activities): Aquesta tècnica implica concentrar-se totalment en la situació frustrant i deixar de banda altres activitats que podrien dispersar l'atenció. Per exemple, una persona que experimenta frustració per no aconseguir un objectiu professional pot decidir deixar de banda activitats socials per dedicar-se exclusivament a la seva tasca.

Aquestes estratègies centrades en el problema són efectives quan la persona té la capacitat de controlar l'objecte de la frustració, com és el cas d'un conflicte laboral o la necessitat de millorar el rendiment en una tasca específica.

4.6.2. Estratègies orientades a l'emoció

Les estratègies orientades a l'emoció tenen com a objectiu gestionar la resposta emocional davant d'una situació frustrant. Aquestes estratègies són especialment útils quan la persona percep que no pot controlar la situació o que la font de la frustració és inevitable. Són tècniques que busquen reduir l'impacte emocional negatiu a través de processos d'adaptació emocional.

- Reinterpretació positiva (Positive reinterpretation and growth): Aquesta estratègia consisteix a veure la situació frustrant des d'una perspectiva més positiva. La persona pot percebre l'esdeveniment com una oportunitat per aprendre, créixer personalment o com una font de motivació per al futur. Per exemple, si una persona fracassa en una entrevista de feina, pot veure-ho com una oportunitat per millorar les seves habilitats o reflexionar sobre aspectes per millorar en futures entrevistes.
- Acceptació (Acceptance): Aquesta tècnica implica reconèixer i acceptar la realitat tal com és, sense intentar modificar-la. En lloc de lluitar contra el que no es pot canviar, la persona permet que la frustració sigui part de l'experiència i es conforma amb la situació. Per exemple, quan una persona té una lesió que li impedeix practicar esport, acceptar la situació pot ajudar-la a gestionar millor les emocions associades amb la pèrdua temporal de la seva activitat preferida.
- Recerca de suport social (Seeking social support): Aquesta estratègia es basa en buscar ajuda emocional o pràctica d'altres persones, com amics, familiars o companys de feina. Aquest suport pot ser fonamental per alleujar la frustració, ja que pot proporcionar consell, noves perspectives o simplement un espai per expressar les emocions. El suport social pot ser instrumental (com ajuda directa per resoldre el problema) o emocional (com escolta i empatia).
- Religió (Religion): Algunes persones utilitzen les seves creences religioses per gestionar la frustració. Recórrer a la fe o a la pràctica espiritual pot proporcionar un sentit més profund, una

sensació de connexió amb alguna cosa superior o una font de confort davant les dificultats.

- Expressió emocional (Emotional expression): Aquesta estratègia consisteix a alliberar les emocions internes de manera sana, com parlar amb algú de confiança, escriure sobre els sentiments o expressar-se artísticament. Deixar anar la tensió emocional pot ser molt alleujant i pot ajudar la persona a processar la frustració de manera més eficaç.

Aquestes estratègies orientades a l'emoció són essencials quan la frustració està relacionada amb esdeveniments que no poden ser modificats, com la pèrdua d'una persona estimada o un fracàs inesperat.

4.6.3. Estratègies desadaptatives (evitatives)

Les estratègies desadaptatives són tècniques que busquen evitar o ignorar la frustració en lloc d'afrontar-la directament. Aquestes estratègies poden proporcionar alleujament temporal, però sovint no són efectives a llarg termini i poden empitjorar la situació.

- Negació (Denial): Aquesta estratègia implica negar l'existència del problema o de la frustració. La persona pot tractar de minimitzar la gravetat de la situació o fins i tot ignorar els símptomes de la frustració. Si una persona és acomiadada i nega la realitat del seu acomiadament, pot retardar la seva capacitat per buscar una nova feina.
- Fuga-evitació (Escape-avoidance): Consisteix a distreure's de la frustració mitjançant altres activitats que serveixen com a mecanismes de fuga. Aquestes activitats poden incloure passar temps en les xarxes socials, veure la televisió en excés o, en casos més greus, recórrer a substàncies com l'alcohol o les drogues per alleujar temporalment l'estrès. Si bé poden reduir la sensació immediata de frustració, aquestes estratègies poden empitjorar els problemes a llarg termini.
- Ús de substàncies (Substance use): Algunes persones utilitzen substàncies com a manera d'evitar o reduir les emocions negatives associades a la frustració. L'ús d'alcohol, drogues o altres substàncies pot ser una manera de "desconnectar" temporalment, però aquest mecanisme desadaptatiu pot conduir a problemes additius i a una major dificultat per afrontar la frustració de manera sana.

5. Objectius

Aquest treball té com a finalitat aprofundir en l'anàlisi de les respostes conductuals dels alumnes del cicle formatiu de grau mitjà en Guia en el Medi Natural i de Temps Lliure davant de situacions de frustració generades en una activitat d'escalada a l'aire lliure. Es posa especial èmfasi en entendre com aquestes situacions poden esdevenir una oportunitat educativa per al desenvolupament de la resiliència, entesa com la capacitat de gestionar emocionalment els reptes i persistir malgrat les dificultats.

A partir d'aquesta anàlisi, es pretén contribuir a una comprensió més profunda dels processos emocionals implicats en l'aprenentatge vivencial i a la millora de les pràctiques pedagògiques en l'àmbit de l'educació esportiva. Els objectius que guien aquesta investigació són els següents:

1. Identificar si l'alumnat del grau és conscient de les estratègies conductuals que utilitzen davant situacions de frustració.
2. Observar i categoritzar les respostes conductuals dels alumnes davant aquestes situacions de frustració.
3. Valorar si l'activitat d'escalada, com a repte físic i mental, pot esdevenir una eina educativa per enfortir la resiliència de l'alumnat.

6. Pregunta inicial i hipòtesis

La formulació d'una pregunta inicial és un dels elements clau en tot treball de recerca, ja que permet delimitar el focus d'estudi i concretar l'objecte d'anàlisi. Aquesta pregunta ha de ser rellevant, clara i investigable, i ha d'estar relacionada amb una problemàtica real o un interès educatiu concret. En aquest cas, la pregunta sorgeix de la voluntat de comprendre com els alumnes gestionen les seves emocions i comportaments quan es troben davant de situacions que no responen a les seves expectatives, especialment en entorns d'aprenentatge vivencial i amb un alt component de repte físic i emocional, com és una activitat d'escalada a l'aire lliure amb implicacions avaluatives.

La pregunta inicial que s'ha formulat per donar direcció a aquest treball és:

Els alumnes del grau són conscients de que tenen diferents estratègies conductuals d'avant de la frustració?

Aquesta pregunta té com a finalitat explorar fins a quin punt els alumnes del grau són conscients de les estratègies conductuals que posen en pràctica davant situacions de frustració. Es pretén analitzar si identifiquen de manera reflexiva les seves pròpies reaccions quan es troben amb dificultats o obstacles en l'assoliment dels objectius acadèmics. Tal i com ens mencionen Southwick et al. (2014), aquesta consciència és un element clau en el desenvolupament de la resiliència, entesa com la capacitat d'afrontar situacions adverses, adaptar-s'hi i recuperar-se positivament. Conèixer com els estudiants gestionen la frustració i si són capaços de reconèixer i regular les seves emocions pot aportar informació valuosa sobre el seu nivell de resiliència i sobre com aquesta els ajuda a mantenir la motivació, superar els entrebancs i continuar avançant en el seu procés d'aprenentatge.

Amb l'objectiu de donar resposta a aquesta pregunta, es proposa la següent hipòtesi:

Davant una situació d'assoliment insuficient en una prova, més del 50% dels alumnes no són capaços de reconèixer les pròpies estratègies conductuals que utilitzen davant situacions de frustració.

Aquesta hipòtesi es fonamenta en la idea que, molts alumnes del grau es troben encara en procés de desenvolupament de la consciència emocional i de les habilitats d'autoregulació conductual. Quan es veuen immersos en situacions d'assoliment insuficient, com ara suspendre una prova o obtenir un resultat per sota de les expectatives, poden reaccionar de manera automàtica o poc reflexiva, sense identificar clarament quines estratègies utilitzen per gestionar la frustració. El fet de no reconèixer aquestes conductes com a estratègies específiques pot indicar una manca de consciència conductual, fet que dificulta l'adquisició de recursos personals per afrontar l'adversitat.

7. Metodologia i recollida de dades

Aquest estudi s'emmarca dins d'un enfocament metodològic que combina, estratègies qualitatives i quantitatives amb la finalitat d'analitzar les respostes emocionals i conductuals dels alumnes del cicle formatiu de grau mitjà en Guia en el Medi Natural i de Temps Lliure davant situacions de frustració durant una activitat avaluable d'escalada. La recollida de dades es durà a terme en dues sessions diferenciades. En una primera sessió s'observarà el grup control, on no es realitzarà cap intervenció, i en la segona sessió es treballarà amb el grup experimental, en el qual s'aplicarà una intervenció específica quan es detectin signes de frustració. Aquesta intervenció consistirà en oferir estratègies d'afrontació amb l'objectiu de valorar si influeix en la manera com els alumnes afronten la següent via d'escalada.

Pel que fa al vessant qualitatiu, s'utilitzarà l'observació directa, mitjançant els criteris establerts per Kapur (2021), i les estratègies d'afrontament basades en el model COPE de Carver et al. (1989). El present estudi es beneficia de la metodologia qualitativa, tal com es destaca en l'article d'Im et al. (2023). La recerca qualitativa és especialment útil quan l'objectiu és aprofundir en les experiències, percepcions i emocions dels estudiants. Com argumenten els autors, aquesta metodologia ofereix una visió única i detallada dels fenòmens, ja que no es limita a números o dades quantitatives, sinó que aborda aspectes emocionals, psicològics i socials que són essencials per comprendre els comportaments i actituds dels estudiants davant de situacions de frustració.

Pel que fa al vessant quantitatiu, en el grup experimental, en el moment en què es detecti frustració en un alumne, se li formularà immediatament la pregunta "Coneixes estratègies d'afrontament a la frustració?". La seva resposta serà recollida per valorar el grau de coneixement previ sobre aquest tipus d'estratègies. De la mateixa manera, es posarà en pràctica i es categoritzarà una estratègia d'afrontament basada en el model COPE de Carver et al. (1989).

7.1. Instrument de recollida de dades

Per a la recollida de dades es farà servir una combinació d'eines d'observació i registre aplicades durant el desenvolupament de l'activitat d'escalada. S'utilitzaran els criteris establerts per Kapur (2021), que permeten reconèixer la frustració a partir de manifestacions específiques. Aquesta observació es realitzarà de forma estructurada mitjançant una graella dissenyada per registrar sistemàticament la presència o absència d'aquests indicadors durant la sessió (vegeu Annex A).

En el cas del grup experimental, quan es detecti frustració en un alumne, es registrarà la seva resposta i posteriorment es categoritzarà en una fitxa d'observació (vegeu Annex B), amb l'objectiu de valorar el grau de coneixement que té sobre aquest tipus d'estratègies i en relació amb el segon objectiu del treball, observar i categoritzar les respostes conductuals dels alumnes davant aquestes situacions de frustració. A continuació, es posarà en pràctica una estratègia d'afrontament seleccionada segons el model COPE de Carver et al. (1989) i es categoritzarà segons els indicadors que ens mencionen els autors, amb la finalitat de valorar si la intervenció ha tingut algun efecte en la manera com l'alumne afronta el repte.

Pel que fa al grup control, s'utilitzarà també l'observació directa, registrant els resultats en una fitxa d'observació (vegeu Annex C) i s'anotarà el comportament dels alumnes al detectar una situació de frustració. No es realitzarà cap intervenció, però es recolliran i anotaran les observacions relatives al comportament mostrat pels alumnes, amb l'objectiu de comparar les seves reaccions amb les del grup experimental.

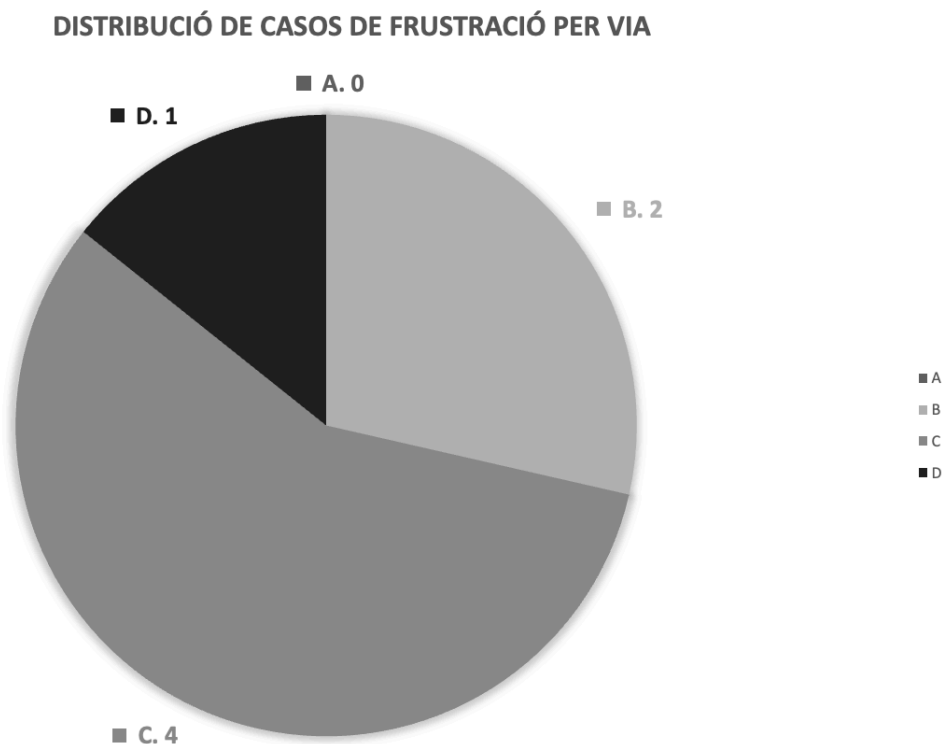
7.2. Mostra

La mostra de l'estudi serà de caràcter no probabilístic i estarà formada per alumnes del cicle formatiu de grau mitjà en Guia en el Medi Natural i de Temps Lliure. El criteri de selecció es basarà en la disponibilitat, el consentiment informat dels participants i la seva participació activa en la sessió pràctica d'escalada prevista dins del calendari acadèmic. La mostra estarà composta aproximadament per 24 alumnes, distribuïts en dos grups de 12: un grup control i un grup experimental. Tots dos grups realitzaran l'activitat al mateix sector d'escalada i faran les mateixes vies, garantint així la comparabilitat de les condicions de la pràctica. La diversitat d'estils personals, nivells d'experiència i perfils dins els grups permetrà obtenir una mostra diversificada en matisos.

8. Resultats

Durant les dues sessions pràctiques d'escalada, es van detectar un total de 7 casos de frustració entre els 24 alumnes participants: 4 casos en el grup control i 3 casos en el grup experimental. En cap dels casos, excepte un alumne del grup control que treballa amb psicòlegs per problemes d'ira i TDAH, es va observar coneixement sobre estratègies d'afrontament.

Taula 1. Casos de frustració per via d'escalada



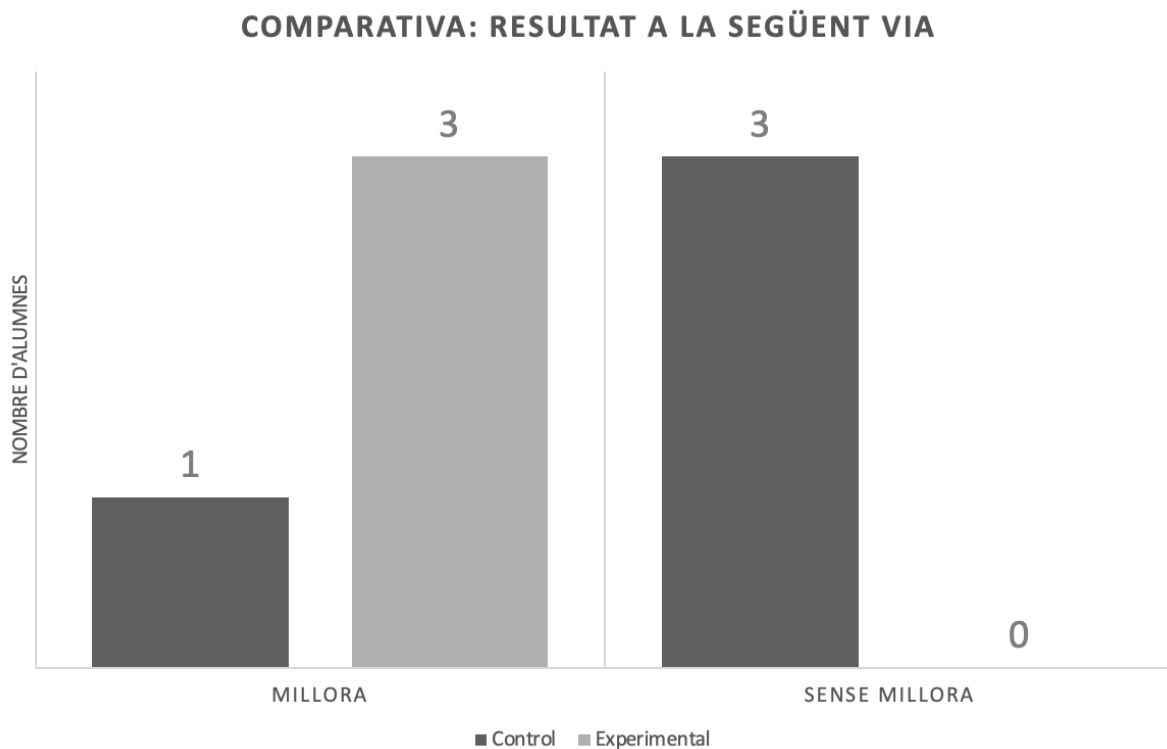
Nota. La lletra fa constar la via escalada i assegurada, i el valor numèric pertany als casos de frustració per via.

L'activitat constava de quatre vies d'escalada: les vies A i B, de dificultat baixa, i les vies C i D, de dificultat més elevada. La major part de les situacions de frustració es van observar en la via C, ja que presentava reptes tècnics i emocionals més exigents. Tot i això, alguns casos es van detectar també a les vies B i D.

Tots els alumnes van continuar l'activitat fins al final, ja que era avaluable i formava part del currículum pràctic. En el grup control, no es va intervenir en cap cas; en el grup experimental, es va aplicar una intervenció docent immediata en detectar la frustració, guiant l'alumne cap a una estratègia d'afrontament emocional abans de realitzar la següent via.

Per tal d'il·lustrar les diferències observades entre els dos grups pel que fa a la resposta dels alumnes després d'experimentar frustració, s'ha elaborat el següent gràfic. Aquest mostra el nombre d'alumnes de cada grup que, després de viure una situació frustrant, van presentar una millora observable en la següent via d'escalada, en comparació amb aquells que no van mostrar cap millora.

Taula 2. Resultat de l'alumnat en la següent via d'escalada



Nota. Es separen els valors en dos grups, millores observades i sense mostrar cap millora. El valor numèric pertany als casos de frustració per grup.

A continuació, es presenten de manera detallada els set casos en què es va detectar frustració durant l'activitat.

8.1. Casos del grup control

A continuació, es descriuen els casos d'alumnes del grup control en què es van detectar conductes de frustració durant l'activitat avaluable:

L'alumne 1, després de no aconseguir completar la via C, va mostrar frustració emocional (enuig) i cognitiva (autocrítica), amb comentaris com "això no és per a mi" i moviments bruscos. A la següent via, la D, no la va aconseguir realitzar, i va mostrar una actitud apàtica, amb poca implicació i baixa atenció.

D'altra banda, l'alumne 2, que manté un seguiment psicològic per TDAH i problemes d'ira, va mostrar manifestacions físiques de frustració (tensió muscular i moviments desordenats) durant la via B, després de fallar la prova de nusos. Tot i això, va aconseguir continuar amb la via C amb més autocontrol, evitant reaccions impulsives.

L'alumne 3 va presentar bloqueig cognitiu a l'inici de la via D, amb molta indecisió i dificultat per iniciar els primers moviments. Després d'un intent fallit, es va mantenir en silenci i apartat. Finalment, va completar la via parcialment, sense demanar ajuda ni mostrar signes d'autoregulació.

En línia amb la reacció del primer alumne, l'alumne 4 va fer servir l'humor com a mecanisme de defensa després de trobar dificultats a la via C, amb comentaris com: "Avui no és el meu dia, m'he quedat estancat al tercer pas". Es va detectar frustració emocional (tristesia encoberta) i conductual (procrastinació). A la via D, va escalar ràpidament, sense atendre els criteris tècnics, i amb actitud distant, fet que va provocar una relliscada que no el va deixar continuar amb l'activitat.

8.2. Casos del grup experimental

L'alumne 5, després de cometre diversos errors en l'assegurança amb el Gri-Gri a la via C, va mostrar frustració emocional (enuig) i cognitiva (pensament negatiu). Davant d'aquesta situació, se'l va orientar cap a una reinterpretació positiva, d'acord amb el model proposat per Carver et al. (1989). Durant la intervenció, va ser guiat a reflexionar sobre les implicacions reals del seu error, i va dir: "Si això em passa amb un client, el podria matar. Ho he de fer bé, no només per aprovar." En la següent via, la D, va mostrar una millora clara en actitud i execució: més concentració, control i compromís amb la seguretat.

Pel que fa a l'alumne 6, després de suspendre la prova de nusos abans d'iniciar la via B, va mostrar frustració cognitiva (pensament negatiu) i emocional (desmotivació). Durant la intervenció, se'l va orientar cap a una actitud d'acceptació. L'alumne va verbalitzar: "Sé que això no és per a mi, però no vull suspendre. Ho faré com pugui i ja està." A la via C, va mantenir una actitud més estable, va seguir les indicacions amb més calma i va millorar el seu rendiment global.

Finalment, l'alumne 7, després d'una caiguda frustrant durant la via C, va quedar en silenci, visiblement afectat. Es va registrar frustració emocional (tristesia intensa). Un cop guiat a expressar-se verbalment, seguint l'estratègia d'expressió emocional de Carver et al. (1989), va dir: "Em sento malament cada cop que fallo, però almenys aquí ho puc deixar anar." A la via D, tot i no completar-la, va escalar amb més tranquil·litat i va mostrar un millor control emocional i una actitud perseverant.

9. Discussió

Aquest treball ha tingut com a finalitat analitzar com l'alumnat del cicle formatiu de grau mitjà en Guia en el Medi Natural i de Temps Lliure respon conductualment davant situacions de frustració, en el marc d'una activitat d'escalada a l'aire lliure amb valoració acadèmica. A través d'un disseny metodològic que combina observació directa i intervenció docent, s'han analitzat les reaccions emocionals, cognitives i conductuals dels estudiants davant moments de dificultat, així com la seva consciència sobre les estratègies d'afrontament que utilitzen. La recollida de dades es va dur a terme amb dos grups (control i experimental), i va permetre observar si la introducció d'estratègies basades en el model COPE influïa positivament en la manera com els alumnes afrontaven la següent via d'escalada.

Un dels aspectes significatius a tenir en compte ha estat la diferència entre els grups. Els alumnes del grup experimental que van rebre una intervenció docent específica van mostrar, en la seva majoria, una millora observable en l'actitud i execució de la següent via d'escalada. Aquest resultat confirma que la implementació d'estratègies d'afrontament pot tenir un impacte positiu immediat en la regulació emocional i en la gestió de la frustració. Aquest fet s'alinea amb els plantejaments de Carver et al. (1989), Southwick et al. (2014) i Masten (2014), que defensen que la resiliència és una habilitat que pot ser estimulada a través d'intervencions contextualitzades i educatives, i que el cervell té capacitat d'adaptació davant l'estrès mitjançant experiències que afavoreixen la regulació emocional.

Tanmateix, durant la revisió de la literatura per a l'elaboració del marc teòric, s'ha detectat una mancança significativa: no s'han trobat autors que relacionin les tipologies de manifestació de la frustració, tal com les descriu Kapur (2021), amb estratègies específiques d'afrontament conductual, com les proposades per Carver et al. (1989). Aquesta absència ha fet necessari que l'elecció de l'estratègia aplicada en cada intervenció es fes mitjançant el criteri professional i personal, basant-se tant en els coneixements recollits en el marc teòric com en l'experiència docent i educativa pròpia. Aquesta decisió ha estat presa amb el màxim rigor pedagògic possible, però posa en evidència la necessitat d'un desenvolupament teòric més profund que pugui oferir una guia clara per a la selecció d'estratègies segons la naturalesa concreta de la frustració observada.

Els resultats obtinguts permeten donar resposta als objectius plantejats en aquest treball. En primer lloc, s'ha constatat que la majoria dels alumnes no són conscients de les estratègies conductuals que utilitzen davant la frustració, tal com s'havia formulat en la hipòtesi. En segon lloc, l'observació sistemàtica ha permès categoritzar clarament diferents respostes conductuals davant situacions de frustració. Finalment, s'ha evidenciat que l'activitat d'escalada, amb la seva càrrega física i emocional, pot esdevenir una eina pedagògica eficaç per enfortir la resiliència de l'alumnat, especialment quan

es duen a terme intervencions que promouen la consciència i la regulació emocional.

Aquestes dues competències emocionals no només ajuden els estudiants a comprendre i gestionar millor les seves pròpies reaccions davant de situacions adverses, sinó que també afavoreixen el desenvolupament d'una actitud més reflexiva i autònoma davant del repte. Tal com defensa Bisquerra (2009), la consciència emocional és el punt de partida imprescindible per poder identificar les emocions pròpies, mentre que la regulació emocional permet canalitzar-les de manera adaptativa, evitant respostes impulsives o bloquejos emocionals que interfereixin en l'aprenentatge. Segons aquest autor, educar emocionalment implica proporcionar a l'alumnat les eines necessàries per gestionar adequadament les seves emocions i així millorar tant el seu benestar com la convivència i el rendiment acadèmic. Per això, les activitats que combinen repte físic, avaluació i intervenció docent orientada a les emocions esdevenen una oportunitat privilegiada per treballar aquestes dimensions fonamentals, que sovint queden fora del currículum formal però que tenen un impacte directe en la formació integral de la persona. Aquesta conclusió es veu reforçada per les aportacions de Goleman (1995), que insisteix en la necessitat d'integrar la intel·ligència emocional dins del currículum per tal de formar persones emocionalment competents.

És important subratllar que en tots els casos del grup experimental es va observar una millora després de la intervenció, més o menys significativa segons l'alumne i el context, però en cap cas es va mantenir la mateixa resposta inicial. Aquest fet és rellevant perquè indica que, fins i tot amb un acompanyament breu i senzill, els alumnes poden reorientar la seva actitud, recuperar la confiança i continuar amb la tasca amb més seguretat i compromís. Aquest petit canvi pot tenir grans implicacions en la seva trajectòria educativa, ja que reforça la idea que el fracàs no és definitiu, sinó una oportunitat per créixer i desenvolupar recursos personals. Tal com assenyala Schleider (2024), ensenyar als alumnes a reinterpretar el fracàs com un pas cap al creixement personal i no com un final pot millorar significativament la seva capacitat per afrontar l'adversitat i desenvolupar estratègies internes de superació.

A la pràctica, aquesta recerca reforça la necessitat d'una educació emocionalment conscient, on l'alumnat no només adquireixi competències tècniques o acadèmiques, sinó també recursos interns per afrontar la incertesa, la pressió i el fracàs. Tal com assenyala Bisquerra (2009), educar emocionalment implica ajudar els alumnes a prendre consciència de les seves emocions, comprendre-les i regular-les adequadament, afavorint així el seu benestar personal i la convivència. En aquest mateix sentit, Goleman (1995) ja advertia que ignorar la dimensió emocional del desenvolupament humà suposa un dèficit greu en l'educació integral dels joves. Les activitats en el medi natural, com l'escalada, ofereixen un escenari privilegiat per observar i treballar aquestes competències, però cal que el docent tingui eines per intervenir amb intencionalitat i coneixement. Les millores observades

en el grup experimental demostren que és possible entrenar la resiliència a través de la pràctica educativa, sempre que es faci des d'una mirada atenta, empàtica i reflexiva.

10. Conclusions

Aquest estudi ha aportat una aproximació qualitativa valuosa sobre el paper que pot tenir la gestió emocional i les estratègies d'afrontament en el desenvolupament de la resiliència de l'alumnat dels cicles formatius esportius, en contextos reals d'aprenentatge com les activitats d'escalada en el medi natural. Tot i que la mostra ha estat reduïda i limitada a una experiència molt concreta, els resultats obtinguts han estat pedagògicament significatius i permeten extreure algunes conclusions rellevants. La detecció de casos de frustració i la seva observació detallada ha evidenciat que molts alumnes no són conscients de les estratègies conductuals que utilitzen, i que la manca de coneixement i domini d'aquestes eines pot comprometre la seva capacitat de regular emocionalment situacions adverses.

El fet que els alumnes del grup experimental, un cop acompanyats mitjançant estratègies concretes d'afrontament, mostressin una millora en la seva resposta emocional i conductual, reforça la idea que la resiliència es pot entrenar si es crea un entorn educatiu que ho faciliti. Aquesta millora observada dona suport als plantejaments teòrics de Carver et al. (1989), Masten (2014) i Southwick et al. (2014), que defensen la capacitat adaptativa de l'ésser humà davant l'adversitat, així com la importància de les intervencions educatives en el desenvolupament d'aquestes competències. També posa en relleu la necessitat de formar el professorat en competències emocionals per tal que puguin intervenir amb criteri i sensibilitat pedagògica, tal com reclamen Bisquerra (2009) i Goleman (1995).

La investigació ha posat també de manifest una mancança important a nivell teòric: la manca de connexió explícita entre les manifestacions de la frustració descrites per Kapur (2021) i les estratègies d'afrontament sistematitzades per Carver et al. (1989). Aquesta absència evidencia la necessitat de continuar investigant per establir pautes clares que ajudin els docents a escollir la intervenció emocional més adient segons el tipus de resposta observada. Aquesta línia de recerca esdevé especialment interessant per aprofundir en la construcció d'eines pedagògiques que facilitin l'abordatge de les emocions en situacions educatives reals.

Per tant, aquest treball no només ha permès donar resposta als objectius proposats, sinó que ha obert noves perspectives de futur. Seria pertinent ampliar la recerca a una mostra més gran i diversa per tal de validar els resultats obtinguts i explorar com poden influir-hi altres variables personals, com la personalitat, el nivell d'experiència o el suport social, factors que han estat identificats com a claus per a la resiliència per autors com Luthar et al. (2000), Wang et al. (2023) o Piaggio (2009). A més, seria interessant aplicar aquest enfocament en altres àmbits formatius o en diferents etapes

educatives, per tal de valorar si la intervenció emocional pot tenir un efecte similar en altres contextos.

En definitiva, es pot concloure que educar per a la resiliència no ha de ser una opció accessòria dins el sistema educatiu, sinó una necessitat per formar persones emocionalment preparades per afrontar la complexitat i la incertesa del món actual. L'educació esportiva, especialment en entorns naturals i vivencials, ofereix un escenari ideal per integrar aquest tipus de treball. Per això, cal continuar apostant per una educació que posi l'accent no només en el què s'ensenya, sinó també en el com es viuen i es gestionen els processos d'aprenentatge.

11. Bibliografia

- American Psychological Association. (2025). *Resilience*. Recuperat 13 febrer 2025, de <https://www.apa.org/topics/resilience>
- Bisquerra, R. (2009). *Educación emocional y bienestar*. Desclée de Brouwer.
- Bonanno, G. A., Papa, A., i O'Neill, K. (2004). Loss and human resilience. *Applied and Preventive Psychology*, 10(3), 193-206. <https://doi.org/10.1016/j.appsy.2004.09.007>
- Carver, C. S., Scheier, M. F., & Weintraub, J. K. (1989). Assessing coping strategies: A theoretically based approach. *Journal of Personality and Social Psychology*, 56(2), 267–283. <https://doi.org/10.1037/0022-3514.56.2.267>
- Cassidy S. (2015). Resilience Building in Students: The Role of Academic Self-Efficacy. *Frontiers in psychology*, 6, 1781. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2015.01781>
- Cejudo, J., López-Delgado, M. L., Rubio, M. J., i Latorre, J. M. (2016). La formación en educación emocional de los docentes: una visión de los futuros maestros. *Revista Española de Orientación y Psicopedagogía*, 26(3), 45–62. <https://doi.org/10.5944/reop.vol.26.num.3.2015.16400>
- Díaz Pérez, J. C. (2022). *Revisión bibliográfica sobre la actividad física en el medio natural para el desarrollo de las emociones en educación secundaria* [Treball de fi de màster, Universitat de La Laguna]. Repositori institucional de la Universitat de La Laguna. <http://riull.ull.es/xmlui/handle/915/31787>
- Garcia, R., González, O., Rodríguez, A., Aísa, A., Rodríguez, M., Miguélez, M., i Coma, M. (2022). IFE Institut Les Salines: sis anys atenent les necessitats educatives especials des de la Formació Professional. *ÀÁF Àmbits de Psicopedagogia i Orientació*, 57, 68–77. <https://doi.org/10.32093/ambits.vi5750472>
- Goleman, D. (1995). *Emotional intelligence: Why it can matter more than IQ*. Bantam Books.
- Im, D., Pyo, J., Lee, H., Jung, H., i Ock, M. (2023). Qualitative Research in Healthcare: Data Analysis. *Journal of preventive medicine and public health*, 56(2), 100–110. <https://doi.org/10.3961/jpmph.22.471>

- Kapur, R. (2021). *Understanding the psychological problem of frustration*. ResearchGate. https://www.researchgate.net/publication/350495341_Understanding_the_Psychological_Problem_of_Frustration
- Luthar, S. S., Cicchetti, D., i Becker, B. (2000). The construct of resilience: A critical evaluation and guidelines for future work. *Child Development*, 71(3), 543-562. <https://doi.org/10.1111/1467-8624.00164>
- Mancini, A, i Bonanno, G. (2006). Resilience in the face of potential trauma: clinical practices and illustrations. *Journal of clinical psychology*, 62(8), 971–985. <https://doi.org/10.1002/jclp.20283>
- Masten, A. S. (2014). *Ordinary magic: Resilience in development*. The Guilford Press.
- Peñarrubia, C., Guillén, R., i Lapetra, S. (2016). Las Actividades en el medio natural en Educación Física, ¿teoría o práctica?. *Cultura, Ciencia y Deporte*, 11(31), 27-36. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=163044427004>
- Piaggio, A.M. (2009). Resiliencia. *Revista Psicopedagogia*, 26(80), 291-302. Recuperat 13 febrer 2025, de http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0103-84862009000200014&lng=pt&tlng=es.
- Sánchez, A.M., i Ortín, F. J. (2021). Relación entre resiliencia y rendimiento en deportistas. Revisión sistemática. *Revista de Psicología Aplicada al Deporte Y El Ejercicio Físico*, 6(2). <https://doi.org/10.14635/IPSIC.2018.115>
- Schleider, J. (2024, 24 novembre). *Resilience interventions do work – why coping strategies should be a staple of education*. The Guardian. <https://www.theguardian.com/society/2024/nov/24/resilience-interventions-do-work-why-coping-strategies-should-be-a-staple-of-education>
- Seligman, M. E. P. (2011). *Learned optimism: How to change your mind and your life*. Vintage.
- Shi, J., Wang, H., Wang, Y., i Zhao, X. (2021). Development and validation of the Frustration Tolerance Questionnaire for Teachers: Implications for occupational well-being and performance. *Frontiers in Psychology*, 12, 564484. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2021.564484>

- Song, P., Cai, X., Qin, D., Wang, Q., Liu, X., Zhong, M., Li, L., i Yang, Y. (2024). Analyzing psychological resilience in college students: A decision tree model. *Heliyon*, *10*(11), e32583. <https://doi.org/10.1016/j.heliyon.2024.e32583>
- Southwick, S. M., Bonanno, G. A., Masten, A. S., Panter-Brick, C., i Yehuda, R. (2014). Resilience definitions, theory, and challenges: interdisciplinary perspectives. *European journal of psychotraumatology*, *5*(1), 25338. <https://doi.org/10.3402/ejpt.v5.25338>
- Torreadella, X. (2013). Hacia un modelo de actividades fisicodeportivas inclusivas en el medio natural. *EmásF: Revista Digital de Educación Física*, *23*, 25–39. Dialnet. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=4483117>
- Wang, Q., Wang, W., Huang, H., i Wan, B. (2023). The mediating roles of psychological resilience and frustration tolerance in the relationship between coping styles and mood states of high-level basketball referees. *Frontiers in Psychology*, *14*, 1096649. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2023.1096649>

B) Registre d'estratègies d'afrontament segons el model COPE (Carver et al., 1989)

Codi d'alumne:

Moment d'intervenció:

1. Coneix estratègies d'afrontament a la frustració?

Sí No

2. Resposta a la pregunta:

.....
.....

3. Estratègia aplicada pel docent:

.....

4. Classificació segons model COPE:

- Orientada al problema
 - Afrontament actiu
 - Planificació
 - Supressió d'activitats competidores
- Orientada a l'emoció
 - Reinterpretació positiva
 - Acceptació
 - Recerca de suport social
 - Religió
 - Expressió emocional
- Desadaptativa (evitativa)
 - Negació
 - Fuga-evitació
 - Ús de substàncies

5. Reacció immediata observada després de la intervenció:

.....
.....

6. Resultat a la següent via d'escalada:

.....

.....

7. Comentaris addicionals (actitud, canvis, observacions generals):

.....

.....

C) Registre d'estratègies – Grup Control

Codi d'alumne:

Moment d'intervenció:

1. Comportament durant els minuts posteriors:

.....

.....

2. Resultat a la següent via d'escalada:

.....

.....

3. Comentaris addicionals (actitud, canvis, observacions generals):

.....

.....