



**EFICACIA DE INTERVENCIÓN DE UNA
ESTRATEGIA MOTIVACIONAL DESDE EL ENFOQUE
COACHING CON ESTUDIOS DE CASO**

TESIS DOCTORAL

Presentada por:

D. David Peris Delcampo

Dirigida por:

Dr. Enrique Cantón Chirivella

Valencia, mayo de 2022



VNIVERSITATIS VALÈNCIA

Programa de Doctorado en Investigación en Psicología

VNIVERSITATIS VALÈNCIA (Ψ)
Facultat de Psicologia

**Eficacia de intervención de una
estrategia motivacional desde el enfoque
coaching con estudios de caso**

Tesis presentada por:

D. David Peris Delcampo

Dirigida por:

Dr. Enrique Cantón Chirivella

Valencia, mayo de 2022

*“Las cosas llegan en su justo momento...
... solo cuando hacemos y seguimos el camino adecuado”*

D.P.D.

Gràcies a totes les persones que han estat aquí, en tot este camí, que d'alguna manera han influït voluntària o involuntàriament, perquè este manuscrit a la fi siga possible.

Especialment al meu fill Alex que m'estimula dia a dia, a la meua dona Noelia que em dona eixa estabilitat i coherència necessària, i a tota la meua família i afins, per tot.

Gracias a todos los que habéis influido en que esto sea posible. Un pedacito de toda esa experiencia que habéis ayudado a generar forma ya parte de este manuscrito para siempre.

ÍNDICE DE CONTENIDOS

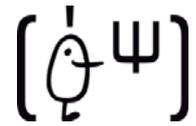
1. Introducción	11
PARTE TEÓRICA	17
2. El proceso motivacional	19
3. El marco científico de la Psicología Positiva	37
4. El Coaching	41
5. El modelo “La Jirafa de Cantón”	51
5.1. Las cuatro patas de la base: “veo”, “oigo”, “siento” y “hago” ...	53
5.2. El cuerpo o las tres bases de la confianza: “puedo”, “valgo” y “soy”	54
5.3. El cuello: las 2 fuerzas que nos proyectan, el “creo” y el “valoro”	56
5.4. La cabeza, objetivo o meta a conseguir	57
6. Fundamentación Metodológica para los estudios de caso	61
6.1. Los estudios de caso: aspectos generales	63
6.2. El plan de investigación en los estudios de caso	65
6.2.1. Selección y definición del Caso	65
6.2.2. Elaboración de una lista de preguntas	68
6.2.3. Localización de las fuentes de datos	69
6.2.4. Análisis e interpretación	73
6.2.5. Elaboración del informe	78
6.3. La entrevista en estudio de casos	79

6.3.1. Sobre el grabar y tomar notas durante las entrevistas ...	81
6.4. Codificación Temática y Categorización	82
6.5. La fiabilidad y validez en los estudios de caso	85
6.5.1. La fiabilidad y validez en las entrevistas de los estudios de caso	
6.5.2. La triangulación metodológica en los estudios de caso	90
6.6. La función del investigador en el estudio de casos	93
6.7. Ética en los análisis del estudio de caso	94
6.8. Sobre los Diseños Experimentales de Caso Único	98
6.9. Ventajas y desventajas de los estudios de caso	102
6.10. Conclusiones generales en relación al buen uso de los estudios de caso	
7. Fundamentación Metodológica en los Casos de la “Jirafa de Cantón”	107
7.1. Plan general de los estudios de caso “La Jirafa de Cantón”	107
7.1.1. Selección y definición del caso	107
7.1.2. Elaboración de una lista de preguntas	108
7.1.3. Localización de las fuentes de datos	109
7.1.4. Análisis e interpretación	110
7.1.5. Elaboración del informe	111
7.2. Los siete pasos para plantear entrevistas en estudios de caso en relación a la aplicación de “La Jirafa de Cantón”	112
7.3. Sobre el grabar o tomar notas en las entrevistas	114

7.4. Respecto a la fiabilidad, validez y generalización en la aplicación de “La Jirafa de Cantón”	114
7.5. El papel del investigador en las entrevistas de “La Jirafa de Cantón”	117
7.6. Aspectos éticos tenidos en cuenta en la aplicación del modelo “La Jirafa de Cantón”	118
7.7. Aportaciones recogidas de los Diseños Experimentales de Caso Único en la aplicación del modelo “La Jirafa de Cantón”	119
PARTE EMPÍRICA	121
8. Objetivos e hipótesis	123
9. Método	125
9.1. Participantes	125
9.2. Instrumentos	128
9.3. Procedimiento	135
9.4. Obtención y Análisis de datos	137
10. Análisis de casos	141
10.1. Casos de Deporte y Rendimiento Motriz	143
10.1.1. Natación adaptada	145
10.1.2. Guitarrista	163
10.1.3. Tenista	177
10.1.4. Baile deportivo	191
10.1.5 Fútbol sala	205
10.1.6. Gimnasta (1)	225

10.1.7. Gimnasta (2)	239
10.2. Casos de Psicología de la Salud	251
10.2.1. Miedo a hablar en público	253
10.2.2. Mejora de habilidades sociales	267
10.2.3. Disposición hacia el estudio en joven con TDAH	281
10.2.4. Pérdida de peso	293
10.2.5. Aumento de la actividad física y pérdida de peso	303
10.2.6. Hombre aumento de peso y masa muscular	319
10.2.7. Mujer aumento de peso y masa muscular	337
11. Resultados globales	345
12. Discusión	351
13. Conclusiones Generales y Recomendaciones para la aplicación del modelo	
14. Referencias	363
15. Anexos	377
16. Relación de Tablas y Figuras	387
Epílogo	393

INTRODUCCIÓN



1. Introducción

La Psicología basada en la evidencia, para todos los profesionales del área, es una premisa que debe imperar en cada intervención. Es decir, aquello que hacemos los profesionales de la Psicología, debe estar demostrado y sustentado por la ciencia y, para ello, es necesario tener evidencias de que las estrategias que utilizamos funcionan y han demostrado su eficacia.

El modelo de evaluación e intervención de *coaching* motivacional “La Jirafa de Cantón”, cumple con el requisito de contar con sustento científico, ya que se basa en teorías clásicas suficientemente contrastadas (y que cumplen con la evidencia) lo que, a priori, es sinónimo de potenciales buenos resultados en la psicología aplicada. Pero siendo así a priori, como toda herramienta psicológica, debe ser contrastada para validar y optimizar su funcionamiento.

¿Cómo demostrar la eficacia de un modelo de intervención que, aunque novedoso, necesita ser probado y optimizado para que realmente sea una herramienta útil refrendada por la psicología basada en la evidencia? Esta es la principal pregunta de la que surge esta investigación.

Como toda herramienta de intervención, la mejor manera de probarla es crear un protocolo de aplicación lo más concreto y claro posible para después, aplicarlo. Pero no aplicarlo de cualquier manera, sino con el fundamento que nos ofrece la metodología en psicología, para poder analizar su funcionamiento y sacar conclusiones bien fundamentadas.

Desde esta perspectiva, y como fundamento de este trabajo, que pretende mostrar la eficacia y optimizar el protocolo de aplicación “La Jirafa de Cantón”, se llevan a cabo varias acciones de evaluación y contraste para cumplir con el objetivo previsto.

La primera de ellas fue la de analizar el fundamento motivacional que hace que las intervenciones en este ámbito sean eficaces. Es decir, analizar las teorías motivacionales que sustentan y explican el modelo de trabajo.

La base de la intervención de “La Jirafa de Cantón” se enfoca desde la Psicología Positiva (en la medida en que se centra en buscar soluciones en lugar de focalizarse en los problemas) y desde el enfoque *coaching* (que plantea que el cliente se “dé cuenta” y se autogestione de forma autodeterminada, en lugar de actuar de manera directiva). Su apoyo se basa en el conocimiento psicológico, pero también se comprueba desde la bibliografía que recoge intervenciones aplicadas, qué aspectos se benefician con una buena praxis desde estas dos perspectivas, relacionadas entre sí.

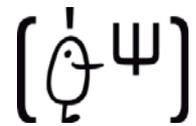
Se parte pues de la fundamentación conceptual del modelo “La Jirafa de Cantón”, para después pero no por ello menos importante, analizarla desde el punto de vista de las intervenciones. Es decir, ¿de qué manera podemos estudiar bien los casos en los que aplicamos el modelo para asegurar su eficacia?

Los estudios de caso de un único sujeto, es decir, realizar intervenciones a una sola persona estudiándolo concienzudamente, son un primer paso que puede ayudarnos a estudiar un modelo de intervención. Es necesario delimitar bien las condiciones de estudio para aplicarlas a un número determinado de personas y así, además de demostrar (o no) su eficacia, valorar cómo se desarrolla el proceso, para ir mejorándolo. Este ha sido el siguiente paso de esta investigación: buscar, desde la perspectiva del trabajo en psicología, de qué manera podemos estudiar bien los casos para sacar conclusiones al respecto.

A partir de aquí tocaba elegir los casos y agruparlos por categorías para poder estudiarlos tanto de manera individual, como después de forma conjunta.

En resumen, esta investigación se centra en estudiar casos donde se aplica el modelo motivacional “La Jirafa de Cantón” para, por un lado, demostrar su eficacia, y por otro, optimizar el funcionamiento del protocolo diseñado para ello.

PARTE TEÓRICA



2. El proceso motivacional

La Motivación es uno de los procesos básicos que conforman la naturaleza del ser humano, siendo de los que más se han estudiado en Psicología (Reeve, 2010, 2015). De manera general y partiendo como base su definición etimológica, la motivación es un término en cuyo sentido etimológico estricto se refiere al concepto “motivo”, el cual proviene del latín *motivus*, por lo que estar motivado significa ser movido a hacer algo o en alguna dirección. En este sentido y a lo largo de la historia se han empleado distintos términos que, aunque se utilizan de diferentes maneras, hacen referencia a esa *fuerza que mueve*: impulsos, pulsiones, anhelos, apetitos, deseos, necesidades o intereses, entre otros. Por tanto, la motivación puede entenderse como un proceso que relaciona contingentemente a los factores antecedentes, tanto del ambiente como del propio organismo, con la respuesta o conjunto de respuestas que el organismo expresa (Serafini y Cuenya, 2020).

Las definiciones más compartidas de lo que es la motivación incluyen a un conjunto de procesos que se interesan por las causas de que se hagan o se dejen de hacer determinadas cosas, o de qué se hagan de una forma y no de otra. Se trata, por tanto, de un constructo no sólo básico para la Psicología sino, además, “ambicioso en cuanto al alcance, atractivo por las metas planteadas y tremendamente complejo por la diversidad de componentes que conlleva” (Fernández-Abascal, 1997. p. 11).

A continuación, y para una mayor comprensión del término y los conceptos asociados, se presenta un resumen de las teorías motivacionales más relevantes hasta la actualidad. Se puede acceder a una información más amplia en diversos manuales de psicología básica

relacionados con los procesos de motivación y emoción (entre otros: (Abascal, et al., 2003; Palmero y Martínez, 2008; y Reeve, 2010, 2015). En éstos y similares textos básicos, podemos constatar como la aproximación al proceso motivacional humano puede centrar el foco en los diferentes aspectos que conforman toda la actividad psicológica humana. En algunos casos, la atención y la búsqueda de claves explicativas se centra en sus aspectos o dimensiones psicobiológicas, en los elementos estructurales y funcionales. Básicamente del sistema nervioso y en especial el cerebro, que tanto evolutiva como epigenéticamente, permiten su desarrollo. En otros casos, son los factores ambientales, o derivados de la experiencia y su efecto sobre lo que se va aprendiendo, lo que ha centrado el foco de interés en la explicación de este proceso complejo de la motivación. Por último y desde la consideración del ser humano como un ente activo, consciente y propositivo, hay toda una serie de variables explicativas de aproximación a este proceso que se englobarían bajo el paraguas conceptual de los modelos cognitivos-motivacionales que desgrana las diferentes variables motivacionales que actuarían a lo largo de todo el proceso o acción motivada, desde su previsión e inicio, hasta su finalización y valoración de la misma (Cantón, 1999, 2000, 2013). Con todo, no son perspectivas antagónicas o contrapuestas, sino que se complementan, a lo que cabe añadir aquellos estudios que buscan como y/o porque se producen diferencias individuales partiendo del funcionamiento general motivacional. A efectos prácticos de análisis y como marco teórico de esta investigación, se emplean las principales variables cognitivo-motivacionales, al margen de que éstas cuenten con una lógica participación de componentes psicobiológicos y se vean afectadas por el proceso experiencial del aprendizaje.

Seguidamente, y siguiendo cierto orden cronológico se detallan las principales teorías o variables mencionadas las que, a su vez, conforman la estructura básica del modelo aplicado que se ha utilizado a nivel práctico y que más adelante se detalla.

Teoría de la Jerarquía de las Necesidades de Maslow (1954)

Para Maslow (1954), la necesidad (estado interno que provoca que determinadas manifestaciones parezcan atractivas) genera un estado de tensión que hace que se presenten estímulos internos desencadenantes que incentivan la conducta.

Desde esta perspectiva, Maslow estableció cinco necesidades propuestas jerárquicamente según su relación con la supervivencia biológica de la persona, de manera que las más básicas se encuentran en la base y sólo se asciende al nivel superior si se ha conseguido antes las inferiores están satisfechas. Los cinco niveles comenzando por la base son: necesidades fisiológicas, de seguridad, de afiliación, de reconocimiento y la autorrealización. Las necesidades más básicas requieren una conducta motivada más rápida, corta en el tiempo, mientras que las más complejas una motivación que se traduce en comportamientos más complejos y a desarrollar a más largo plazo.

Teoría de ERC –Existencia, Relación, Crecimiento- (Alderfer, 1969)

Esta teoría, muy relacionada con la teoría de las Necesidades de Maslow (1954), plantea que las personas actuamos en función de tres motivaciones básicas: motivación de existencia, motivación de relación y motivación de crecimiento. La primera se refiere a las necesidades básicas para existir, la segunda en las relaciones entre las personas y la tercera está centrada en el desarrollo individual como persona (autorrealización, que incluye el deseo intrínseco de desarrollo personal). La teoría de Alderfer es más flexible que la de Maslow, ya que no supone una jerarquía rígida, sosteniendo que cuando un nivel de satisfacción se ve frustrado aumenta el deseo de conseguir la satisfacción del nivel inferior.

Teoría de la disonancia cognitiva (Festinger, 1957)

En esta teoría (Festinger, 1957) planea que cuando las creencias acerca de quién es uno mismo y lo que éste hace son inconsistentes, contradictorias (se piensa una cosa, pero en realidad se hace otra), las personas experimentan un incómodo estado psicológico denominado disonancia cognitiva que le mueve a actuar para cambiarlo.

Esta idea es contrapuesta a la consistencia cognitiva, en la que se produce concordancia entre lo que una persona cree y lo que hace (por ejemplo, considerarse una persona honesta y decir la verdad).

Existen cuatro efectos situacionales que activan la disonancia que son la elección (cuando se elige entre varias opciones que cada una tiene sus ventajas y desventajas), la justificación insuficiente (la manera en que las personas explican acciones para las que tienen poca o ninguna motivación externa), la justificación del esfuerzo (por ejemplo, cuando se justifican conductas extremas a través de creencias extremas) y la información nueva (que puede hacer reformular creencias o añadir nuevas para reducir la disonancia). Las personas buscamos reducir la disonancia cognitiva, pudiendo emplear cuatro maneras de hacerlo: se retira la creencia disonante, se reduce la importancia de la creencia disonante, se añade una nueva creencia concordante, o se aumenta la importancia de la creencia consonante. Esto hace que nos movamos para eliminar o reducir esa disonancia y así percibir que actuamos de manera conforme.

Teoría de la Fuerza Motivacional o modelo de “Expectativas x Valor” (Vroom, 1964)

Esta teoría, propuesta por Vroom (1964), sostiene que las personas deciden actuar de determinada manera y con determinada intensidad, en función de la expectativa por el resultado

final de nuestras acciones, en función de la consecuencia esperada y de su valor o importancia para nosotros; actuando como seres que piensan y toman decisiones entre distintas opciones con la idea de obtener recompensas y paliar los sentimientos negativos.

De esta forma, Vroom introduce dos elementos a tener en cuenta desde su teoría: la valencia o valor que le da una persona a una determinada recompensa, y la expectativa o la creencia de la persona de que el esfuerzo llevará al rendimiento previsto; es decir, la instrumentalidad o expectativa de tener un éxito determinado. Así, el individuo estará motivado hacia una conducta si considera que hay una correlación positiva entre esfuerzo y desempeño, que a su vez satisfará una necesidad importante y deseada, y el deseo de alcanzar ese logro deberá ser suficientemente fuerte para invertir un esfuerzo que valga la pena. Es decir, la teoría de las expectativas sostiene que la fuerza motivacional es igual al valor de la recompensa por la probabilidad de logro, es decir que ambos aspectos interaccionan entre sí y que en ambos casos es necesario que su “valor” sea mayor que cero.

Teoría de la reactancia de Brehm (1966)

Desde la perspectiva de esta teoría (Brehm, 1966; Brehm y Brehm, 1981), se define a la reactancia como una reacción emocional defensiva que se activa cuando se percibe una contradicción o una oposición, a comportamientos o intereses propios y que se experimentan como un intento de suprimir ciertas libertades propias. De esta manera, cuando una persona es fuertemente presionada para aceptar un punto de vista o actitud, desde esta perspectiva de la reactancia, ésta endurecerá el punto de vista contrario para mantenerse firme en su posición, siendo de esta manera más resistente a la persuasión. Así, si alguien cree que su libertad está amenazada, esta persona se verá exaltada por el miedo a experimentar pérdidas de su libertad.

Existen cinco parámetros que influyen en la reactancia que son: la expectativa de libertad, la fuerza de la amenaza, la importancia de la libertad, la importancia de otras libertades y la legitimidad de la amenaza. Cuando mayor fuerza se les dé a estos parámetros, más reactancia se producirá.

También existen, por su parte, tres posibles efectos a la reactancia psicológica: restauración directa (recuperando la libertad al cumplir precisamente la conducta amenazada), restauración indirecta (realizando una conducta equivalente a la libertad amenazada o realizando la amenaza manteniendo su libertad de acción) y respuestas subjetivas (realizando una reestructuración cognitiva o similar de la situación que activa la reactancia).

Teoría de la Percepción Subjetiva de Competencia (Harter, 1978; White, 1959)

Uno de los intentos pioneros en explicar la motivación desde el cognitivismo fue la formulación del constructo de competencia realizada por White (1959), quien consideraba al concepto de competencia o la búsqueda de ésta, como el más importante determinante de la conducta.

El principio fundamental de esta teoría sostiene que es la competencia o la necesidad de mostrarnos eficaces, la que se muestra como un motivo global que dirige al organismo hacia intentos de maestría en todos los entornos, orientándonos al logro. Cuando se obtiene el éxito, las personas experimentan sentimientos de autoeficacia y placer intrínseco asociados a dichos resultados, que son un indicador de la competencia. De esta manera, se considera que el verdadero motor de la motivación no son los resultados sino el “sentimiento de competencia”.

Harter (1978), partiendo de esta idea, reformuló esta teoría definiéndola como la teoría de “percepción de la competencia”, en la que se considera fundamental el éxito en distintas situaciones al ir acompañados de sentimientos de control y de mejora de la autoestima, lo que

favorecerá en estar motivado hacia la conducta de logro. Considera como componentes del modelo multidimensional de la motivación de competencia a la percepción de aptitud, las consecuencias, tanto de las expectativas de éxito como de fracaso, la orientación de la motivación intrínseca/extrínsecamente, el control percibido y la influencia de otros significados.

Teoría de la motivación de logro (Atkinson, 1964; McClelland, 1961)

Estos autores consideran que en los entornos de logro (como el deporte, la escuela, la empresa, negocios...) donde se compite con otros y se busca un estándar de excelencia, las personas están motivadas por factores estables de personalidad (el motivo de conseguir el éxito y el motivo de evitar el fracaso) y por factores situacionales (la probabilidad de conseguir el éxito/fracaso y el valor incentivo asociado al éxito/derrota), ambos en interacción. Estos dos tipos de motivos son el resultado de las experiencias tempranas de socialización, permanecen estables a lo largo del tiempo, son universales e independientes. La motivación de logro es el resultado de la interacción de los factores personales con los factores situacionales, cuestión que proporciona la explicación de la motivación de logro. De esta manera, las personas con alto grado de motivación de logro o motivación para tener éxito, seleccionan tareas desafiantes, muestran un alto nivel de esfuerzo, persisten tenazmente en situaciones difíciles y se mantienen centrados en el orgullo por ese éxito; mientras que las personas con un bajo nivel de motivación de logro o un relevante motivo por evitar el fracaso rehúsan actividades desafiantes, despliegan un menor esfuerzo y persistencia y se centran en la vergüenza si se fracasa.

Teoría de la Fijación de Metas (Locke, 1968)

Para Locke (1968), la intención de alcanzar una meta es un componente esencial de la motivación. Un objetivo o una meta es todo aquello que la persona se esfuerza por conseguir. Los objetivos son importantes para realizar una actividad, ya que guían las acciones y motivan para conseguir el mejor rendimiento posible.

Locke y Latham (1990) sostienen que las metas pueden tener diversas funciones: centrar la atención a la tarea, movilizar el esfuerzo y la energía para resolverla, aumentar la persistencia en la tarea, y ayudar en la resolución de problemas que pudieran ocurrir durante la consecución de la meta.

Teoría de la Atribución (Heider, 1958; Weiner, 1972)

La Teoría de la Atribución (Heider, 1958; Weiner, 1972) analiza el modo en que las personas interpretan sus conductas y las de los demás individuos de su entorno. Propone que las personas buscan explicaciones para todas las cosas que les ocurren, las razones para poder interpretar las causas y sus efectos, y así poder entender mejor el mundo que les rodea. Esta teoría presenta varias conclusiones, como que los resultados positivos atribuidos a factores internos se encuentran asociados con un aumento de los sentimientos de orgullo y satisfacción y por tanto de motivación; los resultados negativos atribuidos a factores internos antes que a factores externos, provocan sentimientos negativos, insatisfacción y pérdida de motivación; los resultados positivos atribuidos a factores estables frente a factores inestables se asocian a grandes expectativas de éxito en situaciones futuras; y los resultados negativos atribuidos a factores estables antes que a factores inestables, se asocian a bajas expectativas de éxito en situaciones futuras.

En un primer momento, Heider (1958) clasificó esas atribuciones en cuatro tipos: habilidad, esfuerzo, dificultad de la tarea y suerte. Posteriormente, fue Weiner (1972) el que planteó que todas las atribuciones pueden ser delimitadas a partir de tres dimensiones: el locus de control (percepción del individuo sobre el origen o causa de la conducta que puede atribuirse tanto a factores internos como externos), la estabilidad (atribución de factores estables o inestables) y la controlabilidad (percepción de poder ejercer o no control sobre los acontecimientos).

Así, desde esta perspectiva, la persona tras conseguir el éxito o el fracaso experimenta respuestas emocionales positivas o negativas según su atribución; la motivación aumentará al conseguir el éxito si la persona cree tener el control sobre los hechos y realiza atribuciones internas y estables; y la motivación disminuye si, después de fracasar, las motivaciones son inestables y externas.

Teoría de la motivación intrínseca-extrínseca (Deci, 1975)

La teoría de la motivación intrínseca-extrínseca, desarrollada en un primer momento por Deci (1975), plantea que las personas con una motivación intrínseca tienen mucha curiosidad, desean tener experiencias y ejecutar tareas, sin necesidad de gratificaciones externas. En cambio, las personas con motivación extrínseca necesitan recompensa externa para continuar con la tarea. En este sentido, las recompensas (extrínsecas) pueden cumplir dos funciones distintas: por un lado, la función de control (si la persona percibe que tiene externamente el control de la situación la motivación interna aumenta, si es al revés disminuye) y, por el otro, la función informativa (en la que las recompensas ofrecen información a la persona sobre su competencia en la actividad, por la que si una recompensa informa de una alta competencia también aumentará la motivación intrínseca).

Teoría del Flujo (Csikszentmihalyi, 1975)

Basado en las teorías humanistas sobre la motivación humana (Maslow, 1943; Rogers, 1961), formuladas en los años 60, esta teoría, enmarcada dentro de la moderna corriente de la Psicología Positiva, entiende el flujo o *flow* como una sensación placentera obtenida simplemente por el hecho de realizar una tarea (Csikszentmihalyi, 1975). La experiencia de flujo tiene una motivación de carácter intrínseco y ocurre independientemente de la meta que se persiga (se puede alcanzar el objetivo, aunque no sea intención de la persona lograrlo).

De esta manera, cuando una persona está en estado de flujo, existe una pérdida del autoconocimiento (fusión entre acción y conciencia), se altera la percepción subjetiva de la experiencia temporal (distorsión del sentido del tiempo), existe un sentimiento de control personal sobre la actividad, y el foco de conciencia se reduce a la actividad misma (acción y conciencia se fusionan).

Recientemente, uno de los pioneros de la Psicología Positiva, Csikszentmihalyi (2009) lo define como: “El Flujo es un estado subjetivo que las personas experimentan cuando están completamente involucradas en algo hasta el extremo de olvidarse del tiempo, la fatiga y de todo lo demás, excepto la actividad en sí misma” (p. 183).

Esta teoría pretende explicar qué sucede cuando la realización de una actividad provoca en la persona una sensación tan placentera que tiende a realizarla a pesar de la dificultad, por el placer intrínseco de hacerlo.

Teorías de las Metas de Logro (Maehr, 1984; Nichols, 1984)

Esta teoría incorpora al contexto de la motivación de logro el significado que la conducta tiene para el sujeto. Establece que los individuos tienen disposiciones de personalidad con relación a situaciones de logro, las cuales tienen una disposición determinante sobre nuestras actitudes hacia el mismo, nuestra motivación en los escenarios de logro y nuestro comportamiento para alcanzarlo. Desde esta perspectiva, el objetivo de las conductas de logro es demostrar un alto nivel de habilidad y evitar demostrar escasa habilidad. La variabilidad conductual no se debe a diferencias en la intensidad de motivación (alta-baja motivación) sino a distintas percepciones en lo que se consideran objetivos adecuados. Se entiende además que los comportamientos de las personas representan acciones intencionales de alcanzar objetivos, y propone que existen dos orientaciones de meta principales que operan en los contextos de logro, que se llaman tarea o ego (Nicholls, 1984, 1989; Duda, 1989) o Aprendizaje y Ejecución (Dweck, 1986; Dweck y Elliot, 1983), o Maestría y Habilidad (Ames, 1987; Ames y Archer, 1987), o Competición y Maestría (Roberts y Balagué, 1989), según autores. Generalmente, se ha asumido que estas dos dimensiones son independientes y por ello, la persona puede presentar orientación a la tarea alta y al ego baja (o como denominen los diferentes autores) o al revés, o ambas altas o bajas, si bien en la actualidad se considera más una estructura de objetivos combinados, en la que una orientación es más o menos predominante, pero sin ser excluyente (Ryan y Deci, 2017).

Teoría de la Autoeficacia de Bandura (1977, 1986, 1999)

Albert Bandura (1977), desarrolló el término autoeficacia para describir la convicción que una persona precisa para realizar con éxito la conducta necesaria que lleva a un determinado resultado, es decir, se refiere a los juicios de cada individuo sobre sus capacidades, en base a las que organizará y ejecutará sus acciones de manera que le permitan alcanzar el rendimiento

deseado (Bandura, 1986). La eficacia percibida actúa como un elemento clave en la competencia de las personas, la elección de actividades, la motivación y el esfuerzo. De esta forma, una alta eficacia percibida incrementa la consecución de las metas, reduce el estrés y disminuye la vulnerabilidad a desarrollar problemas psicológicos, lo que a su vez contribuye a la consecución de los logros de las personas y, por tanto, a un incremento de la motivación humana (Bandura, 1992).

Las personas con una autoeficacia alta o elevada, ven los problemas como desafíos estimulantes, presentan un elevado compromiso hacia sus elevados intereses y actividades, están muy interesados en las tareas en las que participan y se recuperan rápido de sus fracasos. Por el contrario, las personas con una autoeficacia baja o débil piensan que los objetivos están fuera de su alcance, interpretan los fracasos como algo personal y evitan tareas o metas desafiantes.

La expectativa de autoeficacia o autoeficacia percibida es un determinante importante de la conducta que fomenta la salud por la influencia de dos niveles (Bandura, 1999): como mediador cognitivo frente a la respuesta del estrés, y como modulador al ejercer un control directo sobre variables cognitivo-motivacionales, cuyo mecanismo es la valoración de las propias capacidades para ejecutar a un nivel determinado. La autoeficacia percibida es el producto de diversas fuentes: la experiencia propia (que depende de nuestros éxitos y fracasos anteriores), la experiencia vicaria (que es la de conocidos, modelos de referencia...), la persuasión verbal (opinión de los demás sobre la capacidad y los ánimos que recibimos) y la percepción del estado fisiológico y afectivo (o los componentes emocionales).

Teoría de la indefensión aprendida (Seligman, 1977)

La indefensión aprendida (Seligman, 1977), en su aplicación al ser humano, es una expresión que se refiere a la condición de una persona que ha aprendido a comportarse de manera pasiva, con la sensación de que haga lo que haga no va a conseguir resultado alguno para cambiar una situación aversiva u obtener algún tipo de recompensa.

Esta teoría presenta tres componentes (Peterson, et al., 1993): contingencia (relación objetiva entre la conducta de una persona y los resultados ambientales), cognición (que tiene como elementos fundamentales las predisposiciones, atribuciones y expectativas) y conducta (cuyas respuestas de afrontamiento pueden ser letárgicas y pasivas, o activas y asertivas).

Asimismo, la indefensión o desamparo aprendido, que ocurre cuando las personas esperan que su conducta voluntaria produzca poco o ningún efecto sobre los resultados que buscan obtener o evitar, produce tres tipos de efectos indeseables (Alloy y Seligman, 1979): déficits motivacionales, déficit de aprendizaje y déficits emocionales.

Teoría de los autoesquemas (Markus, 1977)

Esta teoría señala que los autoesquemas son generalizaciones cognitivas acerca del sí mismo que son específicas a un dominio y que se aprenden de experiencias pasadas (Markus, 1977, 1983).

El autoconcepto, entendido como las representaciones mentales que los individuos tienen acerca de sí mismos (Reeve, 2010, 2015), es una colección de autoesquemas específicos en diferentes dominios. Los autoesquemas que se incluyan en la definición del autoconcepto serán aquellos correspondientes a los dominios vitales que sean más importantes para la persona (Markus, 1977).

Los autoesquemas generan motivación de dos formas: primero, una vez formados dirigen el comportamiento del individuo en formas que evocan una realimentación consistente con los esquemas establecidos (es decir, cuando las personas se comportan de manera consistente con sus autoesquemas se sienten bien, en cambio cuando no experimentan tensión) y, segundo, generan la motivación para dirigir al sí mismo actual hacia el sí mismo futuro deseado (lo que provoca un establecimiento de metas hacia lo deseado).

Teoría de la Autodeterminación (Deci y Ryan, 1985)

La Teoría de la Autodeterminación (Deci y Ryan, 1985) constituye un modelo explicativo de la motivación humana intrínseca que ha sido aplicado a diversos ámbitos. Establece en qué medida las personas se involucran o no libremente en la realización de sus actividades, teniendo en cuenta una serie de mecanismos reguladores de la conducta y buscando en la medida de lo posible una mayor orientación hacia la motivación autodeterminada, que favorecería que la conducta sea llevada a término. La conducta autodeterminada está altamente relacionada con la motivación intrínseca, mientras que la motivación extrínseca y sus mecanismos reguladores favorecen conductas no autodeterminadas, e incluso caracterizadas por la falta de motivación.

Asimismo, se ha comprobado que la motivación intrínseca hacia una actividad iría de forma paralela a la percepción de competencia hacia esa actividad, y que la percepción de capacidad podría influir también sobre la motivación intrínseca.

La Teoría de la Autodeterminación es una teoría general de motivación y personalidad, que ha ido evolucionando a lo largo de los años dando lugar a cuatro sub-teorías.

En la primera de ellas, las ideas de White (1959) y de Harter (1978) fueron desarrolladas por Deci y Ryan (1985) dando lugar a la teoría de la evaluación cognitiva (Ryan y Deci, 2000).

Ésta pretende explicar la variabilidad en la motivación intrínseca y se enfoca hacia las necesidades de competencia y autonomía. La teoría sostiene que se puede predecir la motivación intrínseca en base a cuatro elementos: control sobre la actividad, competencia, factores extrínsecos y la orientación a la tarea.

En la teoría de integración orgánica (Deci y Ryan, 1985), los autores establecen un continuo que abarca desde la conducta no autodeterminada, hasta la conducta determinada, recogiendo de esta manera los diferentes grados de autodeterminación. Así, los diferentes tipos de autodeterminación serían: la desmotivación, la motivación intrínseca y la motivación extrínseca.

En la teoría de las necesidades básicas, señalan que uno de los aspectos esenciales de la teoría de la autodeterminación es el de las necesidades psicológicas básicas (algo innato, universal y necesario para el bienestar psicológico y la salud. Necesidades como la autonomía (percibirse como el origen de la conducta de uno mismo y se relaciona con el interés y la integración de valores), la competencia (sentimiento de confianza y de eficacia en la acción) y la relación (sentimiento de conexión con otros). Esta teoría plantea que en la medida en que las personas satisfagan sus necesidades psicológicas básicas, estas necesidades, se desarrollarán de una forma saludable, mientras que, en el caso contrario, no tendrán un funcionamiento óptimo.

La teoría de las orientaciones de causalidad describe los aspectos relativamente estables que caracterizan el origen de la regulación, y el grado de libre determinación de la conducta de las personas. Los autores describen tres elementos de regulación: la orientación de control, la orientación de autonomía, y la orientación interpersonal.

Modelo Jerárquico de Vallerand (1997, 2001)

El Modelo Jerárquico de Vallerand (1997, 2001) parte de la teoría de la autodeterminación (Deci y Ryan, 1985) y plantea la existencia de tres tipos diferentes de motivación (intrínseca, extrínseca y amotivación). Dentro de los dos primeros tipos (intrínseca y extrínseca) plantea diferentes grados de combinación y un tercer factor (amotivación) cuando no hay ningún tipo de interés para llevar a cabo una determinada conducta (amotivación).

La motivación intrínseca se refiere a aquellas conductas que se realizan por el interés y el placer de realizarlas. Al provocar placer y satisfacción, provoca que la persona se sienta competente y autodeterminada. El modelo de Vallerand plantea que existen tres tipos de orientaciones en la motivación intrínseca (MI): MI al conocimiento (por aprender cosas nuevas), MI al logro (por dominar la realización de una tarea en sí) y MI a las experiencias estimulantes (por experimentar las sensaciones de realizar una tarea).

La motivación extrínseca hace referencia a la influencia de recompensas, a la participación de una actividad, como medio a obtener un objetivo externo. Dentro de esa gradación de la motivación, en relación a la motivación externa, planteó diferentes grados de autodeterminación, que de mayor a menor sería: *regulación externa*, cuando alguien actúa básicamente para conseguir alguna recompensa (por ejemplo, dinero) o para evitar/escapar de algún castigo (como la crítica de los demás); *regulación introyectada*, cuando se actúa por presión interna (p.e.: para no sentirse culpable o evitar sentimientos de vergüenza); *regulación identificada*, que ocurre cuando las razones para realizar una actividad son propias, en el sentido que dicha actividad se juzga como valiosa (como el deportista que llega una hora antes al entrenamiento y siente que elige esa opción que considera valiosa, o cuando hace deporte porque piensa que es fundamental para su desarrollo personal); y *regulación integrada* en la que existe coherencia entre lo que la propia persona piensa de sí mismo.

Y la “amotivación”, como se ha señalado, se produce cuando la persona no tiene intención de realizar la conducta, y va acompañada de sentimientos de frustración, considerándose como ausencia de motivación hacia algo en concreto.

Es decir, a rasgos generales, la motivación se refiere a aquellos procesos psicológicos que hacen que las personas quieran conseguir uno o varios objetivos, con la suficiente persistencia e intensidad para lograrlos. De esta manera, conocer y manejar estos procesos psicológicos hará que las personas puedan lograr lo que se proponen con criterio, calidad en la ejecución y en el resultado; por lo que disponer de herramientas y recursos útiles para manejar estos conceptos adecuadamente de forma aplicada resulta de especial relevancia en el ámbito profesional de la Psicología y la aplicación de esta ciencia de manera transversal en otros entornos profesionales.

3. El marco científico de la Psicología Positiva

Uno de los grandes retos de la psicología es el ofrecer herramientas útiles, óptimas y adaptadas a las crecientes y nuevas necesidades de nuestra sociedad actual, buscando no solo reparar y frenar deterioros y dificultades sino también, de forma proactiva, actuar para un mayor y mejor desarrollo de todos los aspectos humanos.

Una perspectiva que tiene que ver con esta idea, es la desarrollada desde la llamada Psicología Positiva, que no es ver las cosas de “color de rosa” y adoptar una postura cándida en la vida (Reeve, 2010, 2015), si no que observa la salud mental de la gente y la calidad de sus vidas para preguntar: ¿qué podría llegar a ser esta persona? (Seligman y Czikszentmihalyi, 2000). Es decir, la Psicología Positiva intenta promover el crecimiento, desarrollando altos niveles de bienestar emocional, psicológico y social, que se cultivan a partir del crecimiento continuo del yo, potenciando relaciones estrechas y de alta calidad, y una vida con significado y propósito (Keyes, 2007). Se refiere al estudio científico de las fortalezas y cualidades humanas, adoptando una perspectiva más abierta respecto al potencial humano, sus motivaciones y capacidades (Sheldon y King, 2001). Esta visión científica que se engloba habitualmente con el nombre de Psicología Positiva está alejada de esa “otra” corriente, quizás filosófica y de “autoayuda fácil”, que parece dar a entender que con “creer se puede”; muy diferente de lo que realmente es esta nueva corriente de la psicología (Vera, 2006), que se centra en buscar las potencialidades humanas a través de una fundamentación desde la psicología científica y aplicada, con base en la evidencia.

Fue Martin Seligman (1999), en su discurso como presidente de la *American Psychological Association* (APA) quien, en 1998, empleó el término de Psicología Positiva de manera formal. La definió como el estudio científico del funcionamiento humano positivo y la promoción de la prosperidad en múltiples niveles del ser humano, que incluye las dimensiones biológica, personal, relacional, institucional, cultural y global de la vida (Seligman y Csikszentmihalyi, 2000), lo que suponía una visión distinta a la psicología más tradicional en ese momento, centrada en detectar los errores o las disfuncionalidades, para después aplicar solución en su mejora (Reeve, 2010, 2015; Vera, 2006).

Mucho más que la ausencia de la enfermedad, la psicología positiva asume que una persona puede sentirse insatisfecha, aunque no esté enferma, y precisar de un crecimiento personal, teniendo en cuenta al menos de igual manera sus potencialidades que sus defectos, desarrollando mucho más los primeros que intentando centrarse en cambiar los segundos (Reeve, 2010). Desde sus inicios, la Psicología Positiva ha ido evolucionando como una perspectiva de la psicología, apoyada en investigación científica, que intenta comprender los procesos que subyacen a las cualidades, emociones y actitudes positivas del ser humano como procesos y recursos psicológicos que previenen la aparición de algún tipo de patología mental y que son importantes para el tratamiento y pueden mejorar en definitiva la salud y el rendimiento del ser humano en cualquier contexto (De la Vega, et al., 2012).

En este sentido, la Psicología Positiva hace referencia a diferentes experiencias subjetivas como éstas: bienestar, alegría y satisfacción en relación a experiencias pasadas; esperanza y optimismo (en relación al futuro); y fluir (*Flow*) y felicidad (en relación al presente). De manera individual, se identifican con rasgos individuales positivos, como la capacidad de amar, vocación, perseverancia, perdón, originalidad, visión de futuro, espiritualidad, talento, sabiduría... mientras que, a nivel grupal, hace referencia a las virtudes

cívicas y las instituciones con conceptos como: responsabilidad, altruismo, moderación, tolerancia, ética... (Seligman y Csikszentmihalyi, 2000).

Como ejemplo de planteamientos para fomentar los beneficios de la Psicología Positiva en las personas, podemos mencionar los tres factores para tener Felicidad, que son la vida placentera, la vida con significado, y la vida comprometida (Seligman, 2002); o una evolución de lo anterior, estructurado en la Teoría del Bienestar, donde plantea los términos aplicados de positividad, relaciones positivas, involucramiento, significado y metas alcanzadas (Seligman, 2011).

Dentro de esta corriente de la Psicología, se da un especial énfasis a los aspectos potenciadores del desarrollo humano, destacando el Bienestar Psicológico, término que consideramos procedente resaltar. En este sentido, Ryan y Deci (2001), proponen una organización de los estudios que relacionan el bienestar con el buen funcionamiento social en dos grandes grupos: el bienestar hedónico (ligado fundamentalmente con la alegría, en relación con el ambiente social y el nivel de satisfacción expresado, así como con la satisfacción con la vida); y el bienestar eudaimónico (centrado en el desarrollo de nuestras expectativas o intereses y la obtención de metas personales). Por su parte, mientras que desde el enfoque centrado en el bienestar subjetivo (hedónico), se muestra especial interés en el estudio de los afectos, la felicidad y la satisfacción con la vida; en el del bienestar psicológico (eudaimónico), se ha centrado la atención en el desarrollo de las capacidades y el crecimiento personal, concebidas ambas como los principales indicadores de un buen funcionamiento humano (Díaz et al., 2006).

Desde la perspectiva eudaimónica, Ryff (1989a, 1989b) plantea un modelo multidimensional de bienestar psicológico compuesto por seis dimensiones, que son las siguientes:

- Autoaceptación, que se refiere a cómo las personas quieren sentirse bien consigo mismas y aceptar sus propias limitaciones, con lo que se fomenta su bienestar al mantener actitudes positivas hacia uno mismo (Keyes et al., 2002).
- Mantener relaciones positivas con otros: las personas valoran sentirse queridas y tener a alguien a quien amar, tener amigos en los que confiar; estos son aspectos claves para tener un buen equilibrio psicológico (Ryff, 1989b).
- Autonomía: que se refiere a la capacidad de sostener la propia individualidad en distintos contextos. Para ello, las personas buscan afirmarse en sus propias convicciones (autodeterminación) y mantener su independencia y autoridad personal (Ryff y Keyes, 1995).
- Dominio del entorno: que es la habilidad personal para elegir o crear entornos favorables para satisfacer los deseos o necesidades propias. Las personas con un alto dominio del entorno poseen una mayor sensación de control sobre el mundo que les afecta y se sienten capaces de influir sobre su contexto (Ryff, 1989a).
- Propósito en la vida: es decir, las personas precisan marcarse metas, definir una serie de objetivos que les permitan dotar a su vida de un cierto sentido (Díaz et al., 2006).
- Crecimiento personal: el funcionamiento positivo óptimo requiere, según este modelo, además de lo anteriormente señalado, del empeño por desarrollar las potencialidades, por seguir creciendo como persona y por llevar al máximo las propias capacidades (Keyes et al., 2002).

A lo largo de la historia de la psicología, ha habido diferentes corrientes que han desarrollado ideas o teorías que se podrían encuadrar en el actual paradigma de la Psicología Positiva (Lupano-Perugini y Castro-Solano, 2010). Entre estas concepciones o enfoques está el “*Coaching*”, que será objeto de análisis en el siguiente apartado.

4. El Coaching

El concepto de *coaching* apareció de forma clara allá por los años 80 en Estados Unidos a raíz de un libro titulado “El juego interior del tenis” (véase Gallwey, 2006), donde Timoty Gallwey planteó la idea de potenciar los recursos propios de los deportistas a través de una adecuada autorreflexión guiada por un experto. Esta idea, como se señala en el apartado anterior, se engloba dentro de ese abanico de estrategias relacionadas con la Psicología Positiva, ya que se centra en las potencialidades y el desarrollo personal, en lugar de hacerlo en las dificultades o los problemas para después solucionarlos. A raíz de ese planteamiento inicial de Gallwey, el *coaching* se ha ido instaurando primero con fuerza en el ámbito empresarial, y después en otras áreas de trabajo (Peris-Delcampo y Cantón, 2018). Con todo, ya a principios del Siglo XX y en su empleo en el ámbito aplicado de la psicología del deporte, podemos encontrar textos desde esta perspectiva, como el libro *Psychology of Coaching* de C. Griffith, de fecha tan temprana como 1926 (Cantón, 2010; Cruz y Cantón, 1992).

Existen diferentes definiciones de *coaching* según diversos autores. Entre ellas destacamos la del propio Gallwey, que lo plantea como el arte de crear un ambiente a través de la conversación y de una manera de ser, que facilita el proceso por el cual una persona se moviliza de manera exitosa con el fin de alcanzar sus metas soñadas (Gallwey, 2006). Para otro autor de referencia, Whitmore (2003), el *coaching* consiste en liberar el potencial de una persona para incrementar al máximo su desempeño, de manera que el experto trata de ayudar al cliente a aprender en lugar de enseñarle.

Para Villa y Caperán (2010), autores de un manual pionero en España en este campo, el *coaching* es un proceso de acompañamiento individualizado en el que el pupilo libera su talento a través de la detección de sus puntos fuertes y sus oportunidades de mejora y la elaboración y seguimiento de un plan de acción concreto.

Por otra parte, Buceta (2019), señala que el concepto de *coaching* ha venido incorporándose primero en el campo de la empresa y después en otros entornos con múltiples acepciones, pasando de un “*coach*” tipo entrenador que dice lo que otros tienen que hacer, hasta la versión más clásica y mejor relacionada con el término que es la no directiva. En este sentido, en el *coaching* no directivo, “el verdadero protagonista es el *coachee* (o la persona que recibe *coaching*), por lo que la función del *coach* no consiste en transmitir conocimientos, dar opiniones, decir lo que hay que hacer, ser un motivador o juzgar lo que hace su cliente, sino contribuir, sin posicionarse, a que sea éste quien decida qué quiere lograr y cómo quiere hacerlo” (p. 28) de manera que el experto en *coaching* es un facilitador, en lugar de un instructor.

Otra definición interesante es la que plantea que el *coaching* consiste en entrenar a una persona o grupo de personas a través de conversaciones eficaces e intencionadas para movilizarlas de manera exitosa en la mejora del rendimiento, liderazgo y el logro de las metas establecidas en función de sus necesidades, señalando además que el *coaching* proviene de la psicología y es una estrategia de modificación de conducta, cuya aplicación representa un proceso de cambio, reflexión, autodescubrimiento, aprendizaje y acción (García-Naveira, 2011; García-Naveira y Ruiz-Barquín, 2014). Además, y como señala Grant (2007) en esta línea, el *coaching* surge de las bases fundamentales de la psicología humanista vinculadas estrechamente con el movimiento del potencial humano de la década de los setenta y de la psicología positiva.

De manera sintética y resumida, podemos entender que el *coaching* es un proceso mediante el cual un experto en esta metodología (a veces llamado coloquialmente *coach*) genera un entorno facilitador para que la persona que “recibe” el *coaching* (*coachee* o “cliente”) encuentre sus propias soluciones para lograr uno o varios objetivos (Peris-Delcampo, 2014; Peris-Delcampo y Cantón, 2018).

De esta manera, el *coaching* es una forma de aplicar determinadas estrategias en la psicología, ya que ésta es la ciencia que estudia el comportamiento humano desde diferentes perspectivas. Existen distintas corrientes, métodos de trabajo, teorías... todas ellas para cumplir con el propósito de esta definición: estudiar el comportamiento humano (Buceta y Pérez-Llantada, 2009). El *coaching*, como proceso, como estrategia, busca la manera de provocar un cambio en la persona que participa en ese proceso (*coachee*) con la principal peculiaridad de que el experto en *coaching* no le dice lo que tiene que hacer; sino que le genera un entorno para que encuentre sus propias soluciones, para que saque sus propios recursos o incluso genere otros nuevos. Es decir, es una manera de aplicar la psicología con unas condiciones determinadas (Peris-Delcampo y Cantón, 2018).

Es importante diferenciar el propio proceso del *coaching* y el qué se trabaja en el *coaching*: Estos dos aspectos son fundamentales para una correcta aplicación de esta metodología y el éxito de la misma (Cantón, 2014b; Peris-Delcampo, 2014; Peris-Delcampo y Cantón, 2018).

De esta manera, el experto en *coaching* ha de ser competente en dos aspectos fundamentales:

- Por un lado, en saber generar el proceso del *coaching*; es decir entender al *coachee* y sus circunstancias para así generar el proceso de autorreflexión por

medio de preguntas, actividades, ejemplos, dinámicas grupales, manejo de metáforas, refuerzos...

- Y por otro sobre el qué se trabaja en el *coaching*: los conocimientos y competencias profesionales referidos al entorno de aplicación de esta metodología. Es decir, educativo, aspectos psicológicos, economía, hostelería...

Ambos aspectos son esenciales ya que el experto en *coaching*, aunque nunca dice lo que tiene que hacer el *coachee*, sí que orienta sus estrategias hacia “algo”, hacia el mejorar económicamente, psicológicamente, que sus alumnos aprendan de una determinada manera, etc. por lo que además deberá saber manejarse en ese entorno y tener las competencias profesionales para poder actuar (incluso legalmente) en ese determinado medio.

De esta forma, el *coaching* en sí mismo como proceso lo puede aplicar cualquier profesional que sepa hacerlo (siempre adaptándose a cada *coachee*) y que domine y sea profesionalmente competente en un determinado entorno profesional. De esta forma tendremos un *coach* económico (un economista que aplica *coaching* “asesorando económicamente a otros”), un *coach* cocinero, un *coach* nutricionista, O también un psicólogo que utiliza el enfoque del *coaching* en su trabajo, por ejemplo.

Este punto es importante ya que a veces se tiende a confundir el trabajar aspectos psicológicos desde una perspectiva profesional con la utilización del *coaching*. Ésta es una herramienta, una forma de trabajar que marca cómo será el proceso, pero no necesariamente qué es lo que se trabaja en dicho proceso que, si es “psicológico”, deberá ser un profesional de la psicología el que desarrolle el trabajo; como también, en un entorno sanitario, pedagógico, empresarial, político, social... deberá ser un profesional de este campo específico el que lo lleve a cabo (Cantón, 2014b; Peris-Delcampo y Cantón, 2018).

A modo de resumen, podemos señalar como principales aspectos definatorios de un proceso de *coaching* los siguientes (Peris-Delcampo, 2014):

- El *coaching* es un proceso de autorreflexión generador de cambio, donde es el *coachee* el que encuentra sus soluciones para lograr unos objetivos, sin que el *coach* le diga lo que tiene que hacer, aunque sí le genera ese entorno facilitador.
- El *coaching* es distinto a otras “maneras de intervención”. Es diferente al *mentoring* (donde hay un mentor que enseña a un “aprendiz”), al *consulting* (en el que se consulta una cuestión a un experto para que aporte una solución), el *teaching* (donde un experto enseña unos conocimientos a unos aprendices), al asesoramiento (en el que un experto orienta sobre cuáles son las mejores opciones para resolver diversas cuestiones) o al entrenamiento deportivo (que, como ya hemos comentado, aunque la traducción del inglés sea “entrenamiento”, el proceso de *coaching* es otra cosa), entre otras maneras de intervenir con personas.
- El *coaching* (o cómo generar ese proceso) es una forma de aplicar la psicología. De hecho, el proceso del *coaching* es en sí psicológico, ya que la psicología es la ciencia que estudia el comportamiento humano y el cómo generar el proceso del *coaching* tiene que ver con cómo fomentar un cambio humano a través de unas condiciones determinadas.
- El ámbito de actuación del *coaching* (el qué se trabaja) puede ser diverso y no necesariamente psicológico; que, como hemos comentado, puede tener que ver con la economía, sanidad, educación, psicología, servicios sociales, política, hostelería...
- ¿Hasta dónde y qué puede hacer el *coach*? Es decir, cada experto en *coaching* ha de saber hasta dónde puede llegar en su proceso de *coaching*, atendiendo a sus competencias y a sus conocimientos: es necesario recordar que se trabaja con personas con cierta vulnerabilidad en algunos casos y el trabajo hay que hacerlo bien, con calidad

y sabiendo cuáles son los límites de cada experto en *coaching*, tanto a nivel de competencias como de las propias capacidades que el propio *coach* posee; siendo así honesto con éste.

- El fundamento teórico del *coaching* es distinto en cada caso, pero sigue siendo *coaching* si cumple con las condiciones necesarias que, como hemos comentado, puede tener como base diferentes fundamentos psicológicos como la psicología cognitivo-conductual, humanista, positiva...

Es decir, para que un proceso de *coaching* sea de calidad es necesario que el experto en *coaching* sepa cómo generar el entorno facilitador, sea competente en el que se trabaja en el entorno, sepa hasta dónde puede llegar y se adapte al *coachee* buscando la manera de que éste encuentre su camino utilizando sus propios recursos.

Para acabar de clarificar cuáles son las características principales de un proceso de *coaching*, señalamos dos categorías donde se especifican las características principales del entorno del *coaching* y qué es lo que provoca el *coach* o experto en *coaching* en dicho proceso.

En proceso del *coaching* genera un entorno donde las personas (Peris-Delcampo, 2014):

- Funcionan de manera fluida.
- Tienen libertad para expresar lo que sienten.
- Se encuentran en un entorno motivador y centrándose en lograr retos.
- Se sienten dueños de sus propias decisiones.
- Generan alternativas a situaciones que se plantean.
- Se implican en la actividad.
- La comunicación es fluida.

- Se alcanza un alto grado de satisfacción y rendimiento.

Por tanto, en el *coaching*, el *coach* o experto en *coaching*, entre otros (Peris-Delcampo, 2014 y Buceta, 2016b, 2019):

- Hace que sus colaboradores/*coachee* se sientan cómodos.
- Sabe hacer preguntas adecuadas.
- Domina el arte de la comunicación.
- No pretende imponer su criterio “porque sí”.
- Refuerza adecuadamente.
- Respeto la intimidad de sus colaboradores/*coachees*.
- Cede el protagonismo necesario a sus colaboradores/*coachees*.
- Plantea las situaciones como un reto motivador.

Es decir, se genera un entorno en el que el *coachee* encuentra o descubre soluciones para lograr lo que se propone.

Por último, y con relación al desempeño del experto en *coaching*, se exponen a continuación las siguientes ocho competencias que debería desarrollar este profesional en su función de acompañamiento, desde su rol, entendiendo por competencia, al conjunto de comportamientos observables que están causalmente relacionados con un desempeño bueno o excelente en un trabajo concreto y en una organización concreta (Pereda y Berrocal, 1999). Es decir, las competencias comprenden el saber, saber hacer y la actitud a la hora de desempeñar una función, trabajo o papel.

Desde la perspectiva que se plantea, el experto en *coaching*, hará bien su trabajo tanto desde el rol de *coach* si es capaz de adquirir y llevar a cabo las siguientes ocho competencias que se resumen en las siguientes (Caperán y Peris-Delcampo, 2014):

- Competencia 1: conocimiento del entorno de aplicación.

Dónde se aplica el *coaching*, ya sea el campo empresarial, deportivo, sanitario, educativo y cómo manejarse en ese entorno. Tiene que ver con entender las necesidades, características y demás aspectos relevantes sobre dónde se va a aplicar el *coaching*, además de saber actuar sobre ese campo o entorno de aplicación.

- Competencia 2: conocimiento de estrategias y funcionamiento del *coaching*.

Esta competencia se refiere a saber actuar como experto en *coaching*. Incluye el conocer las estrategias, tanto para adaptarse al *coachee* como para generar ese entorno facilitador a través de preguntas, refuerzo adecuado, establecer objetivos definidos por el *coachee*, plantear situaciones... adaptadas a ese proceso individualizado único.

- Competencia 3: Observación y análisis de la realidad.

El experto en *coaching* deberá ser capaz de analizar la realidad lo más realistamente posible, de manera que conozca las relaciones que se dan en las personas en ese entorno, las ideas de base que marcan el funcionamiento personal, individual y de grupo; las necesidades emocionales, cognitivas y conductuales, o de otro tipo que realmente están presentes; las mentiras o falsas verdades que están ahí... es decir, ser competente en detectar las necesidades reales del *coachee* o los grupos con los que trabaja o va a trabajar.

- Competencia 4: Adaptabilidad y creatividad para realizar el proceso de *coaching*.

Como proceso individualizado que es, el experto en *coaching* debe de ser capaz de adaptarse a cada *coachee* con el que trabaja; siendo lo suficiente creativo como para adaptar el proceso a

esa persona única (o ese grupo único). Por tanto, no es adecuado “ir con la receta” y aplicarla igual a cada proceso, sino desde una visión global (observación y análisis de la realidad) crear ese entorno a través de unas estrategias que forman ese proceso de *coaching* único.

- Competencia 5: Desarrollo de la individualidad.

Aunque todas las personas tenemos características similares, cada persona es esencialmente diferente a cualquier otra. El experto en *coaching* deberá entender esta individualidad, reconocerla para así darle a cada uno lo que mejor necesita, desde el enfoque del *coaching*. Esto no sólo ocurre en el caso del *coaching* individual; también cuando se trabaja con equipos es necesario que sea capaz de entender al grupo para así ofrecerle los mejores recursos desde el *coaching* para generar ese entorno facilitador.

- Competencia 6: Autocontrol y autorregulación emocional.

El experto en *coaching*, al trabajar directamente con seres humanos que seguramente invierten y confían mucho en el proceso, deberá saber cómo encontrar la manera de dar lo mejor de sí, para así dar lo mejor a sus *coachees*. Eso significa que el experto en *coaching* tendrá que saber cómo autorregular su funcionamiento y, en definitiva, de qué manera alcanzar su “estado óptimo de rendimiento” como *coach* o *líder-coach*. Es decir, tendrá que saber elegir el nivel atencional adecuado, estar centrado en lo realmente relevante del proceso, regular su propio nivel de activación, estar “fresco” para tomar las mejores decisiones...

- Competencia 7: Comunicación eficiente.

Disponer de estrategias para que el mensaje que emite el experto en *coaching* sea entendido adecuadamente por el *coachee* es otra de las competencias fundamentales que ha de desarrollar el *coach* o el *líder-coach*. De esta manera, adaptará su estilo de comunicación tanto a las características del *coachee* como a los diferentes momentos del proceso. De igual manera, en

el sentido opuesto, deberá ser capaz de entender el mensaje del *coachee* manejándolo adecuadamente.

- Competencia 8: Trabajo en equipo.

Además de las competencias anteriores, el experto en *coaching* deberá saber trabajar en equipo por dos importantes razones: es posible que forme parte de un grupo de trabajo; y en muchas ocasiones será el que dinamice equipos en diferentes procesos de *coaching*.

Es importante recalcar, para resumir, que el *coaching* es una estrategia psicológica que lleva a cabo un profesional experto en crear unas condiciones facilitadoras y también en su entorno de aplicación, donde el cliente o *coachee* encuentra sus propias soluciones a través de un entorno facilitador.

5. El modelo “La Jirafa de Cantón”

Los procesos motivacionales están presentes en cualquier comportamiento humano (Reeve, 2010, 2015). Cualquier persona, cuando realiza una acción, debe estar motivada hacia ella para que tenga éxito, por lo que definir y trabajar adecuadamente los aspectos motivacionales implicados en esa tarea es clave para que se desarrolle con eficacia.

Desde esta perspectiva, y con el enfoque *coaching* (Peris-Delcampo, 2016; Peris-Delcampo y Cantón, 2018) como procedimiento de base (donde el protagonista es el *coachee*, cliente o participante), se plantea el modelo “La Jirafa de Cantón” (Cantón, 2013, 2014a) que recoge, de manera estructurada en cuatro partes conexionadas entre sí, los principales aspectos motivacionales para realizar una acción u objetivo con éxito. Además, está bien fundamentada científicamente, basada en teorías y conceptos clásicos científicos, suficientemente contrastados en la literatura especializada.

El nombre del modelo atiende, por un lado, a la propiedad intelectual de la propuesta (Cantón, 2013, 2014a) y por otro, al término “Jirafa” cuya explicación, la define el propio autor con los siguientes términos:

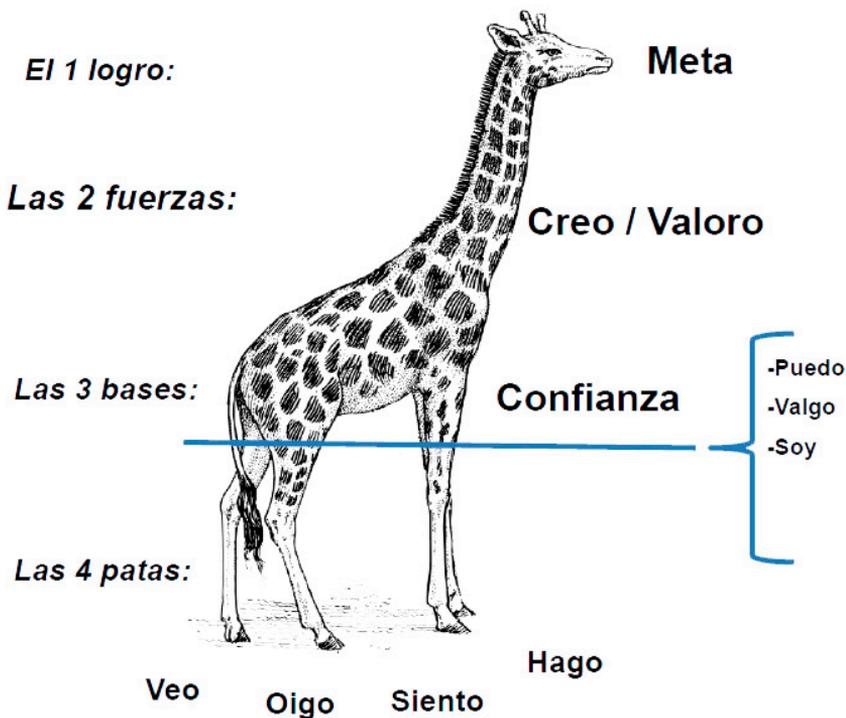
“se trata de una representación simbólica que recoge las características principales de una propuesta de trabajo motivacional, tanto las formales (sencillo, claro, visual, fácil de recordar...) como, sobre todo, las conceptuales: es el ser vivo que más alto puede llegar por sus propios medios; puede desarrollarse y crecer; su supervivencia y sus logros dependen de su comportamiento; su estructura corporal refleja los elementos básicos de un proceso

motivacional (Base- ‘patas’, fortaleza corporal – ‘cuerpo’, proyección – ‘cuello’ y objetivo – ‘cabeza’); y también puede liderar a otras.” (Cantón, 2013, p. 2).

Las cuatro partes del modelo están basadas en los conocimientos sobre motivación humana, y en relación con teorías motivacionales (y sus desarrollos posteriores), tales como las de Motivación de Logro (McClelland, 1989), los modelos de Autoeficacia (Bandura, 1977, 1982, 1997; White, 1959), la teoría de las “Expectativas x Valor” o Fuerza Motivacional (Vroom, 1964; Atkinson, 1957, 1983; Tolman, 1955), la Teoría del Flujo (Csikszentmihalyi, 2007) o las Teorías de Metas (Deci y Ryan, 1985a; Dweck, 1991; Ford, 1992; Locke, 1968; Locke y Latham, 1990; Tolman, 1955), entre otras.

Figura 1

Esquema del modelo de coaching motivacional “La Jirafa de Cantón” (Cantón, 2013, 2014a)



Aunque la representación del modelo “La Jirafa de Cantón” (Figura 1) parte de unas patas suficientemente desarrolladas, un cuerpo sólido, un cuello que se proyecta hacia el objetivo y una cabeza (meta) que conduce y marca el camino de toda la intervención, es necesario entender que, a la hora de realizar la intervención (como veremos más adelante), es adecuado empezar por definir adecuadamente la cabeza u objetivo o meta, para después ir “bajando” sucesivamente hacia las otras tres partes. No obstante, para un mejor entendimiento del modelo “La Jirafa de Cantón”, se explica a continuación empezando por la base, por las patas, para después el cuerpo, el cuello a continuación y finalmente la cabeza.

5.1. Las cuatro patas de la base: “veo”, “oigo”, “siento” y “hago”

La motivación intrínseca, entendida como la fuerza que lleva al ser humano a la realización de ciertos patrones conductuales que se dan con frecuencia en ausencia a cualquier contingencia externa (Abascal et al., 2003), hace que las personas se involucren en sus propios intereses para ejercer las propias capacidades para, de esta manera, buscar y dominar desafíos óptimos (Deci y Ryan, 1985b). Es decir, los individuos que actúan por la motivación intrínseca lo hacen porque se divierten o se sienten bien, y porque les supone un reto ilusionante, ejercido a través de una percepción de libertad. Este tipo de motivación es natural, surge de manera espontánea movida por las necesidades psicológicas de autonomía, competencia y afinidad de la persona (Reeve, 2010). El desarrollo de la motivación intrínseca y su traslación al bagaje personal en términos de autoconfianza, parte de cuatro posibles vías de obtención de información (Bandura, 1977, 1999) que se corresponden con las cuatro “patas” de la base del modelo “La Jirafa de Cantón” (Figura 1):

- La Experiencia indirecta (“veo”), fruto del aprendizaje vicario y observacional. Se refiere a lo que “veo” de y en otros, que me ayuda a mí mismo.

- La persuasión verbal (“oigo”), que se refiere a lo que otros me dicen o a lo que me digo a mí mismo sobre un aspecto concreto (autodiálogo).
- La interpretación de los síntomas psicofisiológicos o lo que “siento”; tanto relacionado con las emociones respecto a un objetivo concreto, como a sus manifestaciones conductuales psicofisiológicas.
- La experiencia directa o lo que “hago”, que se refiere a la propia experiencia respecto a acciones relacionadas con el objetivo planteado.

Aun sabiendo que las cuatro vías de obtención de información son importantes, según diversos manuales de motivación (Abascal et al., 2003; Reeve, 2010), se considera como fundamental y predominante respecto a las restantes la pata del “hago” o experiencia directa. De esta manera, se entiende que, si existe algún tipo de contradicción entre la información recibida desde las diferentes vías (“patas”), será la que se considere como más trascendente la experiencia directa (Cantón, 2013).

Además, es necesario recalcar que la información que se obtenga de estas cuatro vías de información esté orientada en positivo, hacia la solución de una dificultad o la consecución de un objetivo, ya que será la base sobre la que se sustentará y desarrollará la confianza necesaria para que el “cuerpo” (el siguiente nivel del modelo) sea potente en pro del objetivo a conseguir (Cantón, 2014).

5.2. El “cuerpo” o las tres bases de la confianza: “puedo”, “valgo” y “soy”

La autoconfianza se entiende como el grado de certeza que los individuos poseen acerca de su habilidad (Vealey, 1986), la creencia de los sujetos de estar preparados para la situación a la que se enfrentan (Tsopani et al., 2011) o la confianza de las personas para hacer frente a las

demandas de la situación (Buceta, 2016a); es decir, la percepción realista de que haciendo lo que una persona puede hacer es capaz de lograr aquello que se propone o plantea (Peris-Delcampo, 2019). La autoconfianza se irá construyendo en función de nuestra capacidad de adaptarnos, de obtener logros, de organizar adecuadamente la información obtenida a través de las cuatro vías o “patas” del modelo (Cantón, 2013, 2014a). En “La Jirafa de Cantón”, la autoconfianza está constituida por los componentes de Autoeficacia (Puedo), la Autoestima (Valgo) y el Autoconcepto (Soy) que se sitúan simbólicamente en el cuerpo del animal, como elemento central motivacional.

La autoeficacia, entendida por Bandura (1986, 1993, 1997) como el propio juicio sobre el cómo se afrontará una situación, en función de las propias habilidades y las circunstancias a las que se enfrenta la persona o individuos. Es decir, es la capacidad para utilizar bien los propios recursos personales para lidiar con las circunstancias a las que se enfrenta (Reeve, 2010).

Por su parte, la autoestima es el conjunto de pensamientos y sentimientos sobre su propio valor e importancia sobre sí mismo, entendida como una actitud global positiva o negativa hacia uno mismo (Rosenberg, 1965, 1989); es la consecuencia de la acumulación de éxitos y fracasos relacionados con los logros (Helmke y Van Aken, 1995) y que se atribuyen adecuadamente de forma interna, a uno mismo.

El autoconcepto son las representaciones mentales que las personas tienen acerca de sí mismas y se construye a través de las vivencias y las reflexiones de esas experiencias (Reeve, 2010). Está relacionado con el concepto de autoesquemas (Markus, 1977, 1983), que son generalizaciones cognitivas acerca del sí mismo y que se aprenden de las experiencias pasadas. Desde esta perspectiva, el autoconcepto es un conjunto de autoesquemas específicos de

diferentes dominios, siendo más relevantes aquellos vitales que son considerados como más importantes para la persona (Markus, 1977).

La investigación en psicología (por ejemplo, Covington, 2000; Harter, 1998; Reeve, 2010) nos muestra que la autoeficacia (“puedo”) tiene un efecto directo sobre la valoración global que las personas hacen sobre sí mismos (autoestima o “valgo”) y eso va construyendo el concepto que tienen sobre sí mismos (autoconcepto o “soy”).

El cuerpo de la jirafa, representado en el modelo por la autoconfianza y sus tres soportes básicos (autoeficacia, autoestima y autoconcepto) es el sustento sobre el que se apoya y se “proyecta” el cuello del animal hacia la cabeza u objetivo, actuando como soporte de la fuerza motivacional que se representa en el siguiente nivel del modelo.

5.3. El “cuello”: las 2 fuerzas que nos proyectan, el “creo” y el “valor”

El paso inmediatamente inferior a la meta es la fuerza con que nos “proyectamos” hacia el objetivo, hacia la consecución del mismo, que viene representado en “La Jirafa de Cantón” por el largo cuello de este animal, que puede estirarlo con fuerza –o no- hacia la cabeza para el logro de la meta. El modelo de Fuerza Motivacional (Atkinson, 1957, 1983; Bandura, 1997; Rotter, 1954; Vroom, 1964) es el que está presente y es el marco conceptual científico en el que sustenta esta parte de “La Jirafa de Cantón”.

La Fuerza Motivacional o modelo de “Expectativas x Valor”, recoge la conexión de dos variables fundamentales: las expectativas de eficacia (es decir, lo que una persona cree que es capaz de hacer y qué consecuencias cree que tendrá esa acción) y el valor incentivo del objetivo de logro (lo que una persona evalúa o valora como significativamente importante del objetivo que pretende alcanzar). Desde esta perspectiva, se entiende que la fuerza impulsora de la acción

es una combinación de ambas variables (Expectativas x Valor) y que niveles medios de éstas producirían los mejores efectos; desde la metáfora de “La Jirafa de Cantón” esta optimización permitiría alargar el cuello para alcanzar con mayor probabilidad el objetivo deseado (Cantón, 2013).

Desde este planteamiento, se entiende que, para un adecuado funcionamiento motivacional de la persona, la creencia (“creo”) o expectativa de eficacia debe ser realista, planteada en positivo y bajo lo que podríamos llamar un moderado optimismo, para que, a través de una adecuada creencia en la probabilidad de logro de la meta, se mantenga la fuerza impulsora inicial además se mantenga en la dirección e intensidad adecuadas para todo el proceso.

También, con relación a la valoración (Valor, “valoró”) del objetivo deberá ser moderadamente alto, ya que, si está bajo o está sobrevalorado, seguramente generará un efecto negativo que provocará un déficit de funcionamiento. Esta parte del modelo está de alguna manera relacionada con la Teoría de la Atribución (Heider, 1958; Weiner, 1972) cuando, por ejemplo, la persona se plantea objetivos extremadamente difíciles de conseguir que asegurará el fracaso, protegiendo su ego al atribuirse externamente su no consecución debido a la imposibilidad de lograrlo.

5.4. La “cabeza”, objetivo o meta a conseguir

La meta o el objetivo a conseguir es el primer y esencial paso sobre el que se sustenta el trabajo desde esta propuesta. Si el objetivo está bien establecido, la persona buscará alcanzar un reto óptimo, estando centrada totalmente en su tarea haciendo lo que depende de ella, desde una motivación intrínseca y utilizando todo el potencial del individuo para el logro del objetivo,

como queda perfectamente reflejado en la Teoría de Flujo (Csikszentmihalyi, 2007), en las diferentes propuestas relacionadas con la motivación intrínseca (Deci, 1975; Deci y Ryan, 1985b), las relacionadas con la motivación de logro (McClelland, 1989), metas de logro (Maehr 1984; Nichols, 1984), o en el establecimiento de objetivos (Locke, 1968; Locke y Latham, 1990).

El autor del modelo (Cantón, 2013, 2014) señala, siguiendo a diversos autores clásicos (Locke, 1968; Locke y Latham, 1990; Weinberg y Gould, 1996) que, para que un objetivo esté bien planteado, debe cumplir las siguientes indicaciones, entendiendo que son las más importantes las cinco primeras:

1. Que el objetivo sea lo más específico posible, concreto y sea operativo para poder manejarlo adecuadamente. Si se precisa descomponerse en varios objetivos, es mejor elegir uno que actúe de manera práctica como indicador del conjunto.
2. Que sea difícil pero realista. Es decir, que suponga un reto para el sujeto su consecución y que además de ser posible, sea probable el alcanzar el objetivo.
3. Que esté formulado en términos de orientación a la tarea, de manera que dependa del propio sujeto la consecución del objetivo.
4. Que esté estructurado a través de pasos sucesivos que vayan de menor a mayor dificultad, en función de tiempo previsto para su consecución.
5. Que esté planteado en positivo, es decir, “mirando hacia delante”, buscando conseguir algo, en lugar de evitar alguna cosa que no se quiere que ocurra.
6. Que esté ubicado en el tiempo, en pasos sucesivos y bajo un criterio temporal, de manera que el sujeto entienda cuándo alcanzar cada paso que, además, están escalonados como pasos previos al objetivo final.

7. Anotarlo por escrito, de manera que el sujeto pueda realizar el seguimiento del trabajo realizado desde el momento de su fijación y se visualice el avance de manera gráfica y visible. Además de ayudar al seguimiento, actuaría como incentivo.
8. Que el objetivo esté vinculado a estrategias para poder lograrlo, es decir, que el sujeto entienda qué puede hacer (manteniendo su percepción de control) para lograr el objetivo en cada uno de los pasos detallados.
9. Que sea flexible para adaptarse a las características de la persona (intrapersonal) que plantea el objetivo, permitiendo ajustes posteriores, en función de su progresión. Si se aplica en grupo, deberá ser también ajustable interpersonalmente, adaptándose a las características de cada individuo y a su evolución particular.
10. Que se genere desde el compromiso para alcanzarlo, sobre todo si viene impuesto desde fuera o no se tiene suficientemente clara la posibilidad y deseo de alcanzar el objetivo.
11. Que el objetivo se dote del mayor apoyo social posible para su cumplimiento.
12. Que se evalúe el objetivo en cada uno de los pasos que está presente, en función de los pasos definidos y el criterio temporal establecido.

En otro apartado, se desarrolla más específicamente el procedimiento de intervención a través de este modelo, utilizado en los casos presentados en apartados posteriores.

6. Fundamentación Metodológica para los Estudios de Caso

Existe cierta dificultad a nivel general en definir qué entendemos por ciencia, aunque la definición de Riveros y Rosas (1990) la señala como algo dinámico, que toma nuevas acepciones y significados según las épocas, es bastante fruto de consenso. En este sentido, y según estos autores, el método científico es un conjunto de reglas que señalan el procedimiento o procedimientos para llevar a cabo una investigación.

De esta forma, el proceso de la investigación se inicia con una necesidad de conocimiento o cuestión teórica a resolver de cierta trascendencia y útil para la ciencia, con una elección de metodología adecuada directamente relacionada con el problema de investigación y sus circunstancias. La valoración del carácter de la investigación, sus objetivos, el tipo de hipótesis planteadas, si se plantean, y la cantidad de participantes, son elementos clave para determinar qué tipo de metodología (cuantitativa, cualitativa o mixta) es la más adecuada para el estudio y qué técnicas de recogida de datos son las más útiles para responder de forma válida a las cuestiones que se plantean en la investigación (Frías-Navarro, et al., 2017).

En Psicología, la ciencia, el método científico es una gran fuente de información que ofrece datos contrastados para después elaborar herramientas de intervención psicológica o bien comprobarlas, para así avanzar en el conocimiento y la práctica profesional desde una Psicología basada en la evidencia. En este sentido y a modo de resumen, se trata de establecer métodos de investigación que ofrezcan las garantías suficientes para que las conclusiones que se deriven de ellas sean lo más sólidas posibles, se puedan replicar, y a su vez, generalizar los

resultados. En esta línea, existen diferentes modalidades de investigación en Psicología (León y Montero, 2003), como son los métodos descriptivos (entre los que se incluirían la observación, las encuestas o diferentes opciones de metodologías cualitativas), los métodos experimentales (entre los que se encuentran los diseños experimentales con los mismos sujetos, con distintos sujetos, o diseños factoriales), o los relacionados con la investigación aplicada (diseños experimentales de caso único, diseños cuasi experimentales o diseños “ex post facto”).

De esta forma, la investigación cualitativa centra el interés en cómo y porqué se produce un determinado fenómeno y los procesos que lo provocan, siendo especialmente útil para descubrirlo y explicarlo (Shuval et al., 2011) y tiene como principal objetivo el entender cómo ocurren los fenómenos a través de estudios centrados en las personas y sus experiencias, en los que el investigador es un observador que participa en el mundo de los investigados con el objetivo de comprender las experiencias y el punto de vista de las personas que participan en el estudio, sus ideas, sentimientos, actitudes y percepciones, explorando la cualidad del fenómeno estudiado (Merriam, 2015).

Este tipo de metodología cualitativa es especialmente útil para investigar fenómenos novedosos o analizar otros en profundidad buscando la singularidad de cada participante o grupo de personas que participan (Frías-Navarro et al., 2017).

Para la optimización de una nueva estrategia de intervención, como es el caso del modelo de intervención psicológica motivacional “La Jirafa de Cantón”, el primer paso para probar su eficiencia consiste en trabajar en la optimización del propio modelo a través de la propuesta inicial de trabajo mejorándola, utilizando aquella metodología de investigación que sea más adecuada para ello. Así y al existir un número de variables incontrolables, consideramos adecuado partir de una base cualitativa de lo que se ha venido a llamar estudios de caso, incorporando aquellos elementos cuantitativos que aumenten la fiabilidad y validez de

los estudios llevados a cabo, desarrollando lo que se ha venido a llamar una metodología mixta a través de la triangulación metodológica.

Desde esta perspectiva, partiendo de los estudios de caso cualitativos, y con el apoyo de métodos y resultados cualitativos, se plantea una propuesta metodológica que se aplica en los diferentes estudios de caso desarrollados para potenciar la eficiencia del protocolo de intervención del modelo “La Jirafa de Cantón”. En este sentido, a lo largo de las siguientes líneas, se enumeran las características principales de los estudios de Caso (cualitativos), que es la base del estudio de la Jirafa de Cantón, junto con aquellos elementos cuantitativos relacionados con los Estudios Experimentales de Caso Único u otros por medio de los cuales se utilizan datos cuantitativos.

6.1. Los estudios de caso: aspectos generales

El estudio de caso es un método, una estrategia, un enfoque para investigar lo singular, lo particular, lo exclusivo con un propósito determinado (Simons, 2011) y en muchas ocasiones, en el estudio de caso los datos no están completamente estructurados, el análisis es cualitativo, y el objetivo es comprender el propio caso y no generalizar a toda una población (Gomm et al., 2004).

Según Stake (1995), “el estudio de caso es el estudio de la particularidad y la complejidad de un caso, por el que se llega a comprender su actividad en circunstancias que son importantes” (p. 11). El mismo autor asevera que el estudio de casos parte de los métodos de investigación naturalistas, holísticos, etnográficos, fenomenológicos y biográficos, señalando dos puntos importantes en este sentido: que el investigador que decida emplear el estudio de caso reconozca la tradición y el fundamento del que parte; y lo que define el estudio

de caso es su singularidad del fenómeno que se estudia, que no sólo se basa en métodos cualitativos.

Por su parte, MacDonald y Walker (1975), señalan que “el estudio de caso es el examen de un caso en acción. La elección de la palabra ‘caso’ es importante en esta definición, porque implica un propósito de generalización. Podríamos decir que el estudio de caso es esa forma de investigación en que $n=1$, pero sería engañoso, porque el método del estudio de caso reside fuera del discurso del experimento matemático que ha dominado la investigación angloamericana” (p. 2). Estos autores apuntan además la posibilidad de generalizar a partir de la particularidad de los estudios de caso, ya que el análisis exhaustivo de éste puede dar ideas de relevancia universal.

Merriam (1988) comparte el énfasis de las definiciones anteriores en lo cualitativo, lo particular y lo singular, además de añadir la importancia en el razonamiento heurístico de los datos.

Para Yin (1994) “el estudio de caso es una indagación empírica que investiga un fenómeno en su auténtico contexto, en especial cuando los límites entre el contexto y el fenómeno no son claramente evidentes” (p. 13).

Según Simons (2011), por su parte “El estudio de caso es una investigación exhaustiva y desde múltiples perspectivas de la complejidad y unicidad de un determinado proyecto, política, institución, programa o sistema en un contexto ‘real’. Se basa en la investigación, integra diferentes métodos y se guía por las pruebas. La finalidad primordial es generar una comprensión exhaustiva de un tema determinado (por ejemplo, una tesis), un programa, una política, una institución o un sistema para generar conocimientos y/o informar el desarrollo de políticas, la práctica profesional y la acción civil o de la comunidad” (p. 42).

6.2. El plan de investigación en los estudios de caso

La elección de la utilización del estudio de caso en la investigación viene delimitada por la pregunta de investigación por medio de la cual el investigador elige esta metodología para llevar a cabo su trabajo (Simons, 2011). Una vez determinada la idoneidad de la utilización del estudio de caso, se deben seguir una serie de pasos para llevarlo a cabo.

En este sentido, según las indicaciones de Stake (1998) y Creswell (1998), el plan de investigación para los estudios de casos sigue los siguientes pasos (León y Montero, 2003; 2015):

- 1. Selección y definición del caso
- 2. Elaboración de una lista de preguntas.
- 3. Localización de las fuentes de datos.
- 4. Análisis e interpretación.
- 5. Elaboración del informe.

A continuación, se desarrolla cada uno de los apartados del plan de investigación en los estudios de caso.

6.2.1. Selección y definición del Caso

El primer paso necesario para un estudio de caso (o de casos) es la selección de los participantes, sujetos o personas objeto de estudio. Existen diferentes maneras de seleccionar los casos objeto de estudio (León y Montero, 2003, 2015; Simons, 2011; Stake, 1995, 2020):

- Estudio de caso de tipo intrínseco: el investigador se “encuentra con el caso” (por ejemplo, un médico al que le viene un paciente, un educador al que le viene un alumno...), es decir, cuando se le presenta un problema o situación al que se busca solución.
- Estudio de casos instrumental: donde es el investigador el que selecciona el o los casos ya que busca uno o varios objetivos más allá del propio caso. De esta manera, el estudio se convierte en un instrumento o herramienta para ilustrar una temática, problema o definir una argumentación.
- Selección múltiple o colectivo: por medio de la cual el investigador escoge varios casos, generalmente distintos entre sí, para que, al analizar las diferencias entre los casos, sacar conclusiones útiles al respecto.

También se pueden diferenciar los estudios de caso en función de si se consideran buscadores de teoría o comprobadores de teoría, contadores de historia y generadores de imágenes, y evaluadores (Bassey, 1999), o la diferenciación entre estudios de caso en función de su marco disciplinar o la manera en que son redactados: descriptivos, ilustrativos, exploratorios o de meta-evaluación (Yin, 1994). De manera más general, Simons (2011), los clasifica de tres maneras diferenciadas:

- Estudio de caso dirigido por la teoría o generado por la teoría: donde, si es generado por la teoría es un constructo teórico el que sirve como base para la recogida de datos en relación al caso o casos planteados, mientras que generado por la teoría se refiere a que es el propio caso el que genera una teoría que surge de los propios datos del caso, bien sea por ejemplo desde un enfoque de la teoría fundamentada constructivista (Chamaz, 2006), un enfoque clásico de la teoría fundamentada (Glasser y Strauss, 1967) o alguna otra opción interpretativa que acabe por determinar una teoría del caso o casos.

- Estudio de caso evaluativo: se refiere principalmente al estudio de programas o proyectos realizados, que tendrán en cuenta tres elementos fundamentales; discernir el valor del programa o proyecto, deberá ser receptivo a todas las necesidades del público efectivo, e incluirá de manera equitativa todos los intereses presentes en el programa.
- Estudio de caso etnográfico: viene de una tradición antropológica sociológica y utiliza estudios cualitativos. Se trata fundamentalmente de interpretar el caso en función con una o varias teorías relacionadas con la cultura. Generalmente se centra en un proyecto o programa particular, sin dejar de comprender el caso en entorno sociocultural.

En este punto es importante que el investigador acote claramente las características de los casos definiéndolos en función de por qué es relevante su estudio, teniendo en cuenta de que lo ideal sería seleccionar un caso o casos que sean representativos de una población o al menos de otros casos, aunque no es probable que esto sea así, por lo que es necesario elegir bien el criterio de selección de casos en función de lo que se pretenda.

Según Stake (2020), el primer criterio para la selección de casos debe ser el de la máxima rentabilidad de aquello que se pretende estudiar y conocer, por lo que es necesario, tras definir los objetivos del caso, analizar factores como la disponibilidad, accesibilidad, tiempo, o disposición de las personas implicadas, entre otros factores. Obviamente, es necesario elegir casos que sean lo más idóneos posibles para el estudio en sí y para los objetivos del mismo, atendiendo a los factores señalados. También existe la posibilidad de elegir un estudio colectivo de casos que sea representativo, aunque es necesario tener en cuenta la dificultad de la representatividad para un colectivo mayor.

Una vez seleccionados los casos, el siguiente paso es acabar de definir el diseño de la investigación, que podrá ser propio en función de las características elegidas, y que precisa

acabar de definir las preguntas de investigación (máximo dos o tres) si no están bien definidas anteriormente, definir los temas relevantes, delimitar el marco teórico y la elección de los métodos que se utilizarán (Simons, 2011), como por ejemplo elaborar una lista de preguntas.

6.2.2. Elaboración de una lista de preguntas

El siguiente paso en el estudio de casos es la elaboración de una lista de preguntas que orienten la guía hacia donde el investigador va encaminado a obtener la información relevante. Las preguntas deben estar elaboradas de manera que sirvan de guía, pero no excesivamente ya que el investigador debe poder adaptarse al propio proceso de recogida de datos.

Es habitual que se empiece por preguntas generales para después acotar más las posibilidades de respuesta, aunque esto depende del tipo de estudio que se lleva a cabo.

Desde la perspectiva cualitativa, en lugar de plantear hipótesis relacionadas con la hipótesis nula, se plantean objetivos que son los que marcan la dirección del estudio en cuestión (junto con las hipótesis relacionadas con esos objetivos). Desde esta perspectiva, Stake (2020) plantea una serie de criterios a la hora de plantear las preguntas en un estudio de casos:

- Delimitación conceptual: el autor propone utilizar temas como estructura conceptual, relacionados con los objetivos de investigación, y en función de ello, realizar preguntas temáticas, orientando la atención tanto a la complejidad como a la contextualización de las cuestiones.
- Formulación de los temas: una vez elegidos los temas, el autor plantea realizar preguntas enfocadas a resolver las cuestiones principales de cada uno de los temas en función del criterio relacionado con el tipo de estudio de caso.

- Evolución de las preguntas temáticas: en los estudios cualitativos, existe una evolución del propio conocimiento de manera que los propios temas evolucionan en función de las nuevas circunstancias. Y eso hace que también las preguntas temáticas se deban adaptar a esas características novedosas.
- Preguntas informativas generales: son las que buscan información necesaria para la descripción del caso. Si existen varios casos, es posible utilizar preguntas generales para cada sujeto participante por ejemplo a través de una lista de preguntas (quizás organizadas por temas) que se les pasa a todos los sujetos.
- Preguntas para recoger datos clasificados: por medio de los que, tras la creación de categorías de respuesta, o de sujetos... se sitúa a cada participante, tema... en un nivel dentro de esa categoría a través de un sistema de clasificación definido.

6.2.3. Localización de las fuentes de datos

Es necesario que se escojan las diferentes fuentes de datos que servirán para evaluar el proceso relacionado con el estudio de caso. En este sentido, es habitual que en la gran mayoría de las ocasiones sólo haya una fuente de datos (por ejemplo, en entrevistas la relacionada con las preguntas), aunque también es posible obtener información de terceras personas, o incluso complementarla con otras maneras de obtener información (por ejemplo, observación de comportamientos o algún tipo de autorregistro).

En este sentido, es importante tener en cuenta diferentes perspectivas relacionadas con la localización de las fuentes de datos (Stake, 1998):

- Perspectiva ética: cuando las fuentes de datos se le ocurren al investigador en relación a su propia perspectiva (mirada desde fuera, deductiva).

- **Perspectiva émica:** cuando es la propia dinámica de la investigación la que genera la localización de las fuentes de datos que tengan que ver directamente con la perspectiva del caso (mirada desde dentro, inductiva).

De esta forma, suele ser habitual que se vaya evolucionando desde la perspectiva “desde fuera” hacia una “perspectiva desde dentro” a medida que va evolucionando el caso.

León y Montero (2003), señalan como a las siguientes técnicas cualitativas de recogida de datos, que se pueden utilizar en los estudios de caso, como las siguientes:

- **Técnicas mediante observación:** se refieren, según Wolcott (1997), a las que pretenden registrar el comportamiento manifiesto de los seres animados, como las personas.
 - **Observación participante:** por medio de la observación desde la perspectiva cualitativa, se ofrece una descripción de aspectos relacionados con el caso relativamente incuestionable para el posterior análisis y el informe final. Durante la observación, el investigador cualitativo se centrará en las categorías o temas previamente definidos que sirvan para sacar conclusiones en función de los objetivos planteados en el estudio de caso. Aunque se realizan observaciones cualitativas y cuantitativas y ambas planifican con detalle por temas relevantes, la cuantitativa desarrolla sumas de datos definidos, mientras que la cualitativa pretende describir episodios, formando historias o descripción única de cada caso (Stake, 2020). Hablamos de observación participante cuando el observador forma parte de lo observado o interviene directamente en el proceso. El tipo de registro que se suele utilizar en estos casos es el registro narrativo, donde se mantiene un lenguaje natural describiendo lo que ha ocurrido sin ningún tipo de códigos relacionados con la investigación (León y Montero, 2003).

- **Análisis de tareas:** cuando el propósito de la investigación tiene como objetivo conocer como el o los sujetos resuelven una tarea, se buscará que realicen una serie de acciones para después analizarlas en función de un sistema de codificación diseñado para ello, que se elaborarán a posteriori. El investigador podrá intervenir en el proceso de resolución o no, en función de las características u objetivos del proceso en sí.
- **Análisis de documentos:** en bastantes ocasiones, en los estudios de caso se analizan diversos documentos como periódicos, informes anuales, actas de reuniones... o incluso otros que tengan otro formato como puede ser el video, fotografía, opiniones... La manera de analizar este tipo de elementos sigue el mismo esquema que las otras maneras de obtención cualitativa de información: a través de temas, preguntas definidas... (Stake, 2020). Una distinción de ampliamente utilizada es la que realizaron Lincoln y Guba (1985), que separa entre registros (que tienen carácter oficial) y documentos (que son producidos por decisión personal). Para realizar el análisis de documentos se empieza por generar un código de investigación para establecer la unidad de análisis que determina la evaluación (León y Montero, 2003).
- **Descripción de contextos (Stake, 2020):** es importante que el lector de un estudio de caso sea capaz de entender y, de alguna manera “vivir” la situación en un contexto determinado, por lo que es necesario describirlo para producir el aprendizaje vicario a través de la reproducción del entorno donde se produce el caso. Existen diferentes tipos de contexto a describir en función de las características del estudio de caso, como por ejemplo el contexto económico, social, deportivo, histórico... además del entorno físico en el que se produce el caso.

- Técnicas mediante entrevista: en la que se entiende a la entrevista como la actividad de preguntar (Wolcott, 1997). Existen diferentes entrevistas desde el punto de vista cualitativo (León y Montero, 2003):
 - Entrevistas en profundidad: donde se pretende llegar al fondo del asunto que se esté investigando por medio de una entrevista no estructurada o semiestructurada por medio de la cual el investigador tiene preparadas una serie de preguntas cuyo número y temática no están totalmente predeterminadas, aunque sí se parte de un número de ellas para cumplir objetivos propios de la recogida de datos en función del estudio de caso en cuestión.
 - Entrevistas grupales/grupo de discusión: en la que se elige a un grupo de entre cinco y diez personas que se considera expertas o relevantes y se realiza una especie de entrevista no estructurada donde el investigador actúa como moderador. Cada sesión dura aproximadamente entre noventa y ciento veinte minutos de máximo y finaliza con una fase de conclusiones donde todos hacen un resumen de lo acontecido en la reunión.
 - Método Delphi: este método, cuyo objetivo principal consiste en consensuar opiniones de un grupo de expertos respecto a un tema determinado para alcanzar un criterio experto global, consiste en la aplicación y análisis de un grupo de, al menos, tres cuestionarios. Se parte del primero de ellos con preguntas abiertas, del que tras el primer análisis y concreción de la información se realiza un segundo, y después, al menos un tercero mucho más consensuado.
- Técnicas subjetivas: Son diferentes técnicas de evaluación desarrolladas dentro de la Psicología Clínica para la recogida de aspectos subjetivos peculiares de cada persona (León y Montero, 2003). Algunas técnicas dentro de este epígrafe son

(Fernández-Ballesteros, 1992): listas de adjetivos, técnica Q, diferencial semántico y el test de rejilla de G. Kelly.

Para analizar el contenido recogido, se utiliza en investigación cualitativa la codificación y categorización. La codificación se produce cuando se asigna una o más palabras clave a un segmento de texto para identificarlo posteriormente, mientras que la categorización se refiere a una conceptualización más sistemática de una declaración, susceptible a cuantificación, aunque en la práctica ambos términos se utilizan de manera indistinta (Kvale, 2011). Estos dos conceptos importantes en el análisis cualitativo se desarrollan más ampliamente en apartados posteriores.

6.2.4. Análisis e interpretación

A pesar de que el objetivo principal de los estudios de casos es el conocer bien una o varias personas (particularización), en la investigación científica se busca generalizar los resultados obtenidos, siendo la generalización un componente importante de la interpretación. De hecho, lo habitual es, a través de una buena comprensión de un caso, ir precisando esa comprensión sobre el tema de estudio, buscando así una mayor generalización, pasando progresivamente de generalizaciones mejores (las que se refieren al propio caso en sí) a las generalizaciones mayores que favorecen a conclusiones más amplias (Stake, 2020). Es decir, muy pocas veces se llega a una generalización enteramente nueva, sino a una más precisa que lleva a un conocimiento mayor.

En líneas generales, los investigadores cualitativos en el estudio de caso, utilizan dos maneras de lograr las conclusiones relacionadas con los casos: la interpretación directa de los ejemplos individuales, y la suma de los casos, lo que también se denomina suma categórica.

En relación con esto, la búsqueda de encontrar significado en la interpretación de los resultados del estudio de caso es también una búsqueda de consistencia, de repetir en lo posible los resultados y para ello en alguna ocasión será necesario el análisis de un solo caso, mientras que en otras se precisará de varios casos, buscando crear o confirmar modelos que sean explicativos de las interpretaciones que se desarrollen (Stake, 2020).

Otros autores clásicos y relevantes en el tema en cuestión, Miles y Huberman (1994), plantean, a la hora de trabajar los datos recogidos e interpretarlos, un análisis sistemático del análisis de datos que consta de tres pasos: reducción de los datos (que se basa en la selección de aquellos aspectos más relevantes obtenidos de las estrategias de obtención de información, como por ejemplo las entrevistas, y que pueden estar acotados por las preguntas seleccionadas), exposición de los datos (en una tabla, diagrama o un elemento visual similar) y su verificación (donde se analiza y se comprueba los datos y se llega a las conclusiones).

Por su parte, Wolcott (1994) propone tres maneras de organizar e interpretar los datos cualitativos que no tienen por qué ser secuenciales ni mutuamente excluyentes: descripción (trata los datos sin alejarse sustancialmente de lo que se registró en un primer momento), análisis (examina el cómo funcionan o no las cosas, identificando factores, categorías y patrones clave) e interpretación (que responde a la pregunta “¿qué hay que hacer con toda la información obtenida?”).

Un resumen del propósito fundamental del análisis cualitativo del estudio de casos en la investigación cualitativa la podemos encontrar en esta cita de uno de los investigadores que más ha desarrollado los estudios de caso (Wolcott, 1990): “en la investigación cualitativa, el trabajo fundamental no consiste en poder acumular el máximo de datos, sino en ‘podar’ (es decir, en librarse) de la mayor parte de los datos que se acumulan. Esto supone no dejar de aventar, para separar el grano de la paja. El truco consiste en descubrir lo esencial para revelarlo

después en un contexto suficiente, pero sin llegar a enredarse pretendiendo incluir todo aquello que se podría descubrir. Las posibilidades de las cintas, videos, y hoy los ordenadores nos obligan a hacer precisamente lo contrario; tienen el apetito y el estómago de Gargatúa. Dada la posibilidad que tenemos de almacenar cantidades siempre crecientes de datos (montañas de datos) debemos tener cuidado de no vernos sepultados por avalanchas de lo que nosotros mismos acumulamos.” (pág. 35).

De esta forma, hay que prestar atención a aquellos datos que se consideran relevantes, a través de un método, una estructura que permita definir y concretar la información en relación con lo que se pretenda en el estudio de casos.

En función del tipo de análisis que se realice, es posible realizar un análisis cualitativo de datos, procedimientos analíticos tradicionales u otros métodos más analíticos.

Una vez realizados los análisis correspondientes, es importante tener en cuenta la generalización de los resultados que, según Stake (1998) es posible realizarlos de dos maneras diferentes:

- Generalizaciones proposicionales: son las que relacionan los elementos observados en el caso para realizar conclusiones válidas para todos los casos similares.
- Generalizaciones naturalistas: son aquellas conclusiones a las que se llega tras “vivir” lo desarrollado por el caso estudiado a través de una implicación en el proceso o bien por una experiencia vicaria del mismo (Stake y Trumbull, 1982).

En relación con la interpretación desde la generalización naturalista, Stake (2020) señala una serie de actuaciones para validar este tipo de generalizaciones:

- Incorporar explicaciones que les resulten familiares a los lectores, con el fin de que puedan comprender mejor con exactitud las conclusiones y desarrollo del caso.
- Ofrecer datos en bruto antes de la interpretación para que los lectores puedan desarrollar interpretaciones alternativas.
- Utilizar un lenguaje entendible por los lectores, donde se incluya cómo se realizó la triangulación, la confirmación de los principales asertos, la utilización de cuestionarios...
- Informar sobre el investigador y otros aspectos relacionados con la recogida de datos.
- Mostrar otras posibles explicaciones relacionadas con otras fuentes de datos, y de otras personas que han interpretado el caso, si se ha dado esta opción.
- Aceptar el hecho de que existe la posibilidad de que algunos sucesos o aspectos del caso no hayan sido vistos, por lo que la validez no se trata únicamente de una simple réplica de lo que ven todos los observadores, sino que es algo más adaptado a los estudios de caso.

Respecto a la interpretación de los resultados, en contraposición a los cuantitativos donde se pone especial énfasis en el desarrollo y utilización de instrumentos y la definición y control de variables, en los estudios cualitativos se pone especial interés en la interpretación como característica fundamental de la indagación cualitativa (Erikson, 1986). De esta manera, a lo largo del proceso el investigador puede ir evolucionando en el mismo mejorando la interpretación y recogida de datos en función de la propia dinámica del proceso, de manera que se utiliza un enfoque progresivo (Parlett y Hamilton, 1976).

En este sentido, la función principal del investigador en la investigación cualitativa es mantener con rigor claro una interpretación fundamentada a través de aseveraciones y

conclusiones a través de lo que Erikson (1986) llama asertos y que se entiende como una forma de generalización. De esta manera, los asertos son apreciaciones del investigador basadas en su experiencia, conocimiento, concepción teórica y conocimiento del caso y que llevan a la interpretación fundamentada del mismo.

Un especial énfasis, sobre todo si hablamos de estudios de caso donde se utiliza la entrevista, merecen los diferentes modos de análisis de entrevista propuestos por Kvale (2011), quien asevera que, a pesar de no existir un método estándar para analizar las entrevistas, sí existen diferentes formas que cada investigador deberá adoptar según las características de la propia entrevista. Plantea las siguientes:

- Análisis centrados en el significado: que se concentra en lo que se pretende decir en la entrevista, y no tanto en la manera en que se dice. Plantea tres tipos:
 - Codificación del significado: en el que se codifica o se categorizan elementos del texto.
 - Condensación del significado: implica un resumen de los significados expresados por los entrevistados en formulaciones más breves.
 - Interpretación del significado: en el que el entrevistador saca conclusiones más o menos fundamentadas en relación con lo que se ha dicho en la entrevista.
- Análisis centrados en el lenguaje: donde se produce un análisis de la forma en que se dice un contenido determinado en la entrevista. Plantea cinco subtipos:
 - Análisis lingüístico: estudia los usos característicos del lenguaje en una entrevista, la utilización de la gramática y las formas lingüísticas.
 - Análisis de conversación: estudia la estructura y el proceso de la interacción lingüística por el que se crea y se mantiene la comprensión intrasubjetiva; es decir, estudia el habla en la interacción.

- Análisis de narraciones: estudia las estructuras temporales y sociales; y las tramas de las historias de la entrevista; se centran en el significado y la forma lingüística de los textos.
- Análisis de discurso: focaliza su estudio en cómo se crean efectos de veracidad dentro de los discursos, que en principio no son ni verdaderos ni falsos.
- Deconstrucción: implica una “destrucción” de una manera de comprender el texto y abrirlo para la construcción de otras maneras de comprenderlo.
- Análisis como Bricolaje: donde se utilizan técnicas diferentes para el análisis del texto de la entrevista.
- Análisis como lectura teórica: desde esta perspectiva, un investigador puede leer sus entrevistas una y otra vez, reflexionar teóricamente sobre temas específicos de interés, redactar una interpretación y no seguir ningún método o combinación sistemática de técnicas.

El investigador en estudios de caso deberá elegir la manera de analizar e interpretar la información en función de las propuestas planteadas por los diferentes autores.

6.2.5. Elaboración del informe

Es importante organizar el informe del estudio de caso para que el lector pueda comprender aquellos aspectos relevantes del caso de manera clara, concreta y lo más concisa posible sin dejarse nada relevante, de manera que pueda reunir las diferentes ideas que en ocasiones pueden ser dispares en una “historia coherente” que recoja de manera ordenada los diferentes aspectos relevantes de la investigación (Gibbs, 2012). Por ejemplo, se ha de tener en cuenta que el investigador ha planteado diferentes preguntas relacionadas con la investigación, el

contexto en que se ha realizado, la cronología, la historia... aspectos que necesitan algo más que una mera descripción, sino que deben ser desarrollados de manera que se entienda qué ha ocurrido en el proceso en función de los criterios planteados por el investigador. Por ello, es conveniente, previo a la realización del informe, realizar una tabla que recoja aquellos puntos importantes a tener en cuenta y que sirva de guía para el informe final. En este sentido, Stake (2020) plantea recoger en dicha tabla los siguientes puntos: primer esbozo; identificación del tema, propósito y método de estudio; descripción narrativa extensiva para ampliar la definición del caso y de los contextos; desarrollo de los temas; detalles descriptivos, documentos, citas, datos de la triangulación; asertos; y esbozo final.

A la hora de elaborar un informe de un estudio de caso, se deberá ahondar en la generalización naturalista (Stake, 1998; Creswell, 1998), es decir, en que el lector pueda aprender de manera vicaria de manera que esté redactado de forma personal, y de tipo narrativo de manera que se reproduzca lo ocurrido durante el estudio en cuestión, en lugar de utilizar un estilo expositivo.

De esta manera, se recomienda contar la historia de modo cronológico, con detalles y explicando aquello relevante sobre lo que ha sucedido en el estudio facilitará a que el lector “reproduzca” y llegue a conclusiones similares respecto al proceso llevado a cabo. También deberán estar claras y explícitas las reglas utilizadas al análisis y la recogida de datos, entre otros aspectos del proceso en sí.

6.3. La entrevista en estudio de casos

Una metodología especialmente relevante en los estudios de caso, por su utilización, es la entrevista, por lo que es conveniente tratar con más profundidad su utilización en este tipo de

investigaciones. La entrevista es una conversación que tiene una estructura y un propósito determinados por parte del entrevistador (Kvale, 1996).

Más específicamente, para el estudio de casos, existen siete pasos recomendados a tener en cuenta a la hora de plantear entrevistas en los estudios de caso (Kvale, 2011):

1. Organización temática: donde se define el propósito de la investigación en relación al tema de análisis. Se debe de plantear claramente el “por qué” y el “qué”, para posteriormente plantear el “cómo” a la hora de definir el método.
2. Diseño: en el que se determina el diseño de estudio teniendo en cuenta el conocimiento pretendido y las consideraciones éticas necesarias.
3. Realización de la/s entrevista/s: a través de una guía de entrevista con mayor o menor estructura y con un enfoque orientado al conocimiento que se busca y el propósito del estudio.
4. Transcripción: preparación del material de la entrevista que incluye por lo general una transcripción de lo que se ha desarrollado en la/s misma/s pasando del lenguaje oral al texto escrito.
5. Análisis: decisión sobre los métodos de análisis de las entrevistas, y desarrollo de las conclusiones al respecto.
6. Verificación: establecimiento de la fiabilidad, validez y capacidad de generalización de los hallazgos de la entrevista, en función de las opciones elegidas.
7. Informe: se refiere a la comunicación de los hallazgos del estudio de la manera más clara y coherente con la investigación realizada.

Estos siete pasos relacionados con la entrevista se deben relacionar con los anteriormente planteados por Stake (1998) y Creswell (1998) para el estudio de casos en general, para una mayor optimización de este tipo de trabajos donde se utilizan entrevistas.

6.3.1. Sobre el grabar y tomar notas durante las entrevistas

Un aspecto que puede ser importante cuando se realiza una entrevista, es cómo se recogen los datos de esta. Relativo a ello, existen diversas posiciones en relación con la posibilidad de grabar o no las entrevistas a la hora de recoger la información. Simons (2011) señala una serie de ventajas que tiene el realizar grabaciones de las sesiones:

- Se asegura la precisión al pasarla a limpio y contribuye la veracidad del informe.
- Evita tener que anotar todo por lo que permite concentrarse al investigador en el proceso interpersonal de la entrevista.
- Permite comprobar lo que se recuerda del proceso con lo que se ha obtenido realmente de la misma.

La misma autora, apunta los siguientes inconvenientes a la hora de utilizar la grabación:

- Por un falso sentimiento de seguridad, el investigador se confía y no presta atención suficiente a los temas.
- Es posible además que falle el equipo de grabación por lo que, si esto ocurre, no hayamos recogido la suficiente información sobre el tema.
- La transcripción de la grabación exige mucho tiempo, por lo que, además, puede retrasar mucho el análisis de la información recogida en la grabación.

En este último caso, aunque actualmente existen programas de transcripción de audio, es necesario invertir bastante tiempo en repasar la transcripción para asegurarse la exactitud de la misma, por lo que la inversión de tiempo al respecto es a considerar.

Otra cuestión a tener en cuenta durante la entrevista es la posibilidad de **tomar notas** durante la misma, que, según Simons (2011) permite hacer un seguimiento del proceso de investigación y la evolución de la comprensión, y facilita el proceso social al interrumpir el contacto visual con el entrevistado; aunque puede tener el inconveniente de que el participante reaccione en base a cuándo el investigador tome notas, lo que puede influir en demasía respecto al propio contenido desarrollado en la entrevista.

En este sentido, en el caso plantear el estudio de caso a través de una entrevista, deberíamos tener en cuenta, por un lado, los aspectos generales de planificación del estudio de caso, y por otro los pasos acabados de mencionar respecto a la entrevista realizada en estudios de caso.

6.4. Codificación Temática y Categorización

La codificación es la manera en que el investigador define de qué tratan los datos que se están analizando. Es una manera de categorizar el texto para establecer un marco de ideas temáticas sobre él (Gibbs, 2012). Los datos analizados de manera cualitativa se pueden agrupar en categorías, que son conceptos más o menos generales que pueden estar basados en aspectos teóricos, y sobre éstas una serie de códigos que se refieren a aspectos más concretos sobre el texto (o el diálogo) que se está analizando. En ocasiones, los dos términos se utilizan a menudo de manera intercambiable.

En el proceso de codificación y categorización, es posible utilizar un sistema de precodificación (centrada en los contenidos o en el proceso) o un sistema de codificación posterior, a partir de los datos que se van recogiendo. Los códigos previos, pueden partir de un marco teórico o metodológico que marca cuáles son los códigos y categorías que se utilizan (Simons, 2011), tal y como señala Gibbs (2012), que recalca que es posible crear los códigos a partir de conceptos anteriores de, por ejemplo, investigaciones previas o marcos teóricos (lo que sería la “codificación guiada por conceptos”), o bien empezar el análisis sin tener en principio ningún código propuesto, y a partir de ahí crearlos en función de lo que vaya ocurriendo (“codificación guiada por los datos”). Ambos tipos de codificación no son excluyentes, aunque la mayoría de los investigadores cualitativos utilizan en mayor medida uno u otro tipo.

Existe otra manera de reducir y dar sentido a los datos para generar temas, asuntos y patrones que es el Enfoque Progresivo (Parlett y Hamilton, 1976) que tiene tres fases: una primera donde se interpretan los datos de manera inicial; la segunda en la que se reducen los datos a temas, asuntos o áreas; y la tercera en la que se genera una explicación de los datos elaborados en las dos fases anteriores.

La Teoría Fundamentada (Strauss y Corbin, 1990) es una de las más utilizadas para la codificación y busca encontrar hipótesis o nuevas explicaciones a partir de los datos, en lugar de comprobar otras teorías previamente especificadas. Estos autores, dividen la codificación en tres etapas:

- Codificación abierta: se da cuando el investigador analiza el texto, en ocasiones realizando comparaciones, preguntas... para identificar las categorías establecidas.
- Codificación axial: donde las categorías se determinan con mayor exactitud, se desarrollan y se relacionan estableciendo conexiones entre ellas.

- Codificación selectiva: por medio de la que la categoría central interrelaciona a las otras formando una historia conexas entre todas ellas.

Una buena manera de analizar las diferentes categorías entre sí o entre diferentes elementos analizados es a través de tablas, que facilitan la síntesis para hacer comparaciones entre (Charmaz y Mitchell, 2001):

- Diferentes personas, objetos, escenas o acontecimientos.
- Datos de las mismas personas, escenas, objetos o tipos de acontecimientos.
- Unos incidentes con otros.

El contenido que pueden tener las celdas va desde citas directas de los entrevistados tomadas directamente del texto (aspecto que dificulta la concreción y aumenta el volumen de las tablas) hasta un resumen elaborado por el investigador donde se contemple lo más reseñable de la categoría. Es recomendable, además, preservar en lo posible el lenguaje del entrevistado, ya que les da una mayor verosimilitud a los datos recogidos (Gibbs, 2012).

Más concretamente, Miles y Huberman (1994), plantean como las siguientes las diferentes opciones de contenido en las tablas de análisis de datos cualitativo:

- Citas cortas, directas o extracto de notas de campo redactadas.
- Resúmenes, paráfrasis o compendios.
- Explicaciones o categorizaciones del investigador.
- Valoraciones de juicios resumidos.
- Combinaciones de los contenidos anteriores.

Las tablas se suelen utilizar habitualmente en comparar diversos casos, ya sean personas (entrevistados), familias, entornos (como clubes deportivos, departamentos de empresas...), acontecimientos (competiciones deportivas, eventos culturales...) o actividades (comprar ropa, cantar, entrevistas de trabajo...). En este tipo de tablas, se facilita la comparación de caso por caso. Es posible, de esta manera, realizar comparaciones cruzadas de casos o de la muestra completa, o realizar comparaciones cronológicas donde, por ejemplo, se analicen las categorías de cada entrevista de manera secuencial de diversos casos (Gibbs, 2012).

Utilizar mapas conceptuales que resumen la información de manera visual, también es una buena manera de plantear la información en relación a los códigos y categorías planteados. El mapa se puede construir de diferentes maneras y, aunque resulta útil para organizar la información de manera visual, requiere mucho tiempo en su realización (Simons, 2011).

En este punto es importante recordar que, si bien la Teoría Fundamentada (Strauss y Corbin, 1998), como hemos señalado anteriormente, busca establecer modelos a través de los datos a través de una codificación progresiva abierta, axial y selectiva; también es posible (y en muchos casos recomendable) partir de teorías o modelos consolidados para, a partir de ahí establecer categorías y realizar un análisis cualitativo por medio, por ejemplo, de una tabla comparativa de participantes y/o de elementos de un modelo.

6.5. La fiabilidad y validez en los estudios de caso

Cuando realizamos una investigación, sea del tipo que sea, es necesario no sólo la exactitud de los datos y la medición de las cosas, sino también ser lógico en la interpretación del significado de la información recogida y medida en la investigación (Stake, 2020). De esta manera, es necesario que las diferentes técnicas utilizadas para la medición en educación y psicología

deben exigir mediciones que tengan fiabilidad y validez demostrables (Cronbach, 1971) en un nivel de exigencia que va aumentando, mejorando así la validez y fiabilidad de las mismas. De esta forma, los investigadores deben asegurar la validez de los resultados de sus mediciones, siendo responsabilidad del investigador dotar los medios para que sus recogida y manejo de datos sean lo más válidos posibles en función de las circunstancias (Messik, 1989).

De esta manera, para favorecer la calidad de la investigación, es necesario dotar de los elementos en la misma para asegurarse en lo posible, que los resultados de la investigación (también la cualitativa) sean:

- *Válidos*: si las explicaciones son precisas y capturan realmente lo que está sucediendo.
- *Fiabiles*: si los resultados son uniformes a través de investigaciones repetidas en circunstancias diferentes con investigadores diferentes.
- *Generalizables*: si los resultados también son ciertos en un amplio abanico de circunstancias y casos similares a los estudiados de manera particular.

La investigación cuantitativa, por su parte, dispone de herramientas como el diseño experimental, el método de doble ciego o el muestreo aleatorio para determinar la fiabilidad, validez y la generalización de los resultados. Por su parte, la investigación cualitativa, por sus propias características tiene más dificultad para asegurar estos tres elementos que la cuantitativa, aunque también dispone de herramientas como las siguientes (Gibbs, 2012; Simons, 2011):

- Triangulación, por medio de la cual se obtienen distintas visiones para obtener resultados para un mismo fenómeno. Este concepto merece una visión más exhaustiva, por lo que será objeto de análisis en el siguiente apartado.

- Validación del entrevistado: donde se analiza con los implicados “respondientes” la exactitud, adecuación e imparcialidad de las observaciones, las representaciones y las interpretaciones de la experiencia, como por ejemplo se permite al entrevistado que repase las anotaciones del entrevistador e incluso el informe final para constatar que se corresponde con lo que se dijo y pensaba a lo largo de las entrevistas.
- Comparaciones constantes, de manera que la codificación permite comparar entre diferentes casos o bien respecto a los que se ha dicho en otro momento.
- Exactitud de los datos: por medio de datos cualitativos tanto por su precisión (recogiendo exactamente lo que dijo el entrevistado) como por su concreción (resaltando aquellos elementos que son importantes “yendo al grano, pero sin dejarse nada”).
- Comprobación de las transcripciones: es decir, repasar lo escrito y las anotaciones para cerciorarse que no existen errores obvios.
- Comprobación transversal de códigos o categorías: a través de la comparación con varios sujetos o la participación de varios investigadores que analizan una misma cuestión.
- Evitar generalizar excesivamente, y sí ciñéndose a los datos, teorías previas y resultados.

Existen autores en investigación cualitativa que plantean conceptos distintos a los tradicionales de validez y fiabilidad, como por ejemplo Guba y Lincoln (1989) que hablaban de veracidad y otros conceptos asociados como credibilidad, transferibilidad, confiabilidad y confirmabilidad; y también de autenticidad (que incluye imparcialidad de las opiniones de los participantes y darles poder para actuar).

Sea como fuere, es necesario utilizar estrategias para garantizar la calidad del trabajo cualitativo de manera que sea sólido, defendible, coherente, bien fundamentado, adecuado al caso y “merecedora de reconocimiento” (House, 1980), es decir, es necesario utilizar aquellas estrategias, más adecuadas a la metodología empleada, para asegurar que las conclusiones sean exactas, creíbles, convincentes y veraces dado lo que se intenta comprender en ese contexto dado (Simons, 2011).

6.5.1. La fiabilidad y validez en las entrevistas de los estudios de caso

Al realizar un estudio con base cualitativa (aunque tenga apoyo cuantitativo a través de la triangulación metodológica), como se comenta más arriba, existe una cierta dificultad respecto a mantener una elevada fiabilidad y validez de los instrumentos (en este caso la entrevista) utilizados.

En este sentido, Fisseni (1990) y Fernández-Ballesteros (1992) señalan algunas normas destinadas a mejorar la fiabilidad de las entrevistas, desde el punto de vista formal:

- Las entrevistas estandarizadas son más fiables que las no estandarizadas.
- Un grupo de preguntas seguidas sobre el mismo tema ofrece información más fiable que preguntas inconexas.
- Las entrevistas llevadas a cabo por un mismo entrevistador, ofrece una mayor fiabilidad que las desarrolladas por diferentes entrevistadores.
- Las informaciones más globales son más fiables que las informaciones más detalladas.

Los mismos autores, plantean también estas recomendaciones desde el punto de vista del contenido:

- Los hechos ofrecen una información más fiable que las opiniones.
- Se informa de manera más fiable sobre el presente que sobre el pasado.
- Los contenidos que interesan personalmente al entrevistado se informan de manera más fiable otros contenidos neutros.
- Los datos cualitativos son más fiables que los datos cuantitativos de frecuencia.

Siguiendo por esta línea, Fernández-Ballesteros (1992), inspirada en las recomendaciones iniciales de Schmidt y Kessler (1976), resume en tres apartados los aspectos fundamentales para mejorar la calidad de la información recogida, según la objetividad, la fiabilidad o la validez de la entrevista:

- Aseguran una mayor objetividad de la entrevista:
 - Una buena estructuración de las preguntas y las respuestas.
 - Uso de categorías claramente definidas.
 - La ordenación de las respuestas en esquemas o pautas.
 - La unidad de criterio entre los distintos entrevistadores.
 - El entrenamiento en el registro, manejo y ordenación de la información.
- Aseguran una mayor fiabilidad:
 - La estimación de las bases motivacionales de la respuesta.
 - La utilización de grupos de preguntas, más que preguntas aisladas.
 - La concreción y claridad temporal de las preguntas.
 - Realizar preguntas sobre acontecimientos objetivos o indicadores observables de la conducta.
 - Facilitar al entrevistado sobre la posibilidad de contrastar la adecuación de sus respuestas.

- Respecto a la mejora en la validez:
 - Ofrecer instrucciones y, en todo caso aclaraciones, que sitúen al entrevistado en relación a los diferentes temas motivo de la entrevista.
 - Utilización de un lenguaje comprensible por parte del entrevistador.
 - Ofrecer distintas alternativas de respuesta, si se da el caso.
 - Usar preguntas referentes a acontecimientos temporales concretos.
 - Preferencia de indicadores observables de la conducta y de criterios “duros” y claros para objetivar el análisis.
 - Buscar y neutralizar tendencias de respuesta, si se da el caso.
 - Asegurar la confidencialidad y el secreto profesional.
 - Si es posible, contrastar las respuestas con otras fuentes de información.
 - Evitar sugerencias.

En función del tipo de entrevista y del caso estudiado, se escogerán aquellas estrategias que más se adecúen para asegurar, en lo posible, la fiabilidad y validez de las entrevistas realizadas.

6.5.2. La triangulación metodológica en los estudios de caso

En la investigación es necesario que se asegure dentro de lo posible, la validez del resultado de las mediciones (Messick, 1989), de manera que las técnicas utilizadas para la medición deberán de disponer de una validez y rigurosidad demostrables (Cronbach, 1971). En el estudio de casos el investigador deberá asegurarse en lo posible de que esto sea así y una manera de aumentar la validez es la triangulación metodológica.

La triangulación es un medio para el análisis cruzado de la importancia de los temas o para analizar las opiniones de los investigadores desde diferentes ángulos para reforzar pruebas para apoyar las opiniones más importantes (Simons, 2011). Es decir, a través de la triangulación metodológica buscamos que, por medio de diferentes medidas de análisis encontremos resultados y conclusiones que se apoyen entre las diferentes técnicas.

En los estudios de caso, existen varios objetivos en relación a la triangulación (Stake, 2020) que se resumen en buscar la manera de presentar el caso de manera que cualquier buen observador (investigador) hubiera presentado, y a su vez sea entendido por los lectores del mismo. El propio autor plantea una serie de recomendaciones a la hora de realizar una mayor o menor triangulación en función de la situación de los datos en relación a la validez de los mismos:

- Descripción incuestionable (cualquier lector entiende perfectamente lo que se describe): se requiere poco esfuerzo para confirmarla, por lo que la necesidad de la triangulación es menor.
- Descripción dudosa y cuestionada (existe cierta arbitrariedad en la descripción y puede dar lugar a dudas): requiere ser confirmada a través de triangulación metodológica.
- Datos fundamentales para un aserto (una conclusión relevante y principal del estudio): aunque pueda estar clara, se requiere un mayor esfuerzo para confirmarla debido a la importancia de tal aserto.
- Interpretaciones clave: al ser fundamentales para las conclusiones, se requiere un mayor esfuerzo para confirmarlas desde la triangulación.
- Persuaciones (expresiones interpretativas) del autor, identificadas como tales: se requiere poco esfuerzo para confirmarlas debido a que se identifican claramente como

una visión del investigador a la que el lector entiende que es eso, y puede optar por una propia visión alternativa.

Para realizar la triangulación, existen diferentes estrategias a tener en cuenta (Denzin, 1984):

- Triangulación de las fuentes de datos: es la voluntad y el esfuerzo por asegurarse de que aquello que se ha observado y lo que se informa contiene el mismo significado cuando se encuentra en otras circunstancias.
- Triangulación del investigador: donde varios investigadores observan la misma escena o datos.
- Triangulación de la teoría: en el que se observan desde diferentes puntos de vista teóricos a través de varios investigadores con diferente formación teórica.
- Triangulación metodológica: en la que se utilizan enfoques múltiples para medir aspectos determinados, por ejemplo, utilizar observación, cuestionarios cuantitativos, registro de documentos... Es la estrategia de triangulación más aceptada actualmente.

Existe además otra manera de triangulación, aunque un poco diferente a las anteriores, que se denomina revisión de los interesados (Stake, 2020), por medio de la cual se le pide al actor o actores (sujetos de investigación, participantes en el estudio...) que participan en el estudio a que examine los escritos que reflejan actos o palabras suyas para que los confirme y/o modifique.

Diversos autores (Greene y Caracelli, 1997; Mason, 1996; Simons, 2011) señalan la importancia de entender que no sólo por el hecho de utilizar la triangulación metodológica (por

ejemplo: con distintas fuentes de datos) se está haciendo una buena triangulación, sino que es necesario elegir bien los elementos de triangulación, de manera que estén coordinados entre sí y tengan un sentido.

6.6. La función del investigador en el estudio de casos

La importancia del investigador en el estudio de casos es evidente, en tanto en cuanto que es la principal fuente de recogida y análisis de información. Existen varias funciones del investigador en el estudio de casos que, de manera consciente o inconsciente tomará como base y que, en función de la que adquiera, determinará en buena medida las conclusiones y el desarrollo del caso.

A continuación, se detallan distintas funciones del investigador en el estudio de casos (Stake, 2020):

- El investigador de casos como profesor: en el que, además de crear unas condiciones, enseña.
- El investigador de casos como defensor: en la medida en que el investigador debe proporcionar los medios para que los lectores deban creer en aquello que se desarrolla en la investigación, a través de unas descripciones exactas y una claridad de sus fundamentadas conclusiones.
- El investigador de casos como evaluador: el cualquier estudio de caso, el evaluador realiza también funciones que tienen que ver con el análisis de lo que ocurre, valoración de criterios de productividad y objetividad, descripción de las actividades y procesos... es decir, actividades que de alguna manera evalúan, en función de las características del estudio de caso.

- El investigador de casos como biógrafo: sobre todo, cuando las personas objeto de estudio son descritas en profundidad.
- El investigador de casos como intérprete: de manera que reconoce, confirma e interpreta significados que pueden ser nuevos.
- El investigador de casos desde el constructivismo: entendiendo que el conocimiento es algo que se construye, más que algo que se descubre.
- El investigador de casos desde la relatividad: cuando hace hincapié en la elaboración personal y experiencial del conocimiento.

Es posible adoptar diversos roles desde el punto de vista del investigador, aunque cada cual tendrá sus preferencias de utilización en función del caso estudiado.

6.7. Ética en los análisis del estudio de caso

Como cualquier investigación, es necesario tener en cuenta aspectos éticos para preservar los derechos de los participantes en el estudio. En los estudios de caso de investigación cualitativa, este aspecto es seguramente más importante debido al hecho de que se estudia a una persona o personas (generalmente) en profundidad y, además de la importancia para la mejora del conocimiento, es fundamental presentar la integridad y el bienestar de los participantes, ya que, en general, toda investigación supone algún coste, además de los importantes beneficios para el conocimiento. De hecho, Simons (2011) asevera que el principio ético fundamental que siempre habría que tener en cuenta en primer lugar en los estudios de caso es el “no hacer daño”. En este sentido, Mason (1996) señala como aspecto clave relevante en la investigación cualitativa de estudios de caso que los datos cualitativos son detallados y muchas veces individualizados a través de una relación con investigado-investigador de mutua confianza

muchas veces con gran intimidad, por lo que es difícil de mantener la confidencialidad. De esta manera, los dos aspectos éticos fundamentales a tener en cuenta por el investigador cualitativo son el preservar a sus participantes evitando dañarlos, y que la investigación debería, al menos, producir algún beneficio positivo e identificable. Para ello, lo que hay que tener en cuenta y llevar a cabo en la investigación tiene que ver con (Gibbs, 2012; Simons, 2011, Kvale, 2011):

- El consentimiento informado: a través de una información precisa a los participantes sobre qué va a suponer la investigación para ellos, de manera que lo entiendan perfectamente y puedan dar su consentimiento claro sobre su participación en la investigación, generalmente y de manera tradicional firmando un impreso (opción recomendada) donde se especifiquen las condiciones mencionadas, aunque en algunos casos y cuando se realiza una grabación, también es posible grabar dicho consentimiento.
- El anonimato de la transcripción: es fundamental mantener estrategias para preservar la confidencialidad y mantener el anonimato de los participantes, especialmente si el conocimiento de dichos datos puede suponer un cambio de situación del participante (por ejemplo, respecto a un análisis realizado en su puesto de trabajo) o se lleva a cabo una publicación de la investigación.
- Garantizar la confidencialidad: es un aspecto fundamental para ganarse la confianza de los participantes y animarlos a que expresen de manera abierta y sincera aquello que realmente piensan. Este concepto es diferente al anonimato, aunque muy relacionado y necesariamente fundamental tenerlo en cuenta.
- La transcripción en sí misma: para que sea lo más fiel posible a la original, sin que ello suponga una brecha de confidencialidad.
- La retroalimentación al entrevistado: que en ocasiones se “pacta” antes del inicio de la investigación incluso en el consentimiento informado, sobre qué información recibirá

el entrevistado, cuándo y de qué manera, buscando, en lo posible, que signifique un beneficio para el participante.

- La publicación: sobre todo en cuanto a la posible anticipación de los resultados de la investigación, Finch (1984) señala que la relevancia de este aspecto sobre todo en investigadores cualitativos para medir las consecuencias de los resultados de su investigación y su repercusión posterior, aspecto que se debería prever y controlar en lo posible.

Más específicamente, MacDonald y Walker (1975) aconsejaron una serie de preguntas que todo investigador debería hacerse para cumplir con las obligaciones éticas en una investigación:

- ¿De quién son las necesidades e intereses que la investigación atiende?
- ¿Quién es el propietario de los datos?
- ¿Quién tiene acceso a los datos?
- ¿Quién decide quién dice la verdad en relación a la recogida de datos?
- ¿Qué obligaciones tiene el investigador con sus sujetos, sus patrocinadores, sus compañeros de profesión...?
- ¿Para quién es la investigación?

Por su parte, y en relación a las diferentes fases en la entrevista que plantea Kvale (2011), existen diferentes problemas éticos a manejar adecuadamente, que son:

- Organización temática: se debería considerar, además de la mejora del conocimiento científico, el avance de la persona o personas que participan en el estudio.

- **Diseño:** aquí es necesario clarificar el consentimiento informado, asegurar la confidencialidad y tener en cuenta las posibles consecuencias para los participantes.
- **Situación de entrevista:** teniendo en cuenta las consecuencias de la interacción que se produce en la entrevista para los participantes, los posibles cambios generados en los sujetos y otros aspectos emocionales como por ejemplo el estrés.
- **Transcripción:** el texto, por un lado, debe proteger la confidencialidad de los participantes, y también asegurar la correcta transcripción ajustada a lo que ha ocurrido durante las sesiones.
- **Análisis:** los dos aspectos a tener en cuenta en este apartado están relacionados con la mayor o menor profundidad del análisis y de si los entrevistados deben participar en analizar en la manera de interpretar sus declaraciones.
- **Verificación:** en la que el investigador debe de asegurar que la información que genere en la entrevista sea lo más segura y verificada posible.
- **Informe:** es importante tener en cuenta aquí el preservar la confidencialidad y las posibles consecuencias de la publicidad del informe para los entrevistados.

Este es un aspecto fundamental que se debe manejar adecuadamente, muchas veces adoptando las recomendaciones de, por ejemplo, un Comité de Ética de una universidad o similar.

6.8. Sobre los Diseños Experimentales de Caso Único

Los estudios de caso tuvieron, en un principio, una gran aceptación en las investigaciones psicoterapéuticas para analizar la realidad de los tratamientos. Para aumentar la exactitud de las conclusiones, se adoptaron las características de los diseños experimentales o cuasi experimentales, donde se busca controlar las variables que intervienen en la investigación, para empezar a desarrollarse los llamados Diseños Experimentales de Caso Único, a lo que también contribuyeron las críticas surgidas en las décadas de los cincuenta respecto a los estudios de psicología clínica en los que se postulaba que los trabajos realizados con grupos de sujetos en psicología experimental, no aportaban nada cuando se pretendía analizar el efecto de los tratamientos sobre sujetos individuales (Bono y Arnau, 2014). Fue entonces cuando, a raíz de un artículo publicado por Shapiro y Ravanette (1959), se empezó a utilizar en los estudios de caso una nueva metodología (apoyada con técnicas estadísticas basadas en la regresión y tablas de contingencia) que determinó los Estudios Experimentales de Caso Único, también llamados Diseños de Sujeto Único, Diseño Operante, Diseño Conductual, Diseño de Caso Único, Diseño Intensivo, Diseño de Replicación Intrasujeto y Diseño de Control Propio, con la característica principal del paradigma básico de $N=1$ (Bono y Arnau, 2014).

Al considerarse como diseño experimental, un Diseño de Caso Único tiene que comprobar que se cumplen las siguientes tres condiciones, que son las necesarias para contrastar la hipótesis causal (León y Montero, 2003):

- Se produce covariación entre la variable dependiente e independiente.
- La aplicación y medida de las condiciones de la variable dependiente anteceden a la medida de la variable dependiente.
- Otras variables, distintas a la independiente, son descartadas como posibles explicaciones de los cambios observados de la variable dependiente.

Existen, además, una serie de características comunes de los Diseños Experimentales de Caso Único que se comparten en todos ellos, y son las siguientes (Bono y Arnau, 2014):

- Medidas repetidas: registro continuo de la respuesta del sujeto, a lo largo de una serie de puntos en el tiempo.
- Unidad de Medida: utilizándose dos en este sentido, la cuantitativa (valor o dato obtenido por cada sujeto en cada registro) o la secuencial (valor o dato de cada sujeto en cada intervalo de tiempo en que se toman los registros).
- Secuenciación de Fases o Periodos: en los que se estructuran este tipo de diseños, de manera que en cada fase o periodo el sujeto es observado, medida su respuesta, y en condiciones idénticas en cada fase. Si se produce un cambio de las condiciones en otra fase (por ejemplo, introducción o retirada del tratamiento), la comparación de éstas verifica si el cambio entre fases se produce.
- Amplitud de la Fase: se refiere a la extensión de cada fase, que suele variar en función de diferentes criterios como el tipo de estudio.
- Replicación de los efectos: significa la aplicación de las mismas condiciones a un sujeto, en diferentes periodos de tiempo.
- Variabilidad de la Conducta: al medirse la conducta en diferentes momentos y condiciones, es de esperar que los resultados de ésta varíen en un determinado grado, por lo que se debe estimar el grado de variabilidad.
- Razonamiento lógico de la inferencia de hipótesis: por el que un experimentador de Diseños de Caso Único debe maximizar la oportunidad de que los efectos sean debidos o atribuibles a los tratamientos más que a otras fuentes controladas de variación.

De manera general, los Diseños Experimentales de Caso Único constan siempre, de las tres fases siguientes que se repetirán o no en función del tipo de diseño de caso único (León y Montero, 2003):

- Establecer la línea base: donde se hace una medición inicial de la conducta o variable deseada.
- Aplicar la intervención: donde se interviene de manera literal, y por otro lado se registra la serie correspondiente a ese momento de la intervención. Es decir, se interviene y se mide.
- Interpretar los resultados: donde existe cierta controversia en relación a la significación estadística (utilizando el análisis de datos con herramientas estadísticas), frente a otros criterios como la significación clínica (el terapeuta es el que en función de su experiencia y conocimiento decide cuándo el cambio es relevante, la significación subjetiva (en la que es el cliente en relación a su percepción subjetiva) o la significación social (donde son los patrones sociales relevantes los que determinan el éxito del tratamiento).

Por su parte, existen diferentes tipos de Diseño de Caso Único en función del número de fases utilizadas en el tratamiento, de manera que la letra “A” se refiere a las fases sin tratamiento, mientras que la letra “B” significa la fase con tratamiento y su medición posterior, que son los siguientes (León y Montero, 2003):

- Diseño AB: en el que primero se establece la línea base (“A”) sin tratamiento, y después se realiza el tratamiento con su medición posterior (“B”). Es el más simple y débil Diseño de Caso Único.

- Diseño ABAB: donde existe la línea base (“A”), fase con tratamiento y medición (“B”), retirada de tratamiento y medición (“A”) y fase con tratamiento otra vez y medición posterior (“B”). También pueden darse los casos de ABA, BAB...
- Diseños de línea base múltiple: que son en realidad varias líneas base consideradas una extensión de los diseños AB porque solventan el problema de la imposibilidad de la vuelta atrás que se produce en los diseños simples y que, en diseños múltiples permite valorar la eficacia de un tratamiento y su retirada en diferentes ocasiones.

Con relación a la evaluación y generalización de los resultados, dos de los autores referencia de este tipo de diseños, Bono y Arnau (2014), señalan cuatro opciones que se pueden complementar entre sí:

- Evaluación Visual: de manera que, a través de gráficas, tablas o similares, se pueden comprobar las diferencias entre diferentes mediciones.
- Evaluación Estadística: utilizando técnicas estadísticas para comprobar hipótesis, con procedimientos cada vez más exclusivos y ajustados a este tipo de diseños.
- Evaluación Social: cuando se recurre a estándares normativos que permitan contrastar los resultados y que muestren la relevancia del posible cambio.
- Generalización de los resultados: que se consigue mediante la replicación de los estudios. Mediante la replicación es posible examinar hasta qué punto los resultados obtenidos en un experimento pueden ser generalizados a través de una variedad de sujetos, contextos, conductas, medidas, experimentadores y otras variables que potencialmente pueden afectar a los resultados.

A pesar de que los estudios de caso (cualitativos) son sustancialmente diferentes a los diseños experimentales de caso único, consideramos adecuado entender esta diferencia y, en su caso, adoptar algún tipo de idea o estrategia de estos diseños experimentales para mejorar el procedimiento de estudios de caso, por ejemplo, incorporando alguno de los elementos en la triangulación metodológica. No obstante, es el investigador el que debe buscar la mejor manera, utilizando las herramientas citadas, para que el diseño de caso único sea lo más eficiente posible.

6.9. Ventajas y desventajas de los estudios de caso

Los estudios de caso, después de varias décadas de utilización, presentan las siguientes ventajas (Simons, 2011):

- Sobre todo, al utilizar métodos cualitativos permiten estudiar de manera profunda y exhaustiva el desarrollo, la experiencia y complejidad de los elementos de estudio, e interpretarlos en función de las características particulares de cada programa, persona, decisión política, etc. en sus contextos precisos relevantes.
- Al ser un estudio en profundidad, permite estudiar exhaustivamente, desde múltiples perspectivas, visiones opuestas, influencia de los diferentes actores que intervienen, sus interacciones, explicando el por qué y cómo ocurren las cosas.
- Permite también determinar los procesos que generan cambios analizando, en primera instancia el escenario de lo que ocurre, para después detallar cuáles fueron los elementos, la dinámica y los factores (y la relación entre éstos) que provocaron los cambios y/o intervinieron en el proceso.
- La flexibilidad de los estudios de caso permite poder realizar cambios en los objetivos a lo largo del proceso, adaptar temporalmente a las propias necesidades de cada estudio

(que se puede realizar en días, semanas o incluso años), redactarlo de diferentes maneras en función de cada caso, o incluso utilizar distintos métodos ajustándolos a cada particularidad.

- El lenguaje accesible por medio el cual se redactan los estudios de caso, incorporando incluso fotografías u otras ilustraciones y la plasmación a través de una observación directa de lo que ocurre, permiten a los lectores que experimenten lo que ha sucedido y comprendan de mejor manera la experiencia del estudio.
- Además de que en el estudio de caso se permite implicar a los participantes en la investigación, facilita que los investigadores adquieran un enfoque autorreflexivo, lo que provoca una mejora del conocimiento por medio de la interacción y la aportación de todos los actores implicados.

Por su parte, la misma autora señala las siguientes desventajas:

- Dificultad de procesar la gran cantidad de datos que se acumulan al presentar una exhaustiva descripción del caso.
- La complejidad de lectura de informes extensos con mucha información que dificultan la fácil comprensión y concreción de los lectores.
- La posibilidad de que existan relatos en los informes de investigación que tengan como principal objetivo en convencer, en lugar de mostrar la información de manera más o menos objetiva.
- En la investigación curricular, señala tres serias dificultades a tener en cuenta (Walker, 1986):
 - Al investigar en estudio de caso se interviene de manera incontrolada sobre la vida de los demás.

- Al centrarse en un caso único o pocos casos, es posible que ofrezca una imagen distorsionada de la realidad.
- El analizar una fase concreta temporal, de manera que se “fotografía” un periodo concreto de una persona o personas que siguen avanzando.
- La visión sesgada del investigador, de manera que puede influir su experiencia previa, implicación personal y/o la forma de inferir las conclusiones particulares a otras más generales.

Asimismo, se consideran, con relación a las limitaciones señaladas, algunas maneras de solventarlas y convertirlas en ventajas (Simons, 2011):

- La subjetividad del investigador, debidamente controlada, es un elemento esencial para analizar y comprender el caso.
- A pesar de la dificultad de plasmar todos los detalles del estudio de caso, sí es posible organizar la información de manera que se capte lo relevante, en función de un criterio claro.
- Es posible hacer inferencias de un caso que sean aplicables a otros contextos, a partir de un análisis de datos cualitativos por análisis implícitos relacionados con otros contextos.
- Si mejoramos la validez (y/o informamos adecuadamente sobre ella) y se comunican las conclusiones adecuadamente, éstas serán más útiles en función del propósito que de busque.

En muchas ocasiones el objetivo no es la generalización de los resultados del estudio de caso, sino el análisis particular de ese caso de especial relevancia.

6.10. Conclusiones generales en relación al buen uso de los estudios de caso

Como cualquier método empleado en investigación, el estudio de caso debe cumplir unos requisitos para que su eficiencia sea la adecuada en pro de cumplir con los objetivos del estudio.

En este documento, se han detallado los aspectos que se consideran fundamentales, tanto desde los autores más relevantes en estudios de caso, como en relación a las consideraciones del propio autor para cumplir con el propósito de comprobar y optimizar el funcionamiento y aplicación de un protocolo de intervención que, aunque de suficiente contrastación teórica en su estructura, sí precisa que se realicen las comprobaciones oportunas, en forma de estudios de caso bien desarrollados para optimizar el funcionamiento con las máximas garantías metodológicas y, al mismo tiempo, tratando la individualidad tanto de las personas que participan en los estudios, como del propio modelo de intervención.

En este sentido, y como consideraciones generales para la correcta aplicación de los estudios de caso, se recomienda tener en cuenta las siguientes:

- Determinar que el estudio de caso es el mejor método a emplear en el estudio.
- Elegir bien los casos, con relación a las posibilidades y objeto de estudio, informándoles en todo caso de las características del estudio.
- Definir cómo serán las entrevistas, las categorías analizadas y las preguntas relacionadas con esas categorías.
- Elegir la manera de elaborar cada informe individual, del estudio de caso, y el análisis conjunto de casos similares.
- Asegurarse, en lo posible diferentes herramientas para que la validez del estudio sea óptima, en función de las diferentes opciones.

- Incorporar, a la metodología propia de estudios de caso, algunos elementos (por ejemplo, en relación con los Diseños Experimentales de Caso Único) que complementen la aplicación, el conocimiento y la triangulación metodológica.

Además, será necesario que, en cada uno de los apartados propuestos en este documento, se ajuste en función de los objetivos generales del estudio, entendiendo que se trata de la comprobación y aplicación de un nuevo modelo, fundamentado, de intervención; y el primer paso para ello es en análisis mediante estudios de caso.

7. Fundamentación Metodológica en los Casos de “La Jirafa de Cantón”

En relación con el apartado anterior que versa sobre los aspectos fundamentales respecto a la metodología a utilizar en los estudios de caso, en este apartado se concretan estas cuestiones de manera más concreta para los casos utilizados en este estudio, donde se aplica y valora el modelo “La Jirafa de Cantón”.

Explicamos a continuación los aspectos fundamentales en este sentido.

7.1. Plan general de los estudios de caso “La Jirafa de Cantón”

Las fases o etapas de Stake (1998) y Creswell (1998), recogidos por León y Montero (2003), para el plan de investigación de los estudios de caso son la selección y definición del caso, la elaboración de una lista de preguntas, localización de las fuentes de datos, análisis e interpretación, y elaboración del informe. Se comentan a continuación cada una de ellas, teniendo en cuenta su aplicación a los estudios de caso llevados a cabo en este trabajo.

7.1.1. Selección y definición del caso

Los participantes designados para este estudio, según las diferentes maneras de seleccionar propuestas por Stake (2020) y teniendo en cuenta que se han elegido un número considerable para estudios de caso, la elección ha sido de tipo intrínseco (“se encuentran por los

participantes”), instrumental (al seleccionar los casos en función de un propósito) y también, al elegir varios casos con características similares, a través de selección múltiple; utilizando de esta manera las tres opciones propuestas por el autor. Es decir, en función de los criterios que se consideraron más adecuados para la selección de participantes, se “aproveché” los sujetos con una mayor accesibilidad, se buscó a aquellos que se ajustaban al perfil, y en función de esas posibilidades, se comparó a diferentes casos con características similares.

Un aspecto importante para acabar de definir los casos en relación al propósito es que el tipo de estudios llevados a cabo están dirigidos por la teoría o generados por la teoría (Simons, 2011), ya que es el modelo “La Jirafa de Cantón” la que sirve de base para la recogida de datos, evaluación y la intervención en sí misma.

En este sentido, la elección de los casos se ha efectuado en función de la disponibilidad y adecuación de los criterios de la utilización de un modelo que está basado en teorías suficientemente contrastadas, buscando de esta manera que los casos sean lo más idóneos posibles para los objetivos de este estudio basado en diferentes estudios de caso.

7.1.2. Elaboración de una lista de preguntas

Debido a que es el modelo “La Jirafa de Cantón” la que marca los temas a estudiar y sobre los que intervenir (las “partes del modelo”) que favorece la elección de preguntas previas a tener en cuenta para la realización de las entrevistas. De esta manera y siguiendo a Stake (2020), existe una delimitación conceptual (al definir unos temas previos, que en este caso vienen determinados por el modelo) y la formulación de los temas (donde se plantean diferentes cuestiones para cada uno de los temas). Las preguntas elegidas se pueden observar más adelante, en el Anexo A.

Estas cuestiones servirán como base para la entrevista, que irá evolucionando en relación a la propia demanda de cada sesión, siguiendo de esta manera con los tres siguientes criterios que plantea Stake (2020) en relación a la lista de preguntas: evolución de las preguntas temáticas (de manera que será el investigador que realice las entrevistas el que ajuste las preguntas a las necesidades), preguntas informativas generales (que serán sobre todo las previas a la entrevista y aquellas que puedan surgir en las diferentes sesiones) y preguntas para recoger datos clasificados (que serán las propias de cada categoría propuestas por los temas en relación al modelo).

7.1.3. Localización de las fuentes de datos

Las fuentes de datos recogidas en el estudio de análisis de casos que presentamos se realizan desde una perspectiva ética (Stake, 1998), en la que se recogen los datos en base al criterio del investigador en un principio y a medida que vayan transcurriendo las sesiones sea el participante el genere esa perspectiva émica para la recogida de datos.

En relación a las técnicas de observación (Wolcott, 1997), se pone énfasis en la observación participante ya que es el propio investigador el que realiza la intervención por lo que interviene en el proceso.

Las entrevistas realizadas son entrevistas en profundidad (León y Montero, 2003) ya que, a través de una entrevista semiestructurada (se plantean unas posibles preguntas que el entrevistador podrá realizar en relación a las partes del modelo “La Jirafa de Cantón”) se obtiene el máximo de información por parte del participante.

En relación con el análisis de la información, se utilizan categorías en función de las partes del modelo que son las que las definen.

7.1.4. Análisis e interpretación

A la hora de realizar las interpretaciones de los resultados, se opta por obtener, en primer lugar, conclusiones a partir de cada caso individual, para después agrupar las mismas en relación a un número de casos, realizando así una suma categórica (Stake, 2020). De esta manera, se ahonda en primer lugar en el conocimiento exhaustivo de un solo caso, para después ampliarlo a través de la adición de otros casos. Así se busca consistencia en los resultados para confirmar en lo posible la utilidad del modelo.

A la hora de recoger los datos (Miles y Huberman, 1994), para poder después analizarlos, se hará una reducción de los datos poniendo énfasis en las partes del modelo, se expondrán los mismos de manera visual y clara (por medio de tablas y gráficas) y en función de eso se analizarán y compararán los datos de cada caso y entre diferentes casos. Recogiendo, además, la propuesta de Wolcott (1994), que plantea tres formas de recoger los datos que no tienen por qué ser secuenciales, que son la mera descripción de lo que ocurre y de los datos, el análisis de los mismos en función de un criterio (en este caso en relación a categorías en función del modelo), y la interpretación de los mismos en base a todo ello.

En este sentido, la categorización del contenido cualitativo analizado es de gran ayuda para el investigador y las conclusiones que saque al respecto. En este caso, se utilizan un sistema de categorías o códigos previos basados en el marco teórico o metodológico (Simons, 2011), ya que se utiliza el modelo “La Jirafa de Cantón” y sus cuatro partes con sus subpartes como categorías que sirven tanto de análisis como de guía para la entrevista.

En relación a los contenidos de las diferentes categorías para analizar las diferentes respuestas de cada estudio de caso y comparar varios entre sí, se utilizarán tablas, facilitando así la síntesis para hacer comparaciones (Chamaz y Mitchell, 2001) sobre los datos de una

misma persona y de diferentes personas, bien sea si el análisis se produce en un solo caso o en varios. Los contenidos introducidos en las diferentes celdillas de las tablas, en relación a lo propuesto por Miles y Huberman (1994), serán sobre todo citas cortas, resúmenes y explicaciones de cada una de las categorías de cada una de las partes del modelo “La Jirafa de Cantón”.

En relación a las conclusiones desde las generalizaciones (Stake, 2020), se planteará que se llegue a las conclusiones proposicionales en la medida en que sea posible, para todos los casos en general, aunque para cada caso o grupo de casos se incorporarán las naturalistas, teniendo en cuenta que, para una buena interpretación desde esta perspectiva, se buscará que la descripción de las sesiones estén claras, con un lenguaje entendible y ajustado al modelo, pasando de una descripción de los mismos, para después analizarlos en base al criterio desarrollado que esté suficientemente claro en función de lo que el investigador considera relevante en función del modelo “La Jirafa de Cantón”.

Con relación a las formas que plantea Kvale (2011) para analizar las entrevistas, desde nuestra perspectiva planteamos el análisis del significado, tanto por la codificación como por la condensación del mismo, tomando como base las partes del modelo “La Jirafa de Cantón”.

7.1.5. Elaboración del informe

Para que el informe de cada caso sea coherente y recoja la información relevante, se detallan cada una de las sesiones recogiendo las aportaciones y desarrollo más importante de cada una de ellas, en relación al propósito de la intervención a través del modelo “La Jirafa de Cantón”. Es el propio modelo y el protocolo propuesto de aplicación del mismo (que se explica más adelante en el apartado de “procedimiento”), los que determinan el desarrollo de las sesiones y, en definitiva, el informe, que consta, básicamente, de una descripción narrativa de lo más

importante de cada fase/sesión, y de los resultados obtenidos comparando antes y después de la intervención junto con las conclusiones al respecto. De esta manera, se propone que el investigador disponga de las condiciones para que el lector reproduzca lo ocurrido y, en todo caso, llegue a sus propias conclusiones en relación al caso planteado, teniendo como base la generalización naturalista planteada por Stake (1998) y Creswell (1998).

7.2. Los siete pasos para plantear entrevistas en estudios de caso en relación a la aplicación de “La Jirafa de Cantón”

En relación con la propuesta de Kvale (2011), respecto a los siete pasos recomendados para plantear entrevistas en estudios de caso, desde la aplicación del modelo “La Jirafa de Cantón” desde el propósito que nos ocupa, se siguen los mismos, atendiendo a los siguientes criterios:

- ✓ 1. Organización temática: los objetivos de este trabajo están claros y desarrollados en el apartado correspondiente, y a partir de ahí el protocolo de aplicación en base a la consecución de las competencias propias de saber aplicar el modelo en base a sus partes, que marca la organización de la investigación.
- ✓ 2. Diseño: explica cuál es el procedimiento a seguir, cuáles son las fases y la manera de realizar la evaluación.
- ✓ 3. Realización de las entrevistas: en base a las tres grandes partes del protocolo (identificación, intervención y seguimiento) que se explican mejor más adelante en el apartado “procedimiento”, utilizando las garantías éticas suficientes según las recomendaciones del Comité de Ética de la *Universitat de València* a través de un consentimiento informado.
- ✓ 4. Transcripción: se desarrolla una transcripción por medio de un resumen de cada una de las sesiones y/o las fases del protocolo, de manera que el lector pueda entender y

reproducir aquello relevante que se desarrolló en la sesión. También, como complemento y relacionado con el análisis de datos, se utilizan tablas de categorías cualitativas que resumen la información, además de otros elementos visuales cualitativos.

- ✓ 5. Análisis: Para el análisis de datos se utilizan diferentes procedimientos, como una tabla cualitativa para comparar las verbalizaciones, descripciones y conclusiones de cada uno de las partes del modelo, comparando antes y después de la intervención; gráficos y tablas cuantitativas para, desde un análisis visual comparar el antes y el después; o las propias descripciones anotadas en las entrevistas. Todo ello se describe de manera más exhaustiva en el apartado “instrumentos”.
- ✓ 6. Verificación: se determinan y manejan los elementos para que la fiabilidad y validez sean óptimas, en función de las condiciones.
- ✓ 7. Informe: el informe se realiza teniendo en cuenta los puntos anteriores para cada uno de los casos, y de manera grupal, comparando varios casos utilizando los elementos de los análisis de datos elegidos.

Más adelante, en la parte empírica, se especifican más claramente cada uno de los apartados desarrollados en este punto.

7.3. Sobre el grabar o tomar notas en las entrevistas

Con relación al grabar y tomar notas en las entrevistas, se elige tomar notas avisando al entrevistado que se va a realizar esta opción. De esta manera, se busca que el investigador esté más pendiente de lo relevante y sólo tome notas de aquellos aspectos más importantes en relación a las partes del modelo. Al ser suficientemente conocedor de las partes de “La Jirafa de Cantón” y de las posibles preguntas a realizar antes de la entrevista, se estima oportuno y suficiente que esté pendiente de lo que ocurre en las sesiones, de manera que pueda interaccionar ante las diferentes particularidades de cada entrevista, centrándose en los detalles importantes de la misma. Después de cada sesión, el entrevistador repasa el contenido anotado y completa aquello que considera relevante para después hacer la descripción y transcripción de la misma.

7.4. Respecto a la fiabilidad, validez y generalización en la aplicación de “La Jirafa de Cantón”

Para aumentar en lo posible la fiabilidad y validez de los datos recogidos, se tienen en cuenta los siguientes aspectos siguiendo las recomendaciones de Gibbs (2012) y Simons (2011):

- Triangulación: se utilizan diferentes instrumentos de evaluación para poder contrastar los resultados obtenidos: tablas de categorías cualitativas, tablas y gráficos cuantitativos sobre instrumentos estandarizados de variables motivacionales, y una descripción de las sesiones recogiendo las impresiones de los participantes.
- Validación del entrevistado: el investigador que realiza la intervención, es un amplio conocedor del modelo “La Jirafa de Cantón” y del manejo de estrategias relacionadas con el *coaching*.

- Comparaciones entre casos: los instrumentos utilizados permiten comparar los diferentes casos y así sacar conclusiones entre ellos, lo que, entre otras cuestiones, se busca en el global de esta investigación.
- Exactitud de los datos: se busca que tanto el resumen de las transcripciones, como la elaboración posterior de los datos, sean lo más ajustados a la realidad posibles, por medio de anotaciones durante la entrevista de aquellos aspectos más importantes, como por repasar la información después de la misma; y en caso de duda, preguntando otra vez al entrevistado sobre dudas que puedan surgir al respecto.
- Comprobación de las transcripciones: en la línea del punto anterior, repasando lo que se anota y se elabora y, en el caso de que se considere necesario, repasándolo con el entrevistado.
- Comprobación transversal de las categorías: el propio modelo “La Jirafa de Cantón” favorece la claridad de las categorías, ya que se ciñen a las partes del modelo.
- Evitar generalizar excesivamente, de manera que se explica lo que ocurre y las impresiones de los participantes buscando la mayor exactitud posible.

Para asegurar el máximo de fiabilidad y validez en las entrevistas, se adoptan las siguientes medidas, en relación a las recomendaciones de Fisseni (1990) y Fernández-Ballesteros (1992):

- Se realizan preguntas seguidas, en lo posible, sobre un mismo tema, ya que las partes del modelo “La Jirafa de Cantón” se analizan por orden en la fase de identificación; en la de intervención también se trabajan las partes que se pueden mejorar diferenciando cada una de ellas, fomentando el focalizarse en temas concretos en relación a las partes del modelo.

- El propio modelo “La Jirafa de Cantón” y las tres fases previstas para cada estudio de caso, favorece la estructuración de la entrevista, sin perder la flexibilidad necesaria de este tipo de trabajos.
- Todas las sesiones de cada caso son llevadas a cabo por un mismo psicólogo-entrevistador.
- Se recoge, de cada una de las partes de modelo aspectos detallados y a su vez globales, entendiendo cómo cada participante maneja cada una de ellas.
- Se entiende que el propio desarrollo de las entrevistas es de gran interés para cada participante, al tener como gran centro de interés un objetivo que es de por sí muy estimulante para el participante.

En relación las recomendaciones de Schmidt y Kessler (1976) y Fernández-Ballesteros (1992) sobre la mejora de la objetividad, fiabilidad y validez de la entrevista, en este trabajo se aplican las siguientes:

- Para la mejora de la objetividad: la estructuración de las preguntas en función de las categorías que vienen determinadas por las partes del modelo; así como la ordenación de las respuestas en base a una pauta; la unidad entre los investigadores que intervienen sobre los casos, de manera que en la mayor parte de ellos es el mismo psicólogo, y los demás están suficiente formados y conocedores de las estrategias; y la información está bien estructurada para su recogida y análisis.
- Para asegurar una mayor fiabilidad: obviamente, en relación al modelo, se trabajan las bases motivacionales de la respuesta; se utilizan, como se ha explicado anteriormente un grupo de preguntas sobre un mismo tema, que además son claras y concretas; y se

facilita al entrevistado la posibilidad de que interaccione y muestre su opinión en todo momento de la entrevista.

- Para la mejora de la validez: se establecen los mecanismos para asegurar la confidencialidad y el buen trabajo profesional, a través de un consentimiento informado, y una actuación profesional por parte del investigador; con un lenguaje entendible y llano; evitando sugerencias por parte del psicólogo que interviene, y sí preguntas para la reflexión encaminadas a cada una de las partes del modelo, con las explicaciones necesarias sólo cuando se considera absolutamente necesario.

En esta investigación se utiliza la triangulación metodológica en la que se utilizan diferentes fuentes de datos, que son los cuestionarios cuantitativos, las tablas de resultados cualitativos, la descripción de las sesiones y las impresiones de los entrevistados. En el apartado “instrumentos” se explican con más detalle.

7.5. El papel del investigador en las entrevistas de “La Jirafa de Cantón”

El investigador en este trabajo actúa por un lado como psicólogo experto en metodología *coaching* que interviene en las tres fases del protocolo previsto de aplicación (que se explica con detalle en el apartado “procedimiento”), y además evalúa, anota lo que ocurre y analiza el desarrollo del proceso. Es decir, según Stake (2020), el investigador actúa como evaluador (evalúa en relación a los criterios de análisis), de alguna manera biógrafo (anota lo que ocurre en el proceso), constructivista (en la medida en que facilita que el participante vaya construyendo su propia realidad en base al modelo), actúa como defensor (al realizar el informe que reconstruya lo que ha ocurrido de manera fehaciente), como intérprete (en la medida en

que selecciona lo más relevante en relación al modelo “La Jirafa de Cantón”), o como profesor (al mostrar las características del modelo).

7.6. Aspectos éticos tenidos en cuenta en la aplicación del modelo “La Jirafa de Cantón

En este trabajo se ha tenido en cuenta tener en consideración los aspectos éticos fundamentales en los estudios de caso, buscando sobre todo “no dañar” a los participantes y a su vez que éstos obtengan algún tipo de beneficio (Simons, 2011). En este sentido, se han utilizado las siguientes estrategias para mantener estos dos fundamentales aspectos éticos siguiendo además las recomendaciones del Comité de Ética de la Universidad de Valencia:

- Consentimiento informado: además de explicar las características de la investigación y cómo se desarrolla el proceso, se utiliza el modelo del Comité de Ética de la Universidad de Valencia (ver Anexo B).
- Anonimato de la transcripción: se eliminan aquellos datos que no se consideran relevantes para el lector y que podrían perjudicar el anonimato del participante, dejando sólo los datos que describan al sujeto y omitiendo otros más personales como el nombre o alguna característica distintiva más relevante.
- Garantizar la confidencialidad: se explica a los participantes qué es lo que se va a escribir en el informe, y qué no, tanto en el consentimiento informado como de manera verbal, además de ofrecer la posibilidad de que, una vez realizado el informe, lo pueda revisar.

- **Publicación:** en relación a los puntos anteriores, se anticipa, tanto en el consentimiento informado, como de manera verbal que es un caso que se va a publicar preservando la confidencialidad.
- **Propiedad y acceso a los datos:** se le explicó a cada participante que los datos se corresponden con una investigación de la Universidad de Valencia y se podrá acceder a ellos desde los medios propios de esta universidad, o a través de las publicaciones donde aparezcan estos casos, siempre manteniendo el compromiso ético pactado de antemano.
- **Obligaciones del investigador:** se explica que las obligaciones principales del investigador son las de facilitar una intervención que sea lo más adecuada posible para el participante, y recoger de manera fidedigna y confidencial los datos relevantes para la investigación, para después analizarlos convenientemente.

7.7. Aportaciones recogidas de los Diseños Experimentales de Caso Único en la aplicación del modelo “La Jirafa de Cantón”

Dentro de las características y recomendaciones para llevar a cabo en los Diseños Experimentales de Caso Único, en este trabajo se utilizan las siguientes estrategias incorporadas a los estudios de caso presentados, sobre todo para validarlos desde la triangulación metodológica:

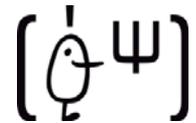
- Se establece una línea base, después una intervención con evaluación posterior (medición de antes y de después del tratamiento); lo que se podría considerar un diseño A-B, junto con las mediciones pre y post (antes y después de la intervención).

- Existen al menos dos fases en este sentido, una de identificación y otra de intervención, a lo que se suma la fase de seguimiento.
- Se utiliza una evaluación visual, por medio de tablas y gráficos, para ver las diferencias entre las dos mediciones que se realizan.
- Para buscar la generalización de los resultados, se estima oportuno realizar distintos estudios de casos, por un lado, y otros de características similares por otro, para establecer las generalizaciones oportunas.

De esta forma, se incorpora a la metodología más tradicional de los estudios de caso, las mediciones de antes y después de la intervención, la nomenclatura de diseño A-B (y pre-post), y la incorporación de la evaluación visual para el análisis de datos.

A continuación, en la parte empírica, desarrollamos de manera aplicada estos aspectos centrándonos específicamente en la aplicación del modelo “La Jirafa de Cantón”.

PARTE EMPÍRICA



8. Objetivos e hipótesis

En el presente trabajo, se plantea los siguientes objetivos generales:

- “Comprobar la eficacia del modelo ‘La Jirafa de Cantón’ como herramienta de intervención psicológica desde el enfoque coaching”.
- “Optimizar el protocolo de aplicación del modelo ‘La Jirafa de Cantón’ para favorecer el uso por parte de profesionales de la psicología”.

Como objetivos específicos, se plantean los siguientes:

- Observar posibles diferencias entre diferentes entornos de tratamiento (deporte y rendimiento motor y psicología de la salud).
- Comprobar las posibles diferencias entre hombres y mujeres.
- Determinar si existen diferencias entre diferentes psicólogos que realizan la intervención.
- Desarrollar unas directrices óptimas de aplicación del modelo “La Jirafa de Cantón”.

En relación con estos objetivos, se establecen las siguientes hipótesis:

- Los participantes en cada estudio de caso mejorarán con relación a las variables motivacionales tras la intervención realizada.
- No se apreciarán diferencias sustanciales entre hombres y mujeres.

- No se apreciarán diferencias sustanciales entre diferentes entornos de intervención (deporte y rendimiento motor y psicología de la salud –como la pérdida de peso-).
- No existirán diferencias apreciables entre la intervención realizada entre diferentes psicólogos suficientemente conocedores del modelo y del enfoque *coaching*.

9. Método

La metodología utilizada es la explicada en el apartado 7 correspondiente a los estudios de caso, por medio de la cual se analizan por separado los catorce casos expuestos, tanto desde el punto de vista cualitativo y cuantitativo, y un análisis sobre cómo ha ido el procedimiento y la utilización del modelo.

Posteriormente, en el análisis conjunto se agrupan los casos por entorno de aplicación en dos: Psicología del Deporte y el Rendimiento motriz; y Psicología de la Salud. Se analizan también los resultados conjuntamente, comparando las diferencias de puntuaciones, el número de sesiones, los psicólogos que han intervenido, y la valoración cualitativa del proceso.

9.1. Participantes

En este trabajo de estudios de caso, han participado un total de 14 personas de edades comprendidas entre los 12 y 24 años que se seleccionaron por su disponibilidad (intrínseco, instrumental y selección múltiple, según Stake, 2020) atendiendo a las siguientes características:

- Criterios de inclusión: ser joven, entre 18 y 30 años, con predisposición hacia la intervención y con al menos un objetivo más o menos claro de cambio, con un nivel de estudios y de capacidad que le permita realizar un trabajo cognitivo como el propuesto.

- Criterios de exclusión: pertenecer a un grupo de edad diferente al propuesto. No presentar interés por ningún cambio ni valorar una capacidad cognitiva para realizar la intervención o algún impedimento manifiesto.

Aunque estos eran los criterios de inclusión y exclusión iniciales, se presentó la posibilidad de trabajar con dos gimnastas jóvenes de 11 y 12 años de nivel, por lo que se incluyeron en la lista con el permiso explícito de los progenitores.

La intervención psicológica durante todas las fases en cada caso fue realizada por psicólogos con conocimiento del modelo y del procedimiento del *coaching*.

En la Tabla 1, se pueden ver con más detalle las características de los participantes en cada uno de los 14 estudios de caso, junto con el código del especialista que realizó la intervención.

Asimismo, fueron cuatro los psicólogos/as que realizaron intervenciones en los diferentes casos, cuya descripción es la siguiente:

- Psicólogo 1: Psicólogo Experto en Psicología del Deporte, Experto en *Coaching*, General Sanitario, con más de 20 años en intervención psicológica. Alrededor de 45 años.
- Psicóloga 2: Psicóloga General Sanitaria, experta en *Coaching*. Alrededor de 25 años.
- Psicólogo 3: Psicólogo del Deporte, con conocimientos de *coaching*. 28 años.
- Psicóloga 4: Psicóloga Experta en Psicología del Deporte. General Sanitaria. 15 años de experiencia en intervención psicológica. Alrededor de 40 años.

Por su parte, el grupo de expertos que analizaron cada uno de los casos, estaba compuesto por el “psicólogo 1” y un Psicólogo Experto en Psicología del Deporte, Experto en *Coaching*,

Psicología Clínica, Amplio conocedor de las teorías motivacionales y el modelo “La Jirafa de Cantón” con más de 30 años de experiencia en intervención psicológica y docencia.

Tabla 1

Relación de participantes en cada uno de los 14 casos analizados, con sus características y el código del especialista que realizó la intervención

Caso	Sexo	Edad	Características	Psicólogo
Natación Adaptada (Caso 1)	Mujer	19 años	Se desplaza con silla de ruedas al presentar una discapacidad física. Estudia un grado universitario. Vive con sus padres.	Psicóloga 2
Guitarrista (2)	Mujer	20 años	Estudiante universitaria. Vive en un piso de estudiantes. Empezó a tocar la guitarra con 10 años y ahora quiere retomar la actividad.	Psicóloga 2
Tenista (3)	Hombre	21 años	Estudiante universitario. Entrena tres días a la semana en pista rápida dos horas y media cada día. Dos años antes tuvo una lesión de tobillo que se recuperó.	Psicóloga 2
Baile Deportivo (4)	Mujer	20 años	Estudiante universitaria. Practica baile deportivo desde los 6 años. Vive con sus padres. Su novio es su pareja de baile.	Psicólogo 1
Fútbol Sala (5)	Mujer	18 años	Juega a fútbol sala desde los 8 años en varios equipos. Entrena dos días a la semana hora y media y partidos los fines de semana.	Psicólogo 3
Gimnasia Rítmica (6)	Mujer	11 años	Practica este deporte desde los 9 años. Cursa 6° de primaria. El año pasado perdió a un progenitor. Entrena 3 días a la semana.	Psicóloga 4
Gimnasia Rítmica (7)	Mujer	12 años.	Practica este deporte desde los 9 años. Cursa 6° de primaria con buen rendimiento académico. Entrena 3 días a la semana.	Psicóloga 4
Miedo a hablar en público (8)	Mujer	20 años	Estudiante de Segundo de Psicología y Quinto de Conservatorio de Música. Tras ofrecerle dar una conferencia en la localidad, se ilusiona y a su vez se siente mal, por lo que busca ayuda.	Psicólogo 1
Mejora de Habilidades Sociales (9)	Hombre	21 años	Estudiante de derecho. Vive con sus padres y es hijo único. Siempre se ha mostrado muy competente en aquello que ha realizado. No presenta signos de enfermedad.	Psicólogo 1
Disposición hacia el estudio en un joven con TDAH (10)	Hombre	22 años	Estudiante de Dirección y Administración de Empresas. Diagnosticado con TDAH en el instituto. Vive con sus padres.	Psicólogo 1
Pérdida de Peso (11)	Mujer	20 años	Estudiante de ciclo formativo. Trabaja en hostelería. Vive con sus padres y es hija única.	Psicólogo 1
Aumento de la Actividad física y pérdida de Peso (12)	Mujer	22 años	Estudia un grado universitario. Es entrenadora de baloncesto de un equipo alevín (entrena tres días a la semana). Vive con sus padres y sus dos hermanos.	Psicólogo 1
Aumento de peso y masa muscular (13)	Hombre	23 años	Estudiante universitario. Trabaja en un negocio de hostelería con sus padres. Vive en casa con sus padres y su hermano mayor.	Psicólogo 1
Aumento de peso y masa muscular (14)	Mujer	24 años	Estudiante universitaria. Ha intentado varias veces perder peso sin éxito. Vive en casa con sus padres.	Psicólogo 1

Antes de realizar la intervención, a cada uno de ellos se les presentó el consentimiento informado propuesto por el *Comité de Ética de la Universitat de València* (ver Anexo B). En el caso de las dos menores de edad, se les presentó el mismo (Anexo B), con el consentimiento y la firma de los progenitores.

9.2. Instrumentos

A lo largo de este trabajo, se han utilizado diferentes instrumentos, tanto cualitativos como cuantitativos, para la realización del análisis de datos y las conclusiones posteriores, tanto para cada caso de manera individual, como cuando se comparan distintos casos para la investigación.

Se han utilizado los siguientes cuestionarios estandarizados cuantitativos:

- *Escala de Bienestar Psicológico* de Ryff (1989a, 1989b, 1995), en su adaptación española (Díaz, et al., 2006), con una buena validez y un α de Cronbach entre 0,84 a 0,70 según sus dimensiones. Está compuesta por veintinueve ítems medidos con una escala Likert de 1 (“Completamente en desacuerdo”) a 6 (“Completamente de acuerdo”), los cuales se agrupan en seis subescalas: Autoaceptación ($\alpha=.84$) que mide la actitud de la persona hacia sí misma, Dominio del entorno ($\alpha=.82$) que hace referencia a los entornos que crea la persona para facilitar el cumplimiento de sus objetivos, Relaciones positivas ($\alpha=.78$) que se refiere a la capacidad de la persona para mantener relaciones sanas y basadas en la confianza, Propósito en la vida ($\alpha=.70$) que mide la concreción de las metas de la persona, Crecimiento personal ($\alpha=.71$) que es la capacidad de la persona para buscar situaciones que le permitan autorrealizarse

personalmente, y Autonomía ($\alpha=.70$) que hace referencia a si la persona es capaz de separar y mantener su identidad personal de la social.

- *Escala de Autoeficacia General* (Schwarzer y Baessler, 1996), en su adaptación española de Sanjuán, et al. (2000), la cual tiene un α de Cronbach de 0,83 y una buena validez. Además, evalúa la competencia percibida para lograr las metas propuestas a través de diez ítems valorados en una escala Likert de 1 (“Poco de acuerdo”) a 4 (“Muy de acuerdo”). Únicamente en el caso 1 (Natación Adaptada), se utiliza una escala del 1 al 10 (desde nada de acuerdo a muy de acuerdo), para sopesar la información que refleja la diferencia entre ítems.
- *Escala de Autoestima* de Rosenberg (1965), en su adaptación española de Vázquez et al. (2004), que evalúa el grado de valía personal y respeto que una persona tiene hacia sí misma mediante cinco ítems, con una escala Likert de 4 (“Muy de acuerdo”) a 1 (“Muy en desacuerdo”) y otros cinco puntuados de 1 (“Muy de acuerdo”) a 4 (“Muy en desacuerdo”). Cabe decir que esta escala tiene una fiabilidad adecuada (α de Cronbach de 0,80).
- *Escala de Autoeficacia para Niños y Adolescentes* (Bandura, 1990) adaptada a la población española por Carrasco y Del Barrio (2002). Con una buena fiabilidad ($\alpha=.87$), esta escala evalúa la percepción de eficacia de los niños (8-15 años) en distintos ámbitos de su vida como el académico, el social, el lúdico y el autocontrol. Consta de 35 ítems agrupados en tres dimensiones (autoeficacia académica, autoeficacia social y autorregulación) cuyo formato de respuesta está graduado de cero a cinco (1 “Fatal”; 2 “no muy bien”; 3 “bien”; 4 y 5 “fenomenal”).

Como instrumentos de análisis de los datos cuantitativos complementarios a los anteriores, se han utilizado:

- Gráficos de datos: a través de una gráfica donde se comparan las puntuaciones directas de las escalas de los cuestionarios de antes y después (pre y post) de la intervención. En el primer caso (Natación Adaptada) se incluyen también gráficos en relación a la diferencia de cada ítem de antes y después de la intervención (pre y post).
- Tabla de diferencia antes y después: donde se incluyen las puntuaciones directas de las escalas de los cuestionarios utilizados en cada intervención (antes y después de la misma) y, en la última columna, la diferencia que se calcula de la resta entre la puntuación de después y la de antes de la intervención.
- Tabla de comparación de las puntuaciones ítem por ítem de cuestionario Rosenberg: donde se compara cada ítem, sin mostrar la resta entre ambos, de cada uno de los diez ítems de los que consta el cuestionario. Se utiliza únicamente en el caso 1 (Natación Adaptada).
- Tabla de análisis de las Escalas de Ryff: donde se compara únicamente las escalas de Ryff de antes y después, sin establecer la diferencia. Se utiliza únicamente en el caso 1 (Natación Adaptada).
- Escala *ad hoc* de fuerza motivacional: evalúa dos aspectos fundamentales de la motivación: las expectativas de logro de la meta y el valor otorgado a la misma. El valor se mide mediante tres ítems, todos referidos a las clases de grupo, particulares y rondas de los sábados: mejorar mi baile, aumentar confianza en pista y mejorar fondo físico puntuados en una escala de -10 (“mínimo valor”) a +10 (“máximo valor”). Por otro lado, las expectativas también se evalúan mediante estos tres mismos ítems puntuados en una escala de 0 (“mínima expectativa”) a 1 (“máxima expectativa”). Por último, se multiplica la puntuación de las expectativas por la del valor para obtener la puntuación en la fuerza motivacional, siendo 0 (“mínima fuerza motivacional”) y 10 (“máxima fuerza”). Se utiliza únicamente en el caso 4 (Baile Deportivo).

Para la evaluación cualitativa, se han utilizado lo siguiente:

- Descripción narrativa de las sesiones: se describen los aspectos más importantes de cada sesión y de cada una de las fases de manera narrativa, reproduciendo lo que ocurrió teniendo en cuenta el objeto de análisis y trabajo, que es el modelo “La Jirafa de Cantón”.
- Tabla de resumen de las sesiones: en esta tabla, aparecen a la izquierda las sesiones por fases (identificación, intervención, y seguimiento), la fecha de cada sesión, y en diferentes columnas los objetivos de fase/sesión, las estrategias llevadas a cabo y lo que ha ocurrido en cada fase/sesión.
- Tabla cualitativa de las partes de “La Jirafa de Cantón” de antes y después: sobre cada una de las partes del modelo “La Jirafa de Cantón”, se realiza un análisis cualitativo sobre cómo está el participante en relación a cada una de las partes, que son la cabeza, el cuello (expectativas, valor), el cuerpo (autoestima, autoeficacia, autoconcepto) y las patas (experiencia directa, experiencia indirecta, persuasión verbal e interpretación de los síntomas psicofisiológicos), antes y después de la intervención. Se utilizan sobre todo citas cortas, resúmenes y explicaciones de cada una de las categorías de cada una de las partes del modelo.
- Impresiones subjetivas de los participantes: en el que se recogen cómo se ven los participantes en relación al modelo. Se utiliza de manera narrativa recogiendo ideas de los participantes, resúmenes o aclaraciones.

De manera esquemática, en la Tabla 2 se puede ver qué tipo de instrumentos se han utilizado para cada uno de los casos.

Tabla 2*Relación de instrumentos utilizados para cada uno de los casos*

	Bienestar Psicológico Ryff	Autoestima Rosenberg	Autoeficacia General	Autoeficacia Niños	E. a.h. Fuerza Motivacional	Gráficos de datos	T. Análisis escalas RYff	T. Diferencia puntuaciones	Descripción narrativa	Tabla sesiones	T. cualitativa antes y después	Impresiones subjetivas p.
Natación Adaptada (Caso 1)	X	X	X			X	X	X	X	X		X
Guitarrista (2)	X	X						X	X	X		X
Tenista (3)	X	X	X					X	X	X		X
Baile Deportivo (4)	X	X			X	X		X	X	X		X
Fútbol Sala (5)	X	X	X			X		X	X	X		X
Gimnasia Rítmica (6)	X	X	X	X				X	X	X		X
Gimnasia Rítmica (7)	X	X	X	X				X	X	X		X
Miedo a hablar en público (8)	X	X				X		X	X	X		X
Mejora de Habilidades Sociales (9)	X	X				X		X	X	X		X
Disposición hacia el estudio en un joven con TDAH (10)	X		X					X	X	X		X
Pérdida de Peso (11)	X	X						X	X	X		
Aumento de la Actividad física y pérdida de Peso (12)	X		X			X		X	X	X	X	X
Aumento de peso y masa muscular (13)	X		X			X		X	X	X	X	X
Aumento de peso y masa muscular (14)	X		X			X		X	X	X	X	X

Para cada uno de los casos, se utiliza un informe global que resume cada caso de manera clara, fidedigna y que reproduce la intervención realizada, donde se recogen:

- Descripción general de la intervención: se explica brevemente cómo se ha desarrollado el proceso, resaltando los aspectos descriptivos fundamentales.
- Participante: se describe el participante que interviene en el caso.
- Objetivo inicial del participante: se resume el principal objetivo por el que el participante decide participar en el proceso.
- Instrumentos cuantitativos utilizados: se recuerdan los instrumentos cuantitativos estandarizados utilizados para el análisis de datos en cada caso en concreto.
- Procedimiento: se resume el procedimiento de manera narrativa, introduciendo las tablas de resumen de las sesiones.
- Resultados: se presentan los resultados con los instrumentos utilizados.
- Discusión del caso: se plantean las principales conclusiones obtenidas en el desarrollo del caso.
- Conclusiones generales del caso en base al modelo: en base al modelo, se resumen las principales aportaciones obtenidas y conclusiones al respecto.

Dentro de las diferentes intervenciones realizadas, se utilizaron además dos horarios semanales en el caso 2 (guitarrista), que sirvieron de base para la intervención, aunque no para la evaluación del proceso.

Asimismo, en la parte final de cada caso, se presenta una tabla resumen de la intervención realizada que recoge valoraciones de menor a mayor, de 0 a 10, de la eficacia considerada en algunos apartados, además de un comentario cualitativo sobre cómo se ha desarrollado en todos los elementos analizados. Los apartados que se evalúan son los siguientes:

- Descripción del caso.
- Eficacia general de la intervención (valoración subjetiva de 0-10 y comentario).
- Planteamiento y consecución del objetivo (0-10 y comentario).
- Instrumentos cuantitativos utilizados (valoración 0-10 de cada instrumento y comentario).
- Instrumentos cualitativos utilizados (valoración 0-10 de cada instrumento y comentario).
- Análisis de datos (valoración 0-10 de cada tabla y gráfico utilizado, y comentario).
- Sesiones realizadas: en la que se describen el número de sesión en cada fase; y también su desarrollo y se valora de 0-10 además de una descripción de lo más relevante del proceso.
- Los resultados obtenidos en relación a Influencia de los datos cualitativos en relación a los resultados, Influencia de los datos cuantitativos en la interpretación de los resultados; y Triangulación de los resultados (todas con valoración de 0 a 10 y comentario).
- Conclusiones generales de la intervención y el proceso, en relación a mejoras, limitaciones y conclusiones generales (con comentario para cada apartado).

Para la evaluación general, y por grupos de casos, se ha utilizado dos tablas de datos:

- Tabla cuantitativa comparativas de casos: donde se comparan la diferencia de las puntuaciones generales de antes y después de los cuestionarios cuantitativos de cada uno de los casos. Se recoge en esta tabla:
 - Los cuestionarios utilizados en cada caso y la diferencia pre-post.
 - El o la psicólogo/a que ha realizado la intervención.
 - El género del participante o la participante.

- La agrupación de los casos en relación a si se refieren a Psicología del Deporte y Rendimiento Motor; o Psicología de la Salud.
- Número de sesiones y por fases (identificación, intervención propiamente dicha, y seguimiento).

9.3. Procedimiento

La intervención en cada uno de los casos se rige bajo una misma estructura que tiene tres fases que son:

- Fase de identificación: donde se realizan las preguntas al participante en relación a cada una de las partes del modelo, empezando desde la cabeza y acabando por las patas. En esta fase, el psicólogo únicamente pregunta y organiza la información para evaluar cómo maneja el participante las partes del modelo. Una guía de las preguntas utilizadas está en el Anexo A. Suele durar entre una y dos sesiones.
- Fase de intervención propiamente dicha: en esta fase, el psicólogo ha detectado las fortalezas y carencias motivacionales en relación a “La Jirafa de Cantón” y se dedica a trabajar, mediante el enfoque *coaching*, aquellas partes que se estima merecen más atención, de manera que esté equilibrado todo el modelo con una buena percepción motivacional por parte del participante. Suele durar entre una y seis sesiones (lo habitual son entre dos y cuatro).
- Fase de seguimiento: una vez transcurrido un tiempo de la última fase de intervención propiamente dicha, se realizan una o dos sesiones de seguimiento donde se evalúa, de manera cualitativa, el grado de consolidación de los conocimientos y estrategias desarrollados durante las fases anteriores.

Antes de realizar la intervención, en la primera sesión de la fase de identificación, se informa al participante de las características de la misma por medio del consentimiento informado, explicándole que esta intervención está llevada a cabo por un psicólogo (se explica las características del profesional que lleva a cabo la entrevista), que se trabajará sobre un objetivo que le interese al participante y que, la manera de proceder será desde el enfoque *coaching*, en el que el profesional realiza preguntas fomentando la autorreflexión, en base a un modelo de intervención motivacional con teorías suficientemente contrastadas que se denomina “La Jirafa de Cantón” y que irá conociendo en la intervención. Se le dice que forma parte de una investigación de la *Universitat de València*, y que los datos obtenidos en la misma se tratarán de manera confidencial. Es muy posible que esta investigación se convierta en una publicación científica y que, si ese es el caso, se hará de manera que no se pueda identificar al participante, tratando los datos de manera confidencial. Antes de realizar la publicación, el participante podrá consultar el manuscrito para cualquier aclaración. Una vez explicada esta cuestión y resueltas las dudas, se procede a firmar el consentimiento informado (Anexo B).

En el caso de las dos participantes menores, se habla con los progenitores y con las participantes para firmar el consentimiento informado correspondiente (Anexo B).

Tras el consentimiento informado, se pasan los cuestionarios cuantitativos elegidos para cada caso, y tras ello, se empieza la primera fase de identificación.

Una vez finalizada la segunda fase, la de intervención propiamente dicha, al final de la última sesión, se vuelven a pasar los cuestionarios cuantitativos y se hace el análisis cualitativo correspondiente en cada caso.

El propio enfoque *coaching* favorece un formato de entrevistas abierto, donde la respuesta a una pregunta determina la siguiente, por lo que el psicólogo que realiza la intervención, siendo conocedor de esta circunstancia y del propio modelo, elige aquellas que

mejor considere en cada momento. No obstante, existe una guía de preguntas sobre las que basarse en cada una de las entrevistas que aparecen el Anexo A.

Una vez realizada la totalidad de la intervención, cada psicólogo/a realiza, con la supervisión de los expertos, un informe de todo el proceso donde se recogen los aspectos más importantes de cada caso.

Con los informes de los casos, los dos expertos extrapolan las conclusiones globales en relación al modelo “La Jirafa de Cantón”.

9.4. Obtención y análisis de datos

En la realización del análisis de datos se procesan tanto los datos cualitativos como los cuantitativos. Asimismo, se hace un análisis de cada caso de manera individual, y del conjunto de casos por agrupaciones.

En el análisis individual, de los datos cualitativos, de manera general, se analizan de la siguiente manera, dependiendo de los casos:

- Descripción de los aspectos más importantes de las sesiones y fases de manera narrativa, explicando sobre todo qué piensa cada participante respecto a cada una de las partes del modelo “La Jirafa de Cantón”, qué hace en relación a ello y aquellas verbalizaciones que se consideran pertinentes.
- Evaluación del entrevistador de la percepción de cada participante en relación al desarrollo de las sesiones, consecución de objetivos y consolidación de conocimientos.
- Tabla de fases y objetivos de sesiones donde se resume lo realizado en el total de la intervención.
- Análisis cualitativo de las percepciones de antes y después de la intervención.

En el análisis de cada caso de manera individual, desde la perspectiva cuantitativa, se evalúan, antes y después de la intervención, la puntuación directa de las variables de los cuestionarios cuantitativos utilizados en cada caso, utilizando dos maneras (según los casos) de realizar ese análisis visual:

- Gráficos.
- Tablas de resultados antes y después, y la diferencia entre ambas mediciones.

Tras la recogida de todos los datos, se realiza un análisis por parte de dos expertos para analizar cada caso de manera individual, cuyas impresiones se recogen en la parte final del informe de cada caso en la tabla correspondiente.

Una vez obtenidos los datos de todos los casos, se crean tablas donde se comparan los datos por grupos de casos, en el análisis grupal, de la siguiente manera:

- Deporte y rendimiento (Casos del 1 al 7).
- Psicología de la Salud (Casos del 8 al 14).

En la comparación por grupos, se utilizan tanto tablas cualitativas como cuantitativas, para después sacar conclusiones al respecto, siendo las cualitativas:

- Resultados cuantitativos y las diferencias antes y después de todos los casos.
- Descripción de cómo se han desarrollado las sesiones.
- Descripción de las principales conclusiones de cada caso.

En relación a las conclusiones cuantitativas grupales, se realizan tablas de comparación de los diferentes cuestionarios cuantitativos utilizados, las puntuaciones de cada variable y la diferencia de puntuaciones entre ellas.

Una vez realizados todos los elementos previstos para la evaluación, se obtienen conclusiones al respecto.

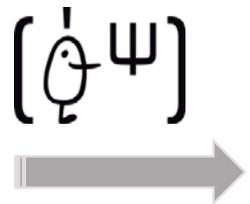
Los instrumentos utilizados en cada caso aparecen en el apartado “instrumentos” (Tabla 2).

10. Análisis de Casos

A continuación, se presentan los catorce casos estudiados, separados por dos categorías:

Psicología del deporte y rendimiento motriz, y Psicología de la salud.

El número de sesiones de cada intervención varía en función de las circunstancias, generalmente entre 5 y 9 sesiones, adaptándola a las necesidades de los participantes y a la óptima aplicación del modelo.



10.1. Casos de Deporte y Rendimiento Motriz

En este grupo de casos se presentan siete que tienen que ver con el rendimiento motriz, seis de ellos específicamente de Psicología del Deporte y otro respecto a tocar la guitarra. Los casos presentados son los siguientes:

- 10.1.1. Natación adaptada.
- 10.1.2. Guitarrista.
- 10.1.3. Tenista.
- 10.1.4. Baile deportivo.
- 10.1.5 Fútbol sala.
- 10.1.6. Gimnasta (1).
- 10.1.7. Gimnasta (2).

A continuación, se presenta cada uno de ellos tomándolo como caso individual, separado de los anteriores, para que, posteriormente analizar el resultado global tomándolos como grupos de casos.

10.1.1. Natación Adaptada (Caso 1)

Descripción general de la intervención

El presente caso muestra una intervención psicológica mediante el *coaching* motivacional para una joven discapacitada de 19 años cuyo principal objetivo es realizar una travesía a nado con éxito.

Antes de comenzar la intervención se le explicó las características de la misma y se firmó el consentimiento informado en el que se dejó claro la utilización de este trabajo para investigación con el respaldo de la *Universidad de Valencia*.

La recogida de datos durante las entrevistas se realizó mediante el lápiz y papel, por medio del cual el profesional escribía aquello que consideraba relevante para cada una de las sesiones que se realizaron, en el momento. Después de cada sesión, organizaba la información y la plasmaba en un texto resumen.

Participante

Mujer de 19 años de edad. Estudiante universitaria. Presenta una discapacidad física por lo que utiliza una silla de ruedas para su desplazamiento. Vive con sus padres en Valencia y estudia un Grado en la Universidad.

Objetivo inicial de la participante

Su objetivo principal, por el que realizó la intervención, era el de realizar una travesía a nado en mar abierto de setecientos cincuenta metros en el mes de julio, para lo que entrenaba

acudiendo a natación una vez y al gimnasio dos veces por semana desde hacía un año y medio. Su percepción era que no se sentía segura de poder conseguir lo que quería.

Instrumentos cuantitativos utilizados

- *Escala de Bienestar Psicológico* de Ryff (1989a, 1989b), en su adaptación española (Díaz, et al., 2006).
- *Escala de Autoeficacia General* (Schwarzer y Baessler, 1996), en su adaptación española de Sanjuán, et al. (2000).
- *Escala de Autoestima* de Rosenberg (Rosenberg, 1965, en su adaptación española de Vázquez et al. 2004).

Procedimiento

Se realizaron un total de siete sesiones de trabajo comenzando el día 24 de marzo y acabando el 13 de mayo, de las cuales las dos primeras se correspondían a la fase de intervención, y las cinco restantes, al trabajo propiamente dicho. El resumen de las sesiones se presenta en la Tabla 3.

Las siete sesiones que se realizaron en este proceso se describen a continuación:

Primera sesión: 24 de mayo

En la primera sesión, el sujeto complementó en cuadernillo previo donde están los cuestionarios de evaluación descritos anteriormente. También se le realizó una entrevista semiestructurada utilizando el enfoque *coaching* (Peris-Delcampo, 2016) donde, por medio de

preguntas propuestas para este fin (Anexo A) se identificaron cómo está la persona en relación a las cuatro partes del modelo “La Jirafa de Cantón” correspondientes a la cabeza, el cuello, el cuerpo y las patas. En dicha sesión se identificaron las tres primeras partes del modelo.

Tabla 3

Descripción-resumen de las sesiones realizadas en el caso 1

Número y tipo sesión	Fecha	Objetivos sesión	Desarrollo
1 IDENTIFICACIÓN	24 de marzo	-Identificación componentes motivación - Detección fortalezas y carencias -Cumplimentación de los cuestionarios	1) Se identificó la cabeza, cuello y cuerpo, las cuales estaban bien, excepto el cuello (expectativas de eficacia) 2) Se detectaron fortalezas (alto nivel de compromiso y apoyo social) 3) Pase cuestionarios
2 IDENTIFICACIÓN	2 de abril	-Identificación componentes motivación - Detección fortalezas y carencias	1) Se identificaron las cuatro patas 2) Se detectó una carencia en la pata “veo” (falta buscar información sobre posibles estrategias) y el resto estaban bien
3 TRABAJO	14 de abril	- Fomentar participación activa y reflexión - Consensuar tareas y actividades para lograr la meta	1) Se acuerda realizar simulacros de competición en piscina 2) Se acuerda que la persona indague sobre experiencias similares a su meta y estrategias usadas
4 TRABAJO	21 de abril	- Comprobación tareas - Acordar nuevas actividades - Fomentar participación activa y reflexión	1) Los simulacros en piscina no han sido eficaces, por lo que se propone realizarlos en el mar 2) Ha interiorizado las estrategias que indagó, resultándole muy útiles 3) Se ha comprometido a investigar sobre técnicas de relajación
5 TRABAJO	28 de abril	- Comprobación tareas - Acordar nuevas actividades - Fomentar participación activa y reflexión	1) Le ha sido útil la relajación, en concreto, una versión abreviada de la misma para reducir los nervios antes de su 1ª competición
6 TRABAJO	5 de mayo	- Comprobación tareas - Acordar nuevas actividades - Fomentar participación activa y reflexión	1) La persona aplicó las nuevas estrategias investigadas a su 1ª competición, lo que tuvo un efecto positivo
7 TRABAJO	13 de mayo	- Comprobación tareas - Evaluar la eficacia de la intervención aplicada	1) La actividad acordada (simulacros en el mar) no se pudo realizar por falta de tiempo 2) Se preguntó a la persona sobre su percepción subjetiva de la utilidad de la intervención 3) Pase cuestionarios

Con respecto a la primera parte, la meta, se consideró que cumplía con los requisitos para estar bien establecida (específica, alcanzable, ubicada en el tiempo, dependiendo de ella, realista, enfocada en positivo...), mostrando un adecuado grado de compromiso para la consecución de la misma. Además, dicho objetivo global se mostró como bien planificado, con objetivos intermedios y estrategias adecuadas para llevarlo a cabo (tenía desarrollado un buen programa de entrenamiento). Mostraba también un buen apoyo social, tanto por parte de su entrenador como por medio de los familiares y personas cercanas a ella. que decía de ellos que “siempre le estaban apoyando y a cada persona que le cuento la meta le parece una buena idea y me dice que la puedo hacer”.

Referente a las fuerzas impulsoras (cuello), la persona no tenía muy clara sus expectativas de eficacia, ya que considera que la consecución de la meta dependería del estado de ánimo de ese día durante la prueba o de los días previos a la misma al considerar que su estado de ánimo “influye mucho en mi manera de nadar” y que se veía bien para lograr empezar la travesía, pero no sabía si conseguiría acabarla, por lo que su valoración respecto a si podría conseguir el objetivo global estaba en un cuatro o cinco sobre diez. En cambio, valoró su meta en un ocho o nueve sobre diez respecto a importancia para ella, ya que una actividad que “hago porque me gusta, es novedosa y conseguirla me aportaría superación, gratificación personal, ilusión, felicidad...”, aunque “no me importa la opinión de los demás, fracasar o defraudarles”: quería conseguirla por ella, no por los demás.

A continuación, se identificó la tercera parte del modelo, la que se refiere al “cuerpo” (confianza). Respecto al “puedo”, la persona pensaba que continuaría intentando conseguir su meta independientemente de las dificultades, siempre y cuando no sean muy incapacitantes: se consideraba una persona constante, estaba entrenando y esforzándose mucho, aunque pensaba que conseguirla “depende mucho de los nervios, de la presión que tenga debido a que nunca ha nadado en el mar, de la gente que haya porque si hay muchas personas me distraigo fácilmente

y pierdo la concentración”. El apoyo que le ofrecían las personas allegadas le mantenían en un alto grado de confianza en sus propias palabras, según relataba.

En relación al segundo de los pilares del “cuerpo”, el “valgo”, se observó que la persona tenía una buena autoestima, ya que considera que “vale para este reto”, sintiéndose capaz de conseguirlo, aunque dependiendo mucho de su estado de ánimo en el momento de la prueba.

Respecto al “soy” o el autoconcepto, ella misma se considera que es “constante, cuando me propongo una meta intento conseguirla por todos los medios”. Manifestaba que es “tímida pero abierta, autoexigente, me cuesta decidirme a hacer las cosas y me gusta esta actividad porque así tengo menos tiempo para darle vuelta a las cosas”. Consideraba que su principal característica que le llevaba a la consecución de la meta era la constancia y la principal dificultad los nervios y la presión. Se consideraba, además, apasionada por el agua, la natación y los entrenamientos que realizaba, ya que los valoraba como una forma de relajación.

Segunda sesión: 2 de abril

En la segunda sesión se continuó con la identificación de las partes del modelo, en este caso en relación a las “cuatro patas” (“veo”, “oigo”, “siento”, “hago”).

En relación al “veo”, señalaba que conocía a bastantes personas que habían conseguido metas parecidas y tenía bastantes modelos de referencia, como amigos del gimnasio al que acudía, que han participado en otras travesías, su familia como ejemplo de constancia y esfuerzo, sus entrenadores como modelo a seguir de técnicas de natación... aunque no se le había ocurrido preguntar a otras personas de su entorno las estrategias que usaron para conseguir la meta y su experiencia personal. Indicaba, además, que se sentía bien en relación

al “veo” ya que se consideraba que recibía mucho apoyo social por las personas que estaban a su alrededor.

Respecto al “oigo”, consideraba que su familia y amigos sentían emoción cada vez que la persona contaba su meta, lo que se traduce en una percepción de que sus allegados le mandaban mensajes del tipo de “lo vas a conseguir, pensamos que lo vas a realizar”; e incluso creía que sus más cercanos pensaban que era capaz de lograr el objetivo global incluso más que ella misma, lo que le ayudaba a mantener su percepción de eficacia.

Sus mensajes internos eran del tipo “lo puedes conseguir”, “disfruta de la experiencia”, “no importa en el puesto que quedes, lo importante es conseguir acabarla”.

En cuanto a la pata “siento” mostraba mucha fortaleza, puesto que consideraba el objetivo como algo personal que le haría sentirse plena, realizada como persona y como una manera de mostrar su valía a la gente que creía en ella. Sentía una cierta ansiedad que creía que iría aumentando a medida que se acercara la travesía, aunque quería luchar por conseguirlo. A pesar de que había tenido que cambiar drásticamente su técnica de nado, no sentía tener ninguna dificultad importante que le impedía lograr su objetivo global; al contrario, le había impulsado a seguir en el empeño. Además, sentía que estaba disfrutando del proceso de entrenamiento manifestando que “me encanta nadar; hace mucho que no lo hacía; me relaja y me hace sentir bien”.

En relación al “hago” se observaba una buena fortaleza al considerar que hace todo lo posible para lograr su meta como, por ejemplo, entrenamientos graduados en dificultad (de menor a mayor) y se planteaba como mejoras que le ayudarían en el proceso el mejorar su técnica de braceo y su resistencia de debajo del agua sin respirar. Otros logros deportivos que había realizado son la Media Maratón de Canals (compartida con una amiga, hizo ella 11 km.) y la Maratón de Valencia de 42 km. y pico de distancia.

Tercera sesión: 14 de abril

En la tercera sesión (la primera de la intervención propiamente dicha), la persona pensó en proponerle a su entrenador la posibilidad de realizar simulacros de competición con más gente en las piscinas del club donde entrenaba para ir controlando su ansiedad y ver además la manera en que esto le afectaba en su nado y su estado de ánimo, ya que hasta la fecha nadaba sola en su calle sin nadie a su alrededor. También propuso buscar información sobre las experiencias de otras personas que consiguieron su meta e investigar sobre las estrategias que utilizaron y que se debatirían en la próxima sesión; trabajando así específicamente la pata “veo” en la que se vio cierta carencia.

Señaló, además, que la última distancia que ella consiguió nadar sin fatigarse fue 425 metros en treinta minutos sin parar y, en su último entrenamiento, practicó la técnica de nado y la velocidad con resultados positivos.

Cuarta sesión: 21 de abril

La cuarta sesión se dedicó a revisar las tareas propuestas en la anterior reunión; esto es buscar información sobre personas que han conseguido metas similares y el análisis de los simulacros de competición propuestos en la anterior sesión.

Respecto a la búsqueda de información de personas que habían conseguido metas similares (experiencias indirectas) manifestó que “me han sido de gran ayuda y me han dado ideas para poder acabar la travesía” y había conseguido integrar en sus entrenamientos diversas estrategias como conseguir nadar hasta cierto punto, parar y luego seguir, nadar sin parar con

resistencia progresiva hasta llegar al máximo de sus resistencia (practicar resistencia) para aguantar la fatiga y evitar pararse en mitad de la carrera.

En relación a la segunda tarea (simulacros realizados en la piscina) manifestó que no le han servido de ayuda porque “no es lo mismo nadar en la piscina que en el mar, son ambientes distintos” y “me chocaba con varias personas que entrenaban en la misma calle que yo, esto me podía más nerviosa y provocaba que nadara mal”. Decía que en el mar “será distinto” y “todo eso no le ocurrirá”. Pensó que podría hacer un simulacro en el mar para ver la manera en que se desenvuelve en estas condiciones, debido a que nunca ha hecho natación en este ambiente.

Por otra parte, se comprometió a buscar bibliografía sobre técnicas de relajación o similares que le ayuden a manejar sus posibles nervios antes de la carrera utilizando diversas fuentes (internet, familia, amigos, biblioteca...).

Quinta sesión: 28 de abril

La nadadora explicó cuáles fueron los resultados de su búsqueda de información para controlar las situaciones de nerviosismo y dijo que había encontrado información sobre técnicas de relajación de las que había practicado una de ellas que consistía en tumbarse en la cama, cerrar los ojos, respirar hondo, relajar el cuerpo y respirar diez veces. Su conclusión al practicar dicha estrategia fue que dominarla le llevaría mucho tiempo que no disponía justo antes de la competición, por lo que propuso una forma de reducir esta rutina de relajación para adaptarla a las condiciones (tiempo, lugar...) donde tendría lugar, quedando de esta forma: cerrar los ojos, respirar hondo y escuchar música.

También comentó que el domingo siguiente a la sesión tenía la primera competición de cincuenta metros en piscina (distancia que ella manejaba bastante bien) que le serviría para dominar la técnica y su velocidad, lo cual favorecería su rendimiento en la prueba de julio. Esta competición le provocaba un cierto nerviosismo para lo que ya estaba aplicando las técnicas de relajación que decidió aplicar con el fin de reducir esta sensación.

Sexta sesión: 5 de mayo

Durante esta sesión, relató la competición del domingo que según indicaba no fue ni muy buena ni motivadora para ella, ya que llegó la última y fue más lenta que los demás competidores y que en los entrenamientos. Además, antes de la competición estaba bastante nerviosa, por lo que se decía a sí misma “lo importante es disfrutar”, “ya sé que no voy a ser la mejor” y aplicó técnicas de relajación adaptadas al tiempo que disponía, manifestando que se “sentía más tranquila”. Durante la competición, al principio empezó nadando bien, pero a la mitad de la misma tragó agua, lo que provocó que se desconcentrara y que fuera más lenta al final. Ella pensaba que quedaba bastante tiempo para la travesía y que su rendimiento de cara a la misma iría mejorando a medida que fuera realizando más entrenamientos, en los que intentaría mejorar la técnica, resistencia y velocidad de nado.

Por otro lado, comentó que se sintió decepcionada al finalizar la carrera porque, a pesar de que su técnica de nado fue buena, “pensaba que lo podía haber hecho mejor dentro de mis posibilidades” y además “no cumplí mi objetivo, que era disfrutar de la experiencia, aunque el ambiente y el lugar donde se realizó la competición me gustaron”. Pero, aunque esto había disminuido su ilusión por la travesía, no iba a dejar de hacerla ni “abandonar ante la primera dificultad” sino que, gracias al apoyo que recibía de su entorno y de su compromiso, podía superar este obstáculo y seguir en la dirección adecuada para la consecución de su meta.

Séptima sesión: 13 de mayo

La nadadora explicó que no pudo realizar los simulacros en el mar debido a la falta de tiempo por la proximidad de la época de exámenes, aunque había manifestado que se comprometería a hacerlos antes del mes en que participe en la travesía, ya que pensaba que le iban a servir de mucha ayuda porque creía que la principal dificultad en la consecución de su objetivo podía estar en la falta de experiencia de nadar en el mar, ya que no estaba acostumbrada a hacerlo.

Además, explicó el último entrenamiento que había realizado antes de esta sesión, en la que realizó un calentamiento de nado de cien metros y tres series de doscientos metros con un minuto de descanso entre cada una de ellas, sin prácticamente síntomas de fatiga. La persona disfrutó de este entrenamiento y, al acabar de realizarlo, se sintió “bien y más motivada, ya que veía que tenía resistencia suficiente, aunque hubiera algunas carencias que se deben mejorar”.

Se le preguntó si le había sido de utilidad de las sesiones de *coaching* motivacional a lo cual contestó que “la experiencia le había gustado y servido para ser más consciente de su objetivo, es decir, me ha hecho reflexionar sobre mis puntos fuertes y mis carencias para poder mejorarlas a través de los entrenamientos”. Por otro lado, percibió incertidumbre sobre si será capaz de conseguir su meta, pero se sintió más segura de ello con respecto al inicio de la intervención realizada. Además, no hubo ningún problema a la hora de realizar las tareas que se acordaban (exceptuando los simulacros en el mar) y le sirvieron para aumentar los elementos relacionados con su motivación.

Tras haber realizado la competición el domingo 31 de abril, se mostró más realista en relación con su percepción de la posibilidad de logro de su meta porque tenía una prueba de referencia que le sirvió para ver de forma aplicada sus cualidades y carencias.

Finalmente se administraron los cuestionarios empleados en la evaluación previa para compararlos con los resultados con los obtenidos en la primera sesión.

Resultados

En los resultados se muestran las diferencias antes y después en las puntuaciones ítem por ítem en la Escala de Autoeficacia General y la Escala de Autoestima de Rosenberg; y las diferencias entre antes y después en las seis escalas de Bienestar Psicológico de Ryff; además de una tabla con diferencia de puntuaciones antes y después en todas las escalas cuantitativas.

Figura 2

Gráfico de puntuaciones pre y post test de la Escala de Autoeficacia General del caso 1 ítem por ítem

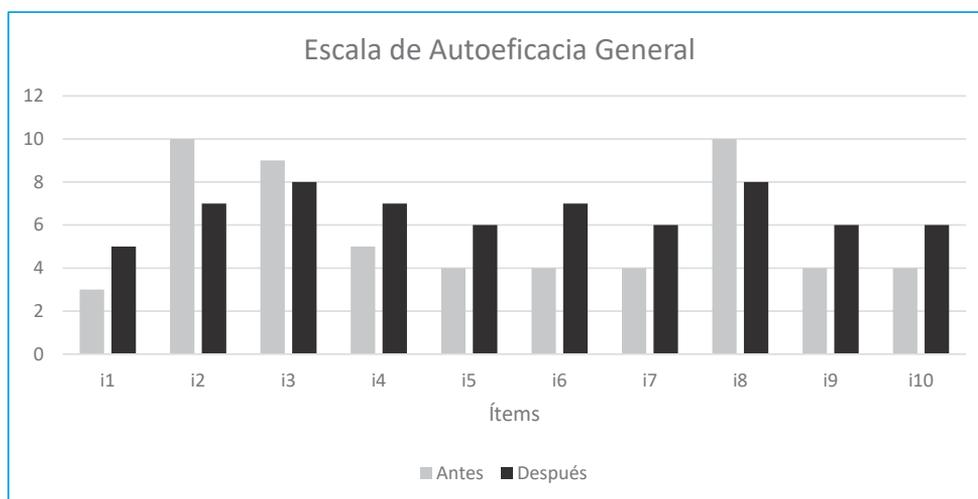


Tabla 4

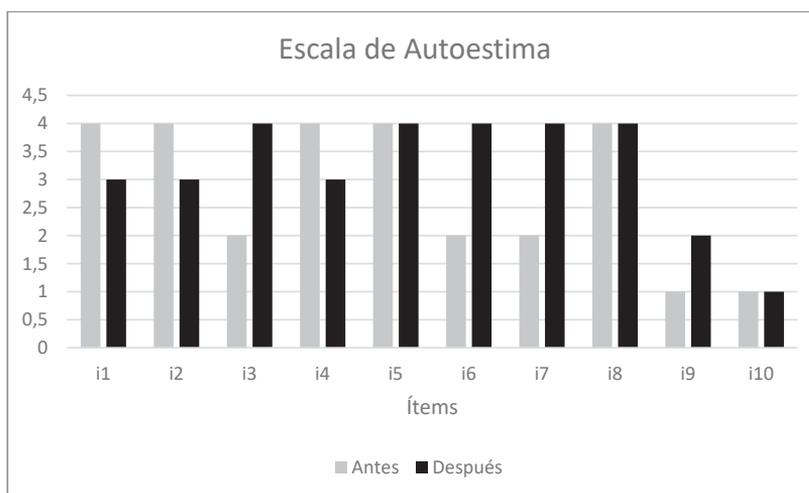
Diferencias ítem por ítem de la Escala de Autoeficacia General del caso 1

Número ítem	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
Antes	3	10	9	5	4	4	4	10	4	4
Después	5	7	8	7	6	7	6	8	6	6

Como datos más significativos de las puntuaciones de la Escala de Autoeficacia General, se observa que hay un aumento de la mayoría de los ítems que componen esta escala, exceptuando el 2 y el 8 que han puntuado más bajo en el retest.

Figura 3

Puntuaciones pre y post test en cada uno de los ítems de la Escala de Autoestima del caso 1



Como se pueden ver en los resultados pre y post test de la Escala de Autoestima de Rosenberg (ver Figura x), hay ítems que puntuaron más bajo como el 4 o no obtuvieron diferencias como el 1, 5, 8 y 10 después de las sesiones realizadas. A pesar de ello, se puede apreciar un aumento general en el nivel de autoestima posterior a la intervención.

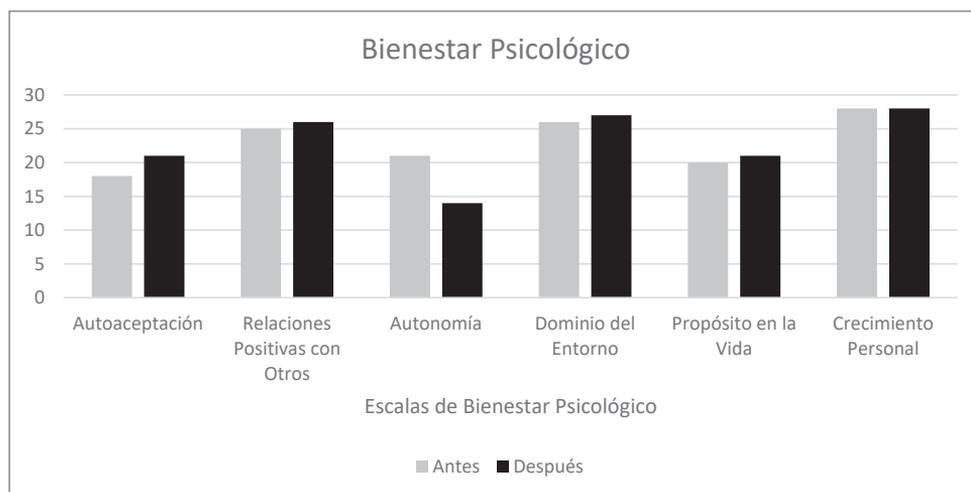
Tabla 5

Diferencias ítem por ítem de la Escala de Autoestima del caso 1

Número ítem	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
Antes	4	3	2	4	4	2	2	4	1	1
Después	4	3	4	3	4	4	4	4	2	1

Figura 4

Puntuaciones pre y post test en cada uno de los ítems de las subescalas de Bienestar Psicológico del caso 1

**Tabla 5**

Análisis antes y después de las subescalas de Bienestar Psicológico del caso 1

Subescala	Autoaceptación	Relaciones positivas con otros	Autonomía	Dominio del entorno	Propósito en la vida	Crecimiento personal
Antes	18	25	21	26	26	20
Después	21	26	14	27	28	21

Con relación a las puntuaciones pre y post test de las Escalas de Bienestar Psicológico, podemos observar cómo existen leves aumentos de las puntuaciones en todas las subescalas, siendo la autonomía la única que se reduce después de la realización de las sesiones de *coaching* motivacional.

Tabla 7

Resumen de las diferencias de puntuaciones cuantitativas de cada una de las escalas utilizadas en el caso 1

Escala	Antes	Después	Cambios Percibidos			
Autoestima	27	33	+6			
Bienestar Psicológico	Autoaceptación	18	Autoaceptación	21	Autoaceptación	+3
	Rel. Positivas	25	Rel. Positivas	26	Rel. Positivas	+1
	Autonomía	21	Autonomía	14	Autonomía	-7
	Dominio del Entorno	26	Dominio del Entorno	27	Dominio del Entorno	+1
	Crecimiento Personal	20	Crecimiento Personal	21	Crecimiento Personal	+1
	Propósito en la vida	26	Propósito en la vida	28	Propósito en la vida	+2
Autoeficacia General	53	66	+13			

Tal y como se ha visto en las tablas y figuras anteriores donde se detallan las puntuaciones y diferencias en cada escala, la Tabla 7 se observa que existen un aumento de las puntuaciones en cada una de las escalas excepto en la de autonomía, donde se produce un descenso visualmente significativo de 7 puntos.

Discusión del caso

Tras analizar los resultados obtenidos de la intervención con el sujeto 1, podemos concluir que ha sido eficaz, ya que ha tenido un efecto positivo en las variables psicológicas medidas, especialmente en la percepción de eficacia y en la autoestima, siendo menor el impacto conseguido en el bienestar psicológico. Sin embargo, algunas puntuaciones han mostrado un descenso después de la intervención que se comentan a continuación agrupadas según las variables evaluadas para favorecer su interpretación y explicación.

En el caso de la variable Autoestima, desciende la puntuación en el ítem 4 (“soy capaz de hacer las cosas tan bien como la mayoría de la gente”), debido posiblemente a una

experiencia negativa (decepción en competición) que tuvo la persona coincidiendo con las sesiones finales.

En Autoeficacia, bajan de puntuación el ítem 2 (“puedo resolver problemas difíciles si me esfuerzo lo suficiente”) y el 8 (“Puedo resolver la mayoría de los problemas si me esfuerzo lo necesario”). Este resultado puede ser debido a que la persona, poco antes de la finalización de las sesiones, tuvo una experiencia poco motivadora en una competición, la cual está reciente al pase de los cuestionarios, por tanto, puede estar influyendo a que se hayan producido cambios en líneas negativas.

Por último, en el caso de Bienestar Psicológico, se encuentran puntuaciones más bajas después de la intervención, en concreto, en la escala de Autonomía, lo cual podría ser explicado por las experiencias negativas en la competición de la piscina y en uno de los entrenamientos.

Asimismo, la participante manifiesta una mayor percepción de control respecto a sus posibilidades reales de consecución del objetivo.

Cabe comentar que probablemente se hubieran apreciado diferencias más significativas en los cuestionarios administrados y las tareas hubieran sido de mayor utilidad para optimizar la motivación inicial si la intervención se hubiere realizado durante un periodo más largo.

Conclusiones generales del caso en base al modelo

La presente intervención se ha concluido en general con éxito, ya que la participante percibe tener una mayor percepción de control respecto a la consecución del objetivo y ha existido un aumento en las puntuaciones post test.

No obstante, y como propuestas de mejora para futuros estudios se plantean las siguientes:

- Facilitar un elemento de recogida de información más fiable de las entrevistas realizadas (por ejemplo, una plantilla en papel o una grabación de las sesiones).
- Disponer de un elemento de análisis cualitativo que recoja las principales características del modelo, ciñéndose de manera más clara a los planteamientos de “La Jirafa de Cantón” (por ejemplo, recoger pre y post las impresiones cualitativas).
- Realizar alguna sesión de seguimiento, para recoger los avances de la participante.
- Optimizar el uso de cuestionarios para medir el proceso de la intervención.

En la Tabla 8 se describen de manera más detallada, las principales conclusiones obtenidas con relación al análisis de los instrumentos utilizados, el desarrollo de las sesiones y las propuestas de mejora en relación con la aplicación del modelo “La Jirafa de Cantón” en este caso 1.

Tabla 8

Principales conclusiones de la intervención realizada en el caso 1

Caso: Natación adaptada (1)

Participante: Mujer 19 años con discapacidad física. Estudiante universitaria.		
Elemento analizado	Val (0-10)	Comentarios generales
Eficacia general de la intervención:	9	Las valoraciones de la participante y de la psicóloga son positivas y se valora como enriquecedora en función de lo planteado por ambas partes.
Planteamiento y consecución del objetivo	6	No se consiguió el objetivo por circunstancias, aunque se consideró bien planteado en relación a la manera y la implicación de la participante.
Instrumentos Cuantitativos utilizados		
Bienestar Psicológico	7	Recoge aspectos que son relevantes en el modelo, aunque no son específicos de él. Tiene como punto a favor las seis subescalas que permiten cierta variabilidad en la información.
Autoeficacia General	8	Recoge una parte del modelo, por lo que se considera relevante. Tiene el problema de que es posible que la participante perciba que no se refiere exclusivamente al objetivo.
Autoestima	8	Recoge una parte del modelo, por lo que se considera relevante, aunque es un aspecto global que es posible que la participante no la refiera exclusivamente al objetivo trabajado.
Instrumentos Cualitativos utilizados		
Descripción narrativa de las sesiones	10	La manera en que se escriben las sesiones se considera adecuada, explicando lo que ocurre en cada una de ellas y los aspectos más relevantes
Tabla sesiones con número y tipo de sesión, fecha, objetivos y desarrollo.	9	La tabla recoge de manera clara y sencilla lo que ocurre en las sesiones. Se deben mantenerla fecha y el tipo de sesión. Valorar si se compilan los objetivos y el desarrollo.
Análisis de datos		
Gráfico ítem por ítem Autoeficacia antes y después	5	Aporta una información relativa a lo que se pretende. Lo realmente importante es si se produce cambio en general, y no tanto ítem por ítem. El gráfico ofrece una información muy visual.
Tabla ítem por ítem Autoeficacia	5	Aporta una información relativa a lo que se pretende. Lo realmente importante es si se produce cambio en general, y no tanto ítem por ítem.
Gráfico puntuaciones ítem por ítem Autoestima	5	Aporta una información relativa a lo que se pretende. Lo realmente importante es si se produce cambio en general, y no tanto ítem por ítem. El gráfico ofrece una información muy visual.
Tabla puntuaciones ítem por ítem Autoestima	5	Aporta una información relativa a lo que se pretende. Lo realmente importante es si se produce cambio en general, y no tanto ítem por ítem.
Gráfico puntuaciones antes y después de Bienestar Psicológico	9	Aporta información clara sobre los cambios que se producen en cada una de las escalas. El gráfico ofrece una información muy visual.
Tabla puntuaciones antes y después de Bienestar Ps.	7	La información de los cambios aparece clara en esta tabla. Es menos visual que en el gráfico
Resumen General test- post	10	Ofrece una información muy clara de los cambios antes y después, y de la diferencia de los mismos. Es una información clara y muy visual
Sesiones realizadas		
2 de identificación y 5 de intervención propiamente dicha	7	Se deben plantear alguna sesión de seguimiento. El desarrollo de las demás sesiones se considera adecuado.
Desarrollo de las sesiones	8	Adecuada y ajustada a las necesidades de la intervención y al modelo.
Resultados obtenidos		
Influencia de los datos cualitativos en relación a los resultados	8	Tanto la descripción de las sesiones, junto con las impresiones de la participante aportan información.
Influencia de los datos cuantitativos en la interpretación de los resultados	8	Existe una falta de información respecto a los datos cualitativos en relación al modelo. Todos los cuestionarios aportan información. Se pueden utilizar los tres empleados. No obstante, están en consonancia con los datos cualitativos obtenidos.
Triangulación de los resultados	8	La triangulación se considera adecuada, aunque una mayor concreción de los datos cualitativos sería de mayor ayuda,
Conclusiones generales de la intervención y del proceso		
Mejoras	-Instrumento de información cualitativa de las partes del modelo -Optimizar el análisis de datos cuantitativo, centrándose sobre todo en la última tabla.	
Limitaciones	-Falta de información más específica cualitativa de las partes del modelo. -Falta de cuestionario específico de las partes del modelo.	
Conclusiones generales:	-Se aplica bien el modelo y se considera eficiente. - Es necesario concretar los instrumentos cuantitativos y mejorar los cualitativos.	

10.1.2. Guitarrista aficionada (Caso 2)

Descripción general de la intervención

El presente caso muestra una intervención psicológica mediante el *coaching* motivacional para una joven 20 años que había dejado de tocar la guitarra cuando se desplazó a Valencia a estudiar en la Universidad, pero que quería volver a hacerlo.

Antes de comenzar la intervención se le informó de las características de la misma firmando el correspondiente consentimiento informado y explicándole la posibilidad de utilizar la información de esta intervención a fines de investigación.

La recogida de datos de las sesiones realizadas se realizó por medio del lápiz y papel, en que el profesional que realizó la misma anotaba en el momento lo relevante. Una vez finalizada cada sesión, organizaba mejor las ideas desarrolladas en cada entrevista.

Participante

La participante es una estudiante universitaria de 20 años que se define a sí misma como sociable, simpática y activa. Su localidad natal está fuera de la provincia de Valencia por lo que en periodo lectivo vive en un piso en la capital del Turia, con tres compañeras cerca de la Universidad. Le gusta dibujar, pasar tiempo con sus amigos y la música. Empezó a tocar la guitarra con diez años y llegó a dedicarle gran parte de su tiempo libre durante algunos años. Sin embargo, desde que empezó segundo de bachillerato, ha ido dejando de lado esta actividad.

Objetivo inicial de la participante

Manifiesta que echa de menos tocar y haber disminuido mucho el nivel de dominio que consiguió un tiempo atrás, lo que le produce una sensación de pérdida y de retroceso. El objetivo principal que se plantea es volver a hacerle un hueco en su día a día a la guitarra llegando a recuperar su nivel de ejecución anterior.

Instrumentos cuantitativos utilizados

- *Escala de Bienestar Psicológico* de Ryff (1989a, 1989b), en su adaptación española (Díaz, et al. 2006).
- *Escala de Autoestima de Rosenberg* (Rosenberg, 1965, en su adaptación española de Vázquez et al. 2004).

Procedimiento

A lo largo de esta intervención psicológica, se realizaron un total de cuatro sesiones (de entre una hora y hora y quince minutos de duración), de las cuales una fue de identificación y tres de intervención propiamente dicha.

Seguidamente, se desarrollan en profundidad cada una de las sesiones realizadas durante la intervención, que se observan de manera resumida en la Tabla 9.

Tabla 9

Organización temporal y contenido de las sesiones en el caso 2

Fase/Fecha	Contenido
Identificación Sesión 1: 24 de marzo	<ul style="list-style-type: none"> - Presentación del modelo e intervención. - Cumplimentación del consentimiento informado. - Pase pre-test de los instrumentos cuantitativos. - Recogida de información, concreción y fijación temporal de la meta (cabeza): empezar a tocar la guitarra al menos tres horas a la semana repartidas en tres días para luego progresar a cuatro y, finalmente realizar cinco horas a la semana. - Identificación del cuerpo y las patas.
Intervención Sesión 2: 31 de marzo	<ul style="list-style-type: none"> - Trabajo sobre la pata hago (experiencia directa) para lo que se realiza en sesión un horario orientativo sobre las tareas a realizar por las tardes de lunes a viernes. Se acuerda aplicar flexiblemente este horario durante las próximas dos semanas. - Fortalecimiento de la experiencia indirecta (pata veo): la persona propone navegar por Internet, ver tutoriales de canciones que le gusten, música en directo y seguir la actividad musical de sus amigos del pueblo. - Trabajo sobre las patas siento y oigo: reflexión sobre los mensajes que recibe y de sus pensamientos acerca de la meta, además del papel que juegan los factores externos en la consecución de la meta.
Intervención Sesión 3: 14 de abril	<ul style="list-style-type: none"> - Revisión de las tareas acordadas: cumplió con el horario planteado en sesión, habló con sus amigos, los cuales le recomendaron canciones que podía tocar y, uno de ellos, la invitó a un concierto. Además, vio vídeos completos de algunos conciertos. - Acuerdo de aplicar el horario de la sesión anterior durante una semana más y elaboración de uno nuevo para aplicarlo flexiblemente durante las dos siguientes semanas. - Trabajo en sesión para aumentar la autoestima: preguntas que incitan a pensar en el valor positivo de uno mismo, las cuales se compromete a repetir de vez en cuando. Así mismo, pensó en cinco cosas que le agraden de su físico y de su forma de ser.
Intervención Sesión 4: 5 de mayo	<ul style="list-style-type: none"> - Revisión de las tareas acordadas: se ajustó al horario la primera semana, pero la segunda y la tercera no tocó casi la guitarra, disfrutó mucho del concierto de su amigo, logró aprenderse algunas canciones cercanas a su nivel de ejecución anterior y retomar el contacto con la música. - Pase post-test de los cuestionarios de autoestima y bienestar psicológico. - Preguntas acerca de la utilidad de las sesiones y del progreso con respecto a la meta.

La primera sesión (24 de marzo) comenzó con la explicación del modelo de “La Jirafa de Cantón”, los componentes motivacionales que integra y la perspectiva de intervención. Después, la persona cumplimentó el consentimiento informado y las escalas de Bienestar Psicológico de Ryff (Ryff, 1989a; Díaz, et. al., 2006) y de Autoestima de Rosenberg (Rosenberg, 1965; Vázquez et. al., 2004).

A continuación, se identificaron los componentes del modelo motivacional, comenzando por la “cabeza” (meta), la que fue planteada inicialmente como “organizar el tiempo de tal manera que tocar la guitarra tuviera un lugar en él”, por ejemplo, alrededor de

cinco horas semanales para recuperar el nivel de manejo que ha perdido durante los últimos años y, posteriormente, ir mejorando poco a poco. Mediante preguntas y reflexiones (¿cómo podrías medir tu mejora?, ¿se puede dividir tu meta en submetas?), se reformuló y concretó en la organización y estructuración del tiempo de tal manera que empezara a tocar la guitarra al menos tres horas a la semana repartidas en tres días, luego progresar a cuatro horas y, finalmente, llegar a cinco horas semanales para poder volver a recuperar el nivel de dominio máximo del instrumento que llegó a alcanzar unos años atrás y, a partir de ahí, ir progresando poco a poco. Para medir el progreso en la consecución de la meta, la persona propuso anotar las horas dedicadas a la guitarra indicando, además, el tiempo y días de la semana en los que ha practicado. En cuanto al nivel de dominio alcanzado, la participante pensó que la dificultad de las canciones que logre tocar correctamente indicaría un progreso técnico, por ejemplo, llegar a interpretar solos musicales como el de *November Rain* o *Sweet Child O' Mine* de *Gun N' Roses*, lo que indicaría una recuperación prácticamente total de su nivel, ya que es uno de los más complejos que ha llegado a tocar.

En relación al “cuello”, se vio que estaba fuerte, puesto que las expectativas de eficacia eran positivas y realistas, manifestando su creencia de poder recuperar el nivel perdido este tiempo, pero siendo consciente de que le costaría mucho esfuerzo y que el ritmo de avance no sería tan rápido como antes debido a sus mayores responsabilidades y quehaceres. Por otro lado, la persona consideraba su meta importante, ya que cumplirla aumentaría su sentimiento de satisfacción personal, le haría sentir bien y le desahogaría del resto de sus tareas rutinarias.

Con respecto a la autoconfianza (“cuerpo”), se pudo ver que su percepción de eficacia era positiva, debido a que expresaba que mediante un esfuerzo casi diario ya consiguió lograr un nivel de dominio con el que se encontraba satisfecha y se veía capaz de trabajar lo que fuera necesario, dentro de sus posibilidades y condiciones actuales, para volver a lograrlo, aunque expresaba que, a veces, en períodos de estrés se valoraba negativamente, ya que no se

consideraba a la altura de sus tareas o deberes y se culpaba por este hecho. Además, se definía como una persona exigente consigo misma, perfeccionista, sociable, amante del dibujo y de la música, por lo que su meta ocupaba un lugar central en su autoconcepto.

Por último, se identificaron las cuatro “patas” (bases de la motivación) que serán aspectos clave a trabajar en próximas sesiones.

En cuanto a la experiencia directa (pata “hago”), la participante expresaba que normalmente dedicaba su tiempo a su carrera, después a sus amigos, familia, tareas domésticas y ocio en casa (ver una serie o películas de vez en cuando). Dice que no tocaba la guitarra porque, aunque a veces encontraba pequeños ratos libres, los consideraba demasiado cortos para el tiempo que requiere dominar un instrumento. Además, indica que había entrado en un círculo vicioso en el que no tocaba porque llevaba mucho tiempo sin hacerlo y se sentiría mal al ver que sus dedos no respondían como antes, por lo que hacía otras actividades pasando así más tiempo sin practicar.

En relación con la experiencia indirecta (pata “veo”), la persona comentaba que el cambio de ciudad para estudiar su carrera la había distanciado mucho del mundo de la música en el que anteriormente se encontraba inmersa, puesto que antes solía tocar junto con sus amigos en casa, organizaban conciertos y otros eventos musicales con frecuencia, pero ahora esto se limitaba a los meses de verano.

En la pata “oigo” (persuasión verbal) se detectaba una ambivalencia entre los mensajes de sus amigos, los cuales la animaban a retomar la guitarra porque lo hacía muy bien, y su autodiálogo, puesto que se decía a sí misma que “ya no es lo que era antes”, que había bajado muchísimo su nivel y que esto era peor que dejar de mejorar, lo que ocurrió justo cuando empezó a disminuir las horas dedicadas al estudio del instrumento.

Por último, en la pata “siento” (síntomas fisiológicos/emocionales) también se encontró una ambivalencia, puesto que sentía tristeza y rabia al haberse permitido dejar de hacer algo que le gustaba y le satisfacía. Así mismo, se sentía bien cuando tocaba y esto le motivaba a continuar esforzándose por recuperar su nivel.

En la segunda sesión (31 de marzo) se trabajó sobre las patas “hago”, “siento” y “oigo” a través de la formulación de preguntas que permitan redefinir estos aspectos para aproximarse a la meta, comenzando por la pata “hago” (experiencia directa). La participante expresó que la mejor manera de organizar sus actividades diarias era realizar un horario orientativo que contemplara todas las actividades que había de realizar por la tarde (por la mañana tenía clases) de lunes a viernes (véase Tabla 10), incluyendo las tres horas de práctica de guitarra. Así mismo, manifestaba que intentaría seguir este plan durante las próximas dos semanas, de manera flexible.

Tabla 10

Horario 1 orientativo elaborado en sesión del caso 2

	LUNES	MARTES	MIÉRCOLES	JUEVES	VIERNES
16:00 h					Preparar el equipaje
17:00 h	Tareas de la universidad (realizar apuntes, trabajos, estudiar)	Tareas de la universidad y/o	Tareas de la universidad	Tareas de la universidad	Tocar la guitarra
18:00 h		Llamar a su familia y amigos	Hacer limpieza		
19:00 h	Hacer la compra		Tocar la guitarra	Recados, como hacer fotocopias	
20:00 h	Tareas de la universidad	Tareas de la universidad			Viajar a su localidad
21:00 h	Tocar la guitarra	Cena y película	Tareas de la universidad	Tareas de la universidad	
22:00 h					

En cuanto al trabajo de la experiencia indirecta (pata “veo”), pensó en navegar por Internet, ver vídeos de música en directo y tutoriales de canciones que le gustaban. Además, podía seguir la actividad musical de sus amigos del pueblo gracias a vídeos colgados en Internet y enriquecerse con lo que cada uno ha aprendido en lugares distintos cada verano cuando se reencuentren.

Seguidamente, se incidió en la pata “oigo” (persuasión verbal) y “siento” (síntomas psicofisiológicos), haciendo una reflexión sobre los mensajes que recibía, sus pensamientos acerca de la meta y los factores externos que influían en la consecución de la misma. Por parte de su entorno (familia y amigos) recibía mensajes positivos pero la participante se enviaba a sí misma mensajes negativos, por lo que se trabajó mediante reflexiones y preguntas para redefinir positivamente la situación sintiendo menos tristeza y rabia, lo que hizo que ya no viera la situación como un abandono voluntario de algo que le gustaba, sino como un proceso de adaptación a nuevas circunstancias, mayores responsabilidades y tareas (vida académica universitaria, estudiar fuera de su ciudad natal...).

La tercera sesión (14 de abril) comenzó con la revisión de las tareas acordadas en la sesión anterior. La participante informa que cumplió de manera bastante ajustada y flexible con el horario elaborado en sesión, por lo que se acordó continuar aplicándolo una semana más y se elaboró uno nuevo (véase Tabla 11) para llevarlo a cabo durante las dos siguientes semanas.

Además, comentó que vio en Internet vídeos completos de conciertos (*End of an Era de Nightwish* y *A Night in London de Dire Straits*) y habló con sus amigos, los cuales le aconsejaron algunas canciones que podría aprender a tocar (*Rock and Roll All Nite de Kiss*, *Nightrain de Gun N' Roses* y *English Man in New York de Sting*) y, uno de ellos, la invitó a un concierto, retomándose así las relaciones con sus amigos y recuperando el contacto.

Tabla 11*Horario 2 orientativo elaborado en sesión del caso 2*

	LUNES	MARTES	MIÉRCOLES	JUEVES	VIERNES
16:00 h	Tareas de la universidad	Tareas de la universidad	Tareas de la universidad		Preparar el equipaje
17:00 h	(realizar apuntes, trabajos, estudiar)	y/o		Tareas de la universidad	Tocar la guitarra
18:00 h		Tocar guitarra	la	Hacer limpieza y llamar a su familia y amigos	
19:00 h	Hacer compra	la		Tocar la guitarra	Recados, como hacer fotocopias
20:00 h	Tareas de la universidad	Tareas de la universidad			Viajar a su localidad
21:00 h	Tocar guitarra	la	Cena, película y llamar a su familia y amigos	Tareas de la universidad	Tareas de la universidad
22:00 h					

A continuación, se trabajó sobre la autoestima, que es una de las tres bases de la autoconfianza (cuerpo), mediante una serie de preguntas que incitaban a la reflexión sobre la importancia de valorarse positivamente por diferentes medios y que la participante se comprometió a repetir de vez en cuando. Por ejemplo, se le preguntó “¿Podrías indicar algo por lo que te hayas sentido bien contigo misma?, ¿podrías decir algo bueno que has hecho para ti?, ¿cuándo o en qué momentos te gustas más? y ¿podrías decir alguna nueva virtud que te hayas reconocido?”.

Para finalizar la sesión, se le pidió que pensara en cinco cosas que le agradaran de su físico y de su forma de ser.

En la última sesión (5 de mayo) se realizó el pase de la Escala de Bienestar Psicológico de Ryff y de la Escala de Autoestima de Rosenberg.

Seguidamente, se le preguntó qué tal había ido el concierto de su amigo, respondiendo que disfrutó mucho, ya que le encantó volver a escuchar música en directo y también volver a ver a su amigo en acción, es decir, poniendo toda su energía en el escenario, como en tiempos pasados. Por ello y basándose en la información obtenida en la sesión anterior, se puede observar una mejora en la experiencia indirecta (pata “veo”) del modelo de “La Jirafa de Cantón”.

Después, se indagó sobre los sentimientos que se producían al pensar en tocar (pata “siento”) y qué se decía a sí misma (pata “oigo”). Comentó que las actividades de toma de contacto que había realizado (asistir a conciertos, visualizar tutoriales, aprenderse canciones) le habían hecho sentirse de nuevo más cerca de la música, por lo que se sentía orgullosa, satisfecha, alegre y feliz. Por otro lado, dijo que seguía repitiéndose que se arrepentía de haber permitido que la guitarra dejara de formar parte de su vida, aunque no le da tanta importancia como antes de comenzar las sesiones. En relación con este aspecto, subrayó la utilidad de las sesiones para reducir la relevancia de este pensamiento y obtener recursos para retomar el contacto con el mundo de la música.

En cuanto a la experiencia directa (“hago”), la persona indicó que había seguido el horario elaborado en la sesión anterior durante la primera semana, pero la segunda y tercera solamente tocó cuatro días la guitarra durante una hora aproximadamente, debido a problemas familiares (ingreso de su abuelo en el hospital durante cinco días) y compromisos académicos (preparación de trabajos en grupo). Durante este tiempo, se aprendió las canciones que le recomendó su amigo (*English Man in New York* de *Sting* y *Nightrain* de *Gun N’Roses*), las cuales están cerca de su nivel de ejecución anterior. Por ello, consideraba que había cumplido parcialmente la meta propuesta al principio de la intervención, puesto que había logrado recuperar la mayor parte de su nivel, aunque sin incorporar una práctica constante durante todas las semanas. La persona comentó que, vista la experiencia durante las últimas tres semanas, en

los períodos de responsabilidades familiares y académicas, realizaría una práctica continuada del instrumento adaptada al tiempo del que dispone.

Resultados

Para ilustrar este apartado, se presenta la siguiente tabla resumen de los cambios más relevantes en las variables objeto de estudio (véase Tabla 12).

Tabla 12

Resumen de las diferencias de puntuaciones cuantitativas de cada una de las escalas utilizadas en el caso 2

Medida	Subescala	Pre-test	Post-test	Cambios
Autoestima		22/40	24/40	+2
	Autoaceptación	14/24	16/24	+2
	Relaciones positivas	24/30	24/30	0
	Autonomía	23/36	20/36	-3
Bienestar Psicológico	Dominio del entorno	17/30	20/30	+3
	Crecimiento personal	17/24	15/24	-2
	Propósito en la vida	20/30	17/30	-3

Como se puede observar en la Tabla 12, se produjeron aumentos de las puntuaciones tanto en la autoestima como en las subescalas de autoaceptación y dominio del entorno, ya que la persona fue recuperando poco a poco su nivel a través de las tareas que fue proponiendo en las sesiones y realizándolas fuera de ellas, creando así un entorno propicio para la consecución de su meta.

Por otro lado, la puntuación en relaciones positivas se mantuvo estable, sin embargo, hubo una disminución en las subescalas de autonomía, crecimiento personal y propósito en la vida tras la intervención. Estos cambios pueden ser debidos a la imposibilidad de cumplir con

el horario elaborado para las dos últimas semanas, ya que tuvo que afrontar compromisos familiares y académicos.

En cuanto a la evaluación cualitativa, la participante resaltó la utilidad de las sesiones, especialmente para aumentar sus recursos personales y su planificación temporal, además de incrementar su confianza al haber recuperado gran parte de su nivel de ejecución.

Discusión

A partir de los resultados presentados, se puede concluir que la intervención realizada con el modelo motivacional “La Jirafa de Cantón” incrementó la autoestima, la percepción de dominio del entorno y la autoaceptación, puesto que la participante potenció sus recursos personales, como la capacidad de planificación, el autorrefuerzo y la gestión del tiempo, gracias al trabajo realizado tanto dentro como fuera de las sesiones.

Sin embargo, los componentes del bienestar psicológico referidos al crecimiento personal, autonomía y propósito en la vida habían reducido su puntuación tras la intervención, además de haberse mantenido estables los resultados en relaciones positivas. Ello pudo ser debido a cambios externos próximos a la finalización de la intervención, como una situación familiar difícil (ingreso de su abuelo) y compromisos académicos que han modificado el resultado de los cuestionarios, afectando especialmente al bienestar psicológico. Por otro lado, la percepción subjetiva de la participante sugiere una mayor utilidad y capacidad de cambio de la intervención que la mostrada en dichos cuestionarios.

Conclusiones generales del caso en base al modelo

Se puede concluir que la presente intervención se ha desarrollado con éxito, sobre todo por la percepción subjetiva de la participante, ya que, aunque en general existen cambios en el post test, hay alguna inconsistencia en este sentido, y que seguramente se hubieran concretado mejor en una fase de seguimiento (que no se hizo por no querer, si no por falta de tiempo de la participante).

Como propuestas de mejora para futuros estudios se plantean las siguientes:

- Añadir, a la fase de resultados, gráficos que ejemplifiquen mejor los cambios durante la intervención.
- Plantear una manera de realizar un pre y un post cualitativo de los elementos relacionados con el modelo (como una tabla de cogniciones pre y post relacionadas con La Jirafa de Cantón).
- Definir mejor cómo introducir otros elementos diferentes al modelo que faciliten la intervención psicológica (como por ejemplo la introducción de horarios definidos).
- Realizar una o varias sesiones de seguimiento.

En la tabla siguiente (Tabla 13) se recogen las principales conclusiones con relación al desarrollo de la intervención y su eficacia.

Tabla 13

Principales conclusiones de la intervención realizada en el caso 2

Caso: Guitarrista aficionada (2)**Participante:** Mujer 20 años, universitaria que quiere volver a tocar la guitarra, después de un tiempo.

Elemento analizado	Val. (0-10)	Comentarios generales
Eficacia general de la intervención:	8	La valoración de la participante es positiva y existe un aumento de variables motivacionales relacionadas con el modelo, por lo que se considera buena.
Planteamiento y consecución del objetivo	10	Logra el objetivo de volver a tocar la guitarra y se percibe que se mantendrá en el tiempo.
Instrumentos Cuantitativos utilizados		
Bienestar Psicológico	7	Recoge aspectos que son relevantes en el modelo, aunque no son específicos de él. Tiene como punto a favor las seis subescalas que permiten cierta variabilidad en la información.
Autoestima	8	Recoge una parte del modelo, por lo que se considera relevante, aunque es un aspecto global que es posible que la participante no la refiera exclusivamente al objetivo trabajado.
Instrumentos Cualitativos utilizados		
Descripción narrativa de las sesiones	10	La manera en que se escriben las sesiones se considera adecuada, explicando lo que ocurre en cada una de ellas y los aspectos más relevantes desarrollados en las mismas.
Tabla sesiones con número y tipo de sesión, fecha, y contenido	7	Aunque la tabla explica lo que se ha hecho en cada sesión, se considera adecuado poner especificar mejor los objetivos de cada sesión y el desarrollo de la misma.
Horarios realizados por la participante	8	Aunque no es un instrumento cualitativo en sí mismo, sí es adecuado como complemento a las sesiones realizadas, y se enlazan con lo trabajado en el modelo.
Análisis de datos		
Resumen General test- post	10	Ofrece una información muy clara de los cambios antes y después de los cuestionarios cualitativos utilizados, y de la diferencia de los mismos. Es una información clara y muy visual que se recomienda mantener.
Sesiones realizadas		
1 de identificación y 3 de intervención propiamente dicha	6	Se deben plantear alguna sesión de seguimiento. El desarrollo de las demás sesiones se considera adecuado, aunque quizás se podría valorar incluir una sesión más de identificación para concretar mejor las características del modelo.
Desarrollo de las sesiones	7	El desarrollo de cada sesión se ajusta al modelo y las directrices del mismo.
Resultados obtenidos		
Influencia de los datos cualitativos en relación a los resultados	8	Tanto la descripción de las sesiones, junto con las impresiones de la participante aportan información de lo que ocurre. Se echa en falta un análisis de antes y después de la intervención más detallado.
Influencia de los datos cuantitativos en la interpretación de los resultados	7	Existe una falta de información respecto a los datos cualitativos en relación al modelo, pudiéndose utilizar los dos empleados. Están en consonancia con los datos cualitativos obtenidos.
Triangulación de los resultados	8	La triangulación se considera adecuada, aunque una mayor concreción de los datos cualitativos sería de mayor ayuda.
Conclusiones generales de la intervención y del proceso		
Mejoras	-Utilizar un instrumento de información cualitativa en relación a las partes del modelo. -Complementar la tabla de datos con un gráfico más visual.	
Limitaciones	-Falta de información más específica cualitativa antes y después de las partes del modelo. -Falta de cuestionario específico de las partes del modelo.	
Conclusiones generales:	-Se aplica bien el modelo y se considera eficiente, aunque falta seguimiento. - Es necesario concretar los instrumentos cuantitativos y mejorar los cualitativos, intentando relacionarlos de mejor manera. -La utilización de elementos adicionales (como la tabla de horarios) se considera adecuada siempre y cuando complemente los elementos desarrollados en el modelo.	

10.1.3. Tenista amateur (Caso 3)

Descripción general de la intervención

El presente trabajo muestra una intervención psicológica mediante el *coaching* motivacional a un joven tenista que pretende disputar el título del campeonato de España.

Previamente a la realización de este estudio se informa a la persona de las características del mismo y que la información proporcionada será tratada de forma completamente anónima y confidencial, utilizada específicamente para el fin que se recoge en este estudio. Firmó el correspondiente consentimiento informado.

La recogida de datos de las entrevistas se realizó por medio del lápiz y papel, en el mismo momento de las sesiones anotando lo que se consideraba relevante respecto al proceso. Después de cada sesión, se organizaba mejor la información recogida.

Participante

El participante en este estudio es un estudiante universitario de 21 años, que practica tenis a nivel no profesional y de manera individual. Actualmente está entrenando, en pista rápida, tres días a la semana dos horas y media, durante los cuales practica los diferentes elementos tácticos que componen el bagaje técnico del tenis. También realiza simulacros de partido con otros compañeros como, por ejemplo, jugar un turno de saque o un *set*. Por otra parte, hace dos años tuvo una lesión (rotura de tobillo), de la cual manifiesta estar completamente recuperado.

Objetivo inicial de la participante

Su meta es llegar a semifinales en un torneo nacional de tenis en tierra batida que se celebra a finales de junio.

Instrumentos cuantitativos utilizados

- *Escala de Bienestar Psicológico* de Ryff (1989a), en su adaptación española (Díaz, et al., 2006).
- *Escala de Autoeficacia General* (Schwarzer y Baessler, 1996), en su adaptación española de Sanjuán, et al. (2000).
- *Escala de Autoestima de Rosenberg* (Rosenberg, 1965, en su adaptación española de Vázquez et al. 2004).

Procedimiento

En la presente intervención se realizaron ocho sesiones (de aproximadamente una hora de duración) con una frecuencia semanal (desde febrero hasta finales de marzo) y, al mes de finalizar, una de seguimiento. A continuación, se presenta una tabla donde se detallan las actividades realizadas en cada una de las sesiones (véase Tabla 14).

Seguidamente se presenta una descripción detallada de cada una de las sesiones que componen la intervención realizada.

En la primera sesión (3 de febrero) se explicó a la persona sobre las características principales de la intervención firmando el correspondiente consentimiento informado. Después se realizó una entrevista semiestructurada con el objetivo de identificar los componentes de “La Jirafa de Cantón” y se terminó la sesión con la administración de los cuestionarios.

Tabla 14

Planificación y contenido de las sesiones del caso 3

Sesiones	Actividades
PRIMERA (Identificación) 3 de febrero	<ol style="list-style-type: none"> 1) Explicación del proceso de intervención. 2) Entrevista semiestructurada para identificar todos los componentes. 3) Consentimiento informado y pase de cuestionarios.
SEGUNDA (Intervención) 10 de febrero	<ol style="list-style-type: none"> 1) Trabajo en la pata “hago”, “cuello” y “cuerpo” mediante la reflexión sobre estrategias para jugar en condiciones atmosféricas adversas. 2) Trabajo sobre las patas “veo” y “oigo” consensuándose obtener información sobre futuros rivales.
TERCERA (Intervención) 17 de febrero	<ol style="list-style-type: none"> 1) Refuerzo del “cuerpo”, la pata “hago” y “oigo”: análisis del partido reforzando aspectos positivos. 2) Trabajo del “cuerpo”, patas “hago” y “siento” mediante el acuerdo de buscar estrategias sencillas de relajación.
CUARTA (Intervención) 24 de febrero	<ol style="list-style-type: none"> 1) Trabajo de las patas “hago”, “cuerpo” y “cuello”: preguntas sobre su nivel de motivación y los entrenamientos. 2) Refuerzo del “cuello”, “cuerpo” y pata “hago” mediante la planificación de una preparación física.
QUINTA (Intervención) 3 de marzo	<ol style="list-style-type: none"> 1) Trabajo sobre la pata “hago”: reflexión sobre los entrenamientos y su nivel de motivación.
SEXTA (Intervención) 10 de marzo	<ol style="list-style-type: none"> 1) Trabajo de las patas “oigo” y “hago”, además del “cuerpo” y “cuello”: análisis del partido enfatizando los aspectos positivos. 2) Trabajo del “cuerpo”, “cuello” y pata “hago” mediante el acuerdo de realizar entrenamientos en tierra batida.
SÉPTIMA (Intervención) 24 de marzo	<ol style="list-style-type: none"> 1) Trabajo sobre la pata “hago”: análisis del partido de la semana pasada. 2) Refuerzo de la pata “oigo”: preguntar a su entrenador sobre su rival y obtener consejos de juego.
OCTAVA (Intervención) 31 de marzo	<ol style="list-style-type: none"> 1) Preguntas sobre su motivación, los entrenamientos y la utilidad percibida de las sesiones, destacando una mayor fuerza en el “cuello”, “cuerpo” y pata “hago”. 2) Pase de cuestionarios.
SEGUIMIENTO 28 de marzo	<ol style="list-style-type: none"> 1) Refuerzo del “cuerpo”, “cuello” y pata “hago”: preguntas sobre sus partidos y su nivel de motivación. 2) Se mantiene la fuerza del “cuello”, “cuerpo” y pata “hago”.

A través de esta primera entrevista, se constató que la meta (cabeza) estaba bien planteada y que actuaba como fuerza impulsora de la motivación, puesto que su meta era disputar un torneo nacional en tierra batida a finales de junio y alcanzar las semifinales. Además, estaba planificada puesto que entrenaba dos horas y media, tres días a la semana en

pista rápida y disputaría varios torneos locales en tierra batida. También manifestaba estar comprometido con la meta (“le gustaría mucho lograrla porque el tenis es lo principal en su vida”) y recibía apoyo tanto de su entrenador como de su familia. En cuanto a sus compañeros de entrenamiento, expresaba que “algunos me animan otros no”. Sin embargo, se observaron debilidades en el “cuerpo” (confianza), concretamente en las expectativas de eficacia, expresando que “aunque tiene buenas capacidades físicas y tenísticas, un día puede jugar bien y al siguiente mal, depende mucho del tiempo, del rival que tengas delante y de cómo haya ido la semana”. Por otro lado, la persona expresaba que “valora su meta con un ocho sobre diez y que conseguirla le haría mucha ilusión y le daría fuerza para seguir enfrentándose a futuros torneos”.

Por último, se evaluaron las patas identificándose la necesidad de trabajar sobre la pata “hago” debido a que perdió dos finales el año pasado y esto le hizo abandonar la competición. Expresaba que tiene “ilusión por volver a competir y ganar partidos”. Así mismo, la pata “oigo” necesita reforzarse, puesto que sus compañeros no le solían apoyar cuando se enfrenta a rivales superiores, sin embargo, su entrenador le daba consejos e intenta animarlo y su familia iba a verle a los partidos.

Cabe decir que la pata “siento” estaba fuerte, ya que la persona consideraba que la consecución de su meta le haría sentir muy ilusionado y satisfecho consigo mismo, aunque expresaba sentirse un poco nervioso la víspera y momentos antes de empezar el partido. También estaba fuerte la pata “veo”, ya que la persona tenía referentes que han conseguido metas similares a la suya, principalmente profesores e ídolos tenísticos. También, destacó como fortaleza su habilidad tenística especialmente con el golpe de derecha, siendo sus debilidades el saque y el revés, golpes que estaba intentando mejorar durante los entrenamientos. Asimismo, comentó que “es una persona constante, que intenta lograr y luchar por lo que quiere”.

La segunda sesión (10 de febrero) comenzó comentando el partido que tuvo la semana anterior trabajando la pata “hago”. Expresó que comenzó “frío y con una rotura de saque” pero que “se sentía con más confianza al haber ganado con mal tiempo, que lo hizo bastante bien y que espera poder ganar este”. A raíz de esto, se reflexionó sobre diversas formas para afrontar estas condiciones como, por ejemplo, hacer puntos rápidos o apoyarse más en el saque, comprometiéndose a ponerlas en práctica y a pensar en otras para la siguiente sesión. Realizando esta tarea se fortaleció la pata “hago”, el “cuello” (expectativas de autoeficacia) y el “cuerpo” (confianza), ya que se aumentó la percepción de autoeficacia (“puedo”) y la autoestima (“valgo”).

Seguidamente e incidiendo sobre la pata “hago”, se comentaron aspectos específicos sobre los golpes, destacando la eficacia de la derecha y el revés, mientras que intentaría mejorar su saque.

Por último, expresó que “no conocía aún contra quién se iba a enfrentar” en el siguiente partido, por lo que se acordó que preguntaría a su profesor y se informaría acerca de sus rivales. De esta forma, se trabajaron las patas “veo” (experiencia indirecta) y “oigo” (persuasión verbal).

En la tercera sesión (17 de febrero), el participante comentó que perdió el partido y que hasta principios de marzo no volvería a competir. Además, explicó que “había tenido una semana mala y que antes del partido tuve una discusión con sus padres, se puso bastante nervioso y no pude rendir ni concentrarme”. Ante esta experiencia negativa, se recalcaron los aspectos positivos mediante reflexiones y preguntas (¿cuáles fueron los puntos fuertes?, ¿qué golpes funcionaron mejor?, ¿cómo reaccionaba tu oponente ante tu juego?) para aumentar su autoeficacia (“puedo”), además de disminuir el impacto de esta vivencia sobre su autoestima (“valgo”) y autoconfianza (“cuerpo”) reforzando así la pata “hago” (experiencia directa) y “oigo” (persuasión verbal). A través de esto, la persona se dio cuenta de que, aunque el

resultado no fuera el esperado, su autoeficacia es adecuada (“si hubiera sido un buen día hubiera jugado bien porque el nivel lo tengo”, “estaba consiguiendo que el otro se desesperara porque yo jugaba directo y rápido”). Asimismo, comentó que podría “haber hecho algo para no sentirse tan nervioso”, por lo que se acordó que para la siguiente sesión buscara estrategias sencillas de relajación, trabajando así la pata “siento” (síntomas psicofisiológicos). Por otro lado, expresó que “preguntó a mi profesor de tenis sobre el rival y éste me dio algunos consejos como, por ejemplo, jugar más rápido e intentar ser agresivo que me ayudaron a poder ganarle algunos puntos”, lo cual reforzó tanto el “cuerpo” como las patas “oigo” y “hago”.

Por último y con el objetivo de fortalecer tanto el “cuerpo” (“puedo” y “valgo”) como la pata “hago”, se le preguntó si había pensado en estrategias para afrontar condiciones atmosféricas desfavorables, a lo que respondió: “pensé en hacer más derechas paralelas que son rápidas y efectivas, arriesgar más, hacer más dejadas y puntos directos, moviendo al rival de un lado a otro”.

Con respecto a la cuarta sesión (24 de febrero), la persona expresó que incorporaría a su rutina estrategias de relajación como la respiración profunda durante tres minutos o la relajación de los brazos y de las piernas. Con esta actividad se reforzó la pata “hago” y “siento”, además del “cuello” (expectativas de autoeficacia). Seguidamente, se le preguntó sobre los entrenamientos realizados durante la semana y contó que “le habían ido bien” y se veía con nivel para el torneo de marzo, por lo que se ve que ha aumentado la fuerza del “cuerpo” (confianza). Además, comentó que “solía entrenar con dos compañeros y primero practicaban golpes específicos y después jugábamos un set”. Igualmente, explicó que actualmente no realizaba una preparación física más allá de los entrenamientos, sino que “solamente practicaba aspectos técnicos” pero que “sería una buena idea prepararse físicamente” y se comprometió a realizar esta planificación. Por tanto, a través de esta reflexión se trabajó la pata “hago”, el “cuello” y el “cuerpo”.

Por último, se vio que su nivel de confianza (“cuerpo”) y autoeficacia (“puedo”) de cara a su próximo partido, era adecuado.

En la quinta sesión (3 de marzo), se preguntó sobre los entrenamientos que había tenido durante la semana y sus resultados, incidiendo así sobre la experiencia directa (“hago”) del participante. Comentó que “los dos primeros le habían ido bien, había practicado los golpes que tenía más flojos especialmente revés y el saque, y que, aunque no hubiera incidido en la preparación física se veía en buena forma para el partido, especialmente a nivel técnico, ya que los entrenamientos habían ido bien”, por lo que se observaba que presenta buenos niveles de motivación para la consecución de su objetivo.

La sexta sesión (10 de marzo) comenzó comentando su último partido, el cual perdió porque “tenía un mal día y no me encontraba a gusto en la pista”. Como en anteriores sesiones, se recalcaron los aspectos positivos y el trabajo realizado (reforzando así las patas “oigo” y “hago”), aumentando la confianza (“cuerpo”), su percepción de autoeficacia (“puedo”) y sus expectativas de eficacia positivas (“cuello”), puesto que expresó que “intentará hacerlo mejor y que los entrenamientos han ido bien”. Asimismo, comentó que aplicó las estrategias de relajación que le funcionaron para reducir sus nervios, lo cual fortaleció la pata “siento” (interpretación positiva de los síntomas psicofisiológicos).

Por otro lado, se acordó que comenzara a entrenar en pista de tierra batida, lo cual expresó que “le ayudaría bastante a adaptarse mejor al cambio de pista rápida a tierra batida y poder tener más rodaje para los partidos”. Por tanto, mediante este acuerdo se reforzó la pata “hago”, ya que va a obtener experiencia y sensaciones en la misma superficie donde compite aumentando su confianza (“cuerpo”).

En cuanto a la tarea de planificación de la preparación física, la persona propuso estrategias como “subir y bajar escaleras o rampas corriendo, salir a correr media hora todos los días con su padre, dar clases de tenis a su madre o cambiar de dirección mientras corre”.

En consecuencia, la sesión finalizó con el compromiso de poner en práctica esta planificación, aumentando así la confianza (“cuerpo”) en sus capacidades, las expectativas de autoeficacia (“cuello”), “cuerpo” y obteniendo una experiencia similar a los entrenamientos (pata “hago”).

En la séptima sesión (24 de marzo), la persona relató que había ganado su partido y que “se sentía con ganas de jugar”. Además, expresó que “aunque hubo fallos, todos sus golpes funcionaron bien y se sintió sólido en la pista”. Asimismo, comentó que su entrenador conocía al rival y le recomendó que adoptara un juego rápido y directo que le funcionó.

También comentó que seguir una planificación física le ayudó a mantenerse en buena forma y a cansarse menos en el partido, por lo que aumentaron sus expectativas de eficacia (“cuello”), la percepción de autoeficacia (“puedo”) y su confianza en sí mismo (“cuerpo”).

En la última sesión (31 de marzo), se le preguntó sobre sus entrenamientos y comentó que “le habían ido bastante bien” y que se veía más sólido en juego. Además, se averiguó su percepción de utilidad y satisfacción con las sesiones. La persona comentó que “las sesiones le parecían muy útiles y que se notaba con más confianza que al inicio y que ahora se veía más capaz y confiado para lograr la meta”, por tanto, se ha reforzado el “cuello” (expectativas de eficacia positivas), “cuerpo” (confianza) y las patas (especialmente “hago”). Por último, se realizó el pase de los cuestionarios y se concretó la fecha para la sesión de seguimiento al mes de finalizar la intervención.

En la sesión de seguimiento (28 de marzo), se vio que las mejoras logradas en los componentes motivacionales del modelo (“cuerpo”, “cuello” y pata “hago” principalmente) se mantenían durante los partidos y los entrenamientos realizados.

Resultados

Los resultados cuantitativos pre y post test, y las diferencias se detallan en la Tabla 15

Tabla 15

Resumen de las diferencias de puntuaciones cuantitativas de cada una de las escalas utilizadas en el caso 3

Medida	Subescala	Pre-test	Post-test	Cambios
Autoestima		24/40	28/40	+4
	Autoaceptación	16/24	21/24	+5
Bienestar Psicológico	Relaciones positivas	16/30	16/30	0
	Autonomía	19/36	32/36	+13
	Dominio del entorno	20/30	19/30	-1
	Crecimiento personal	18/24	21/24	+3
	Propósito en la vida	16/30	20/30	+4
Autoeficacia General		23/40	28/40	+5

En primer lugar, se observa que los cambios más importantes se han producido en la subescala “Autonomía” de la “Escala de Bienestar Psicológico” de Ryff (Díaz et al., 2006), que ha mejorado trece puntos tras la intervención, sobre todo el ítem 13 (“Tiendo a estar influenciado por la gente con fuertes convicciones”) que pasa a valorarse de 1 (“Parcialmente de acuerdo”) a 6 (“Parcialmente de desacuerdo”) y el ítem 4 (“Me preocupa cómo otra gente evalúa las elecciones que he hecho en mi vida”) que pasa de 3 (“Completamente de acuerdo”) a 4 (“Completamente en desacuerdo”), indicando que la persona se guía más por aspectos intrínsecos para cumplir la meta que por motivaciones extrínsecas. Además, la subescala “Autoaceptación” ha mejorado cinco puntos después de la intervención, especialmente el ítem 7 (“En general me siento seguro y positivo de sí mismo”), lo que está indicando que las estrategias trabajadas y el modelo de intervención escogido han aumentado la seguridad en uno mismo. Asimismo, la subescala “Propósito en la vida” también ha mejorado cinco puntos, concretamente en los ítems 11 (“Soy una persona activa al realizar los proyectos que me propuse para mí mismo”) y 20 (“Tengo clara la dirección y el objetivo de mi vida”), que se valoran de forma más positiva tras la intervención debido a las tareas acordadas para realizar la meta deseada y su concreción en submetas alcanzables.

Sin embargo, se observa un menor impacto de la intervención en las subescalas “Relaciones positivas con los otros”, la cual no ha variado su puntuación después de la intervención y “Dominio del entorno” que se ha reducido un punto tras el post-test, aunque sí en “Crecimiento personal” que ha aumentado tres puntos tras la intervención.

En cuanto a la puntuación en la “Escala de autoeficacia general” de Schwarzer y Baessler (1996), también ha mejorado en cinco puntos, sobre todo en el ítem 7 (“Venga lo que venga, por lo general soy capaz de manejarlo”) y el ítem 8 (“Puedo resolver la mayoría de los problemas si me esfuerzo lo necesario”), que han pasado de un 3 (“En desacuerdo”) a un 2 (“De acuerdo”) después de la intervención, lo que indica que la persona se siente más eficaz a la hora de superar dificultades y obstáculos gracias a las herramientas obtenidas mediante el modelo “La Jirafa de Cantón”.

Por último, las puntuaciones en la “Escala de autoestima” de Rosenberg (1965) han mejorado cuatro puntos con respecto a los resultados pre-test, especialmente en el ítem 4 (“Soy capaz de hacer las cosas tan bien como la mayoría de gente”) valorado con 1 (“Muy en desacuerdo”) a 4 (“Muy de acuerdo”) indicando que las estrategias proporcionadas han ayudado a la persona a sentirse más capaz para realizar las tareas y metas propuestas. Además, el ítem 5 (“Siento que no tengo muchos motivos para sentirme orgulloso/a de mí”), ha pasado de una valoración de 2 (“De acuerdo”) a una de 4 (“En desacuerdo”), puesto que la persona ha conseguido submetas importantes durante la intervención y se siente más motivada de cara a su meta. Así mismo el ítem 9 (“A veces me siento verdaderamente inútil”) valorado con un 3 (“En desacuerdo”) ha pasado a 4 (“Muy en desacuerdo”).

En el aspecto cualitativo, la percepción del participante ha sido muy favorable a la intervención destacando la mejora en cada una de las partes del modelo, lo que fortaleció la percepción de control y las variables psicológicas relacionadas con este concepto, desarrollados en el modelo “La Jirafa de Cantón”.

Discusión del caso

Según los resultados obtenidos, se puede concluir que se han cumplido los objetivos planteados y que la intervención realizada a partir del modelo “La Jirafa de Cantón” (Cantón, 2013, 2014a) ha demostrado ser eficaz en este participante, puesto que se han observado aumentos en las puntuaciones post-test de diferentes variables psicológicas como la autoestima, autoeficacia general y cuatro subescalas de bienestar psicológico (autoaceptación, autonomía, crecimiento personal y propósito en la vida). Además, la percepción subjetiva de la persona también apoya estos resultados, ya que, tanto a lo largo de las sesiones como en el seguimiento, ha expresado tener mayores niveles de confianza y verse más capaz para lograr su meta.

Conclusiones generales del caso en base al modelo

La presente intervención se ha concluido con éxito en base a la percepción del participante y de los resultados post test, entendiéndose que el mejorar los aspectos motivacionales ha significado además una mejora del rendimiento deportivo en línea con el conseguir el objetivo planteado.

Como propuestas de mejora para futuros estudios de caso, se entiende que se debería:

- Aumentar la fiabilidad de la recogida de información de las entrevistas, quizás por medio de un aparato que grabe las sesiones.
- Añadir un procedimiento de medida más claro respecto a las partes del modelo.
- Buscar la manera de diferenciar los aspectos motivacionales del modelo de otras cuestiones relacionadas que son importantes para la intervención.

- Quizás aumentar las mediciones en el futuro, aumentando también las sesiones de seguimiento para ver hasta qué punto se consolidan los conocimientos aprendidos.
- En este tipo de casos relacionados con el rendimiento deportivo, sería planteable valorar el incorporar algún elemento de registro de competiciones y/o entrenamientos respecto a lo que se realiza durante el juego, aunque, en el caso de incorporarlo, sería conveniente diferenciarlo del modelo propiamente dicho.

En la Tabla 16 que se presenta a continuación, se recogen las principales conclusiones de la intervención del caso 3.

Tabla 16

Principales conclusiones de la intervención realizada en el caso 3

Caso: Tenista aficionado (3)

Participante: Hombre 21 años, universitario, que practica tenis.		
Elemento analizado	Val (0-10)	Comentarios generales
Eficacia general de la intervención:	9	Tanto de la psicóloga como del participante la valoración es positiva, con desarrollo de las partes del modelo en relación al objetivo.
Planteamiento y consecución del objetivo	9	Se consiguió el objetivo y además se aumentó considerablemente la percepción de control respecto a qué podía hacer y qué recursos disponía para hacerlo frente.
Instrumentos Cuantitativos utilizados		
Bienestar Psicológico	7	Recoge aspectos que son relevantes en el modelo, aunque no son específicos de él. Tiene como punto a favor las seis subescalas que permiten cierta variabilidad en la información.
Autoeficacia General	8	Recoge una parte del modelo, por lo que se considera relevante. Tiene el problema de que es posible que la participante perciba que no se refiere exclusivamente al objetivo.
Autoestima	8	Recoge una parte del modelo, por lo que se considera relevante, aunque es un aspecto global que es posible que la participante no la refiera exclusivamente al objetivo trabajado.
Instrumentos Cualitativos utilizados		
Descripción narrativa de las sesiones	10	La manera en que se escriben las sesiones se considera adecuada, explicando lo que ocurre en cada una de ellas y los aspectos más relevantes, siendo un buen resumen de lo realizado en cada sesión.
Tabla sesiones con número y tipo de sesión, fecha y actividades.	9	La tabla recoge de manera clara y sencilla lo que ocurre en las sesiones. Se deben mantenerla fecha y el tipo de sesión. Se estima adecuado plantear los objetivos por sesión, además de las acciones realizadas.
Análisis de datos		
Resumen General test- post	10	Ofrece una información muy clara de los cambios antes y después, y de la diferencia de los mismos. Es una información clara y muy visual. Se recomienda utilizarla de este modo.
Sesiones realizadas		
1 de identificación, 7 de intervención propiamente dicha, y 1 de seguimiento	9	El desarrollo de las sesiones se considera adecuado. Quizás se podría valorar el reducir las de intervención y aumentar otra de identificación, aunque depende de cada caso.
Desarrollo de las sesiones	9	Adecuada y ajustada a las necesidades de la intervención y al modelo.
Resultados obtenidos		
Influencia de los datos cualitativos en relación a los resultados	7	La descripción de las sesiones y las conclusiones narrativas son adecuadas. Se recomienda utilizar una tabla de antes y después de las partes del modelo.
Influencia de los datos cuantitativos en la interpretación de los resultados	8	Existe una falta de información respecto a los datos cualitativos en relación al modelo, que se solventaría con un cuestionario específico para cada una de las partes del modelo. No obstante, se observa un cambio tras la intervención.
Triangulación de los resultados	8	La triangulación se considera adecuada, aunque una mayor concreción de los datos cualitativos sería de mayor ayuda. Está en consonancia los datos cuantitativos y los cualitativos.
Conclusiones generales de la intervención y del proceso		
Mejoras	-Instrumento de información cualitativa de las partes del modelo, con datos antes y después de la intervención. -Utilizar la tabla cuantitativa, junto con un gráfico visual de los resultados cuantitativos.	
Limitaciones	-Falta de instrumento de análisis cualitativo de antes y después de la intervención sobre las partes del modelo. -Falta de cuestionario específico de las partes del modelo.	
Conclusiones generales:	-Se consideran adecuados los elementos de toma de datos utilizados, con una posible incorporación de tabla antes y después cualitativa. -Los instrumentos cuantitativos son eficaces, aunque sería mejor un instrumento cuantitativo del relacionado con el modelo. -En algún momento, podría haber sido adecuado incorporar algún instrumento más ad hoc que fortaleciera la intervención y complementara el modelo, aunque esto está en función de las necesidades detectadas y siempre como complemento al trabajo desarrollado en cada una de las partes del modelo.	

10.1.4. Baile deportivo (4)

Descripción general de la intervención

El presente caso muestra una intervención psicológica mediante el *coaching* motivacional en una joven practicante de baile deportivo de 20 años cuya pareja es su novio, con el objetivo principal de realizar diez bailes de calidad en el campeonato de España que se realizaría en septiembre.

Antes de realizar la intervención se le explicó a la participante las características de la misma, insistiendo en la posibilidad de utilización de este trabajo en fines de investigación y firmó el correspondiente consentimiento informado.

Los datos se recogieron a través del lápiz y papel, mientras se realizaban las entrevistas y después de cada una de ellas, el profesional que realizó la intervención concretó las notas tomadas durante las mismas.

Participante

La participante es una estudiante universitaria de 20 años que practica baile de salón deportivo y de competición desde los seis años en las modalidades estándar (vals inglés y vienés, tango, slow fox y quick step) y latino (samba, cha cha cha, rumba, pasodoble y jive). Nunca ha acudido al psicólogo, vive con sus padres y su novio es su actual pareja de baile. Ambos se han propuesto la meta de llegar a realizar los diez bailes para el Campeonato de España de Septiembre.

Objetivo inicial de la participante

Tanto su objetivo como el de su pareja de baile (su novio) es el de llegar en las mejores condiciones al campeonato de España, realizando diez bailes con eficiencia para este evento que se realizaría en septiembre.

Instrumentos cuantitativos utilizados

- Escala de Bienestar Psicológico de Ryff (1989a), en su adaptación española (Díaz, et al., 2006).
- Escala de Autoestima de Rosenberg (Rosenberg, 1965, en su adaptación española de Vázquez et al. 2004).
- Escala ad hoc de Fuerza Motivacional: evalúa dos aspectos fundamentales de la motivación: las expectativas de logro de la meta y el valor otorgado a la misma. El valor se mide mediante tres ítems, todos referidos a las clases de grupo, particulares y rondas de los sábados: mejorar mi baile, aumentar confianza en pista y mejorar fondo físico puntuados en una escala de -10 (“mínimo valor”) a +10 (“máximo valor”). Por otro lado, las expectativas también se evalúan mediante estos tres mismos ítems puntuados en una escala de 0 (“mínima expectativa”) a 1 (“máxima expectativa”). Por último, se multiplica la puntuación de las expectativas por la del valor para obtener la puntuación en la fuerza motivacional, siendo 0 (“mínima fuerza motivacional”) y 10 (“máxima fuerza”).

Procedimiento

La intervención, que comenzó en marzo y acabó en mayo, se realizó en cuatro sesiones de frecuencia quincenal y, al mes (en junio) se hizo la sesión de seguimiento. A continuación, se presenta una tabla resumen de las sesiones (véase Tabla 17) y después se explica su contenido detalladamente.

Tabla 17

Estructura y contenido de las sesiones del caso 4

Sesión/Fase	Descripción
1: Identificación 22 de marzo	<ul style="list-style-type: none"> - Explicación de la intervención. - Cumplimentación del consentimiento informado. - Pase pre-test de la Escala de autoestima y la Escala de bienestar psicológico. - Preguntas abiertas sobre su estado general. - Recogida de información sobre la meta y su planificación temporal. - Identificación de los componentes del modelo: cabeza, cuerpo y patas.
2: Identificación 29 de marzo	<ul style="list-style-type: none"> - Pase pre-test de la Escala ad hoc de Fuerza Motivacional. - Identificación del cuello de la Jirafa, donde se detecta una debilidad en las expectativas positivas. - Tareas acordadas: planificación semanal de los entrenamientos que realiza acudiendo a todos.
3: Intervención 18 de abril	<ul style="list-style-type: none"> - Revisión de las tareas. - Preguntas acerca de su relación con su pareja y su percepción de utilidad de los entrenamientos. - Tareas acordadas: acudir a alguna clase de standard.
4: Intervención 4 de mayo	<ul style="list-style-type: none"> - Revisión de las tareas. - Preguntas sobre los entrenamientos realizados, grado de motivación y su percepción de utilidad de la intervención. - Tarea acordada: adaptar la planificación temporal para acudir a todas las clases de standard y asistir a eventos de baile con su pareja. - Pase post-test de los cuestionarios.
Seguimiento 5 de junio	<ul style="list-style-type: none"> - Revisión de las tareas acordadas. - Recogida de información sobre el grado de motivación y progresos.

La primera sesión (22 de marzo) inició con la explicación de la intervención y la cumplimentación del consentimiento informado. Después, comenzamos con preguntas abiertas para poder obtener una visión general de la situación e identificar el estado de los componentes del modelo motivacional “La Jirafa de Cantón” y se le administraron la Escala de Bienestar Psicológico y la Escala de Autoestima. La participante contó que en ese momento estaba sufriendo altibajos con su pareja de baile, ya que no estaban quedando bien, en relación a su

ejecución y la clasificación, en las competiciones de baile latino a nivel nacional a las que acudían. Su pareja, con quien bailaba desde hacía dos años, no tenía reparos en echarle a ella toda la culpa de la situación y a las pocas horas que le dedicaban al deporte. Por ello, se sentía muy agobiada, ya que no estaban llegando al objetivo de poder a realizar los diez bailes completos para el Campeonato de España que se marcaron al inicio de la temporada y que habían intentado realizar desde que comenzaron a bailar juntos.

Después se le preguntó: “¿Por qué es tan importante para ti hacer 10 bailes?” y contestó que: “llegar a realizar los 10 bailes es algo que siempre he querido desde pequeña”, y aunque implicaba un alto nivel de esfuerzo y dedicación siempre había sentido que era algo que debía hacer. “Cualquier bailarín de calidad debe realizar los diez bailes si quiere ser capaz de controlar su cuerpo y sus movimientos”, señalaba. Desde que comenzó a bailar con su actual pareja (hacía dos años) se habían planteado esta meta, que finalmente durante ese año decidieron fijar para septiembre. Se le preguntó por qué creía que habían aplazado tanto esa meta. El problema comenzó cuando ella empezó a no acudir a las clases semanales de baile ni a los entrenamientos atribuyéndolo a los exámenes de la universidad o al cansancio. Las horas de entrenamiento con su pareja comenzaron a descender y las veces que acudía lo hacía descentrada y sin ganas de esforzarse. En las clases a las que decidía acudir se mostraba poco participativa y sentía que estaba haciendo el ridículo si la sacaban a bailar delante de todos. Las clases particulares según ella: “Me sirven de poco, cuando me dicen algo como no puedo entrenarlo enseguida se me olvida”, por lo que decidió no hacer clases particulares cuando estaba de exámenes o tenía que hacer muchos trabajos. Los sábados contaba que tenían simulacros de competición y bailaban rondas de todos los bailes, sin embargo, casi ningún sábado iban porque, a pesar de que solo era de doce a dos del mediodía, afirmaba no tener tiempo para perderlo en eso.

Siguiendo por el cuerpo de la “Jirafa”, se le preguntó si creía que de verdad podía hacerlo, si se veía capaz. Contó que con esfuerzo y tiempo creía que podría conseguirlo, pese a que una y otra vez se repetía que iba a hacer el ridículo. “No soy una completa inútil, podría asumir que no sería tan buena como los demás, pero con el tiempo puedo al menos no hacer el ridículo”. Afirmó que creía que debería hacerlo, pero le echaba la culpa a la falta de tiempo y no a su incapacidad. Pese a que ella afirmaba confiar en sus capacidades, mostraba una baja autoconfianza ya que evitaba mostrar su baja habilidad en standard, aunque no se sentía del todo incapaz de lograrlo.

Posteriormente, se le preguntó si había algún amigo suyo en baile que antes solamente practicara 5 y se haya introducido en los 10 bailes completos. Nos contó que bastantes personas que han pasado por la academia antes solamente hacían latino, pero han decidido completar los 10. “¿Alguno de estos amigos te ha animado a hacerlo también?”, a lo que dijo que en numerosas ocasiones habían intentado animarla diciéndole que con esfuerzo sería más que capaz de conseguirlo. No obstante, contó que siempre lo había querido pero que pensaba que iba a hacer el ridículo y se frenaba a entrar a cualquier clase de standard. Aquí se observaba una debilidad de la pata “Oigo”, concretamente en su autodiálogo.

Seguidamente, se observa que la pata “Siento” estaba fuerte porque contaba que cuando bailaba se sentía muy bien, y se inhibía de todo. Por último, se le preguntó por la pata “Hago” (“¿Has tenido alguna mala experiencia en la academia que te haga frenarte a hacer standard?”) que también estaba fuerte, ya que comentaba no haber tenido malas experiencias en la academia con los bailes del estilo standard (“alguna vez he probado a hacer vals con algún compañero y no se me daba del todo mal”).

En esta primera sesión, se detectan debilidades en “Oigo”, especialmente en lo que se decía a sí misma, y en el cuerpo (autoconfianza) ya que pese a que se sentía capaz de realizarlo

si le pusiera empeño, afirmaba no tener el tiempo suficiente. Además, no lo intentaba porque pensaba que iba a hacer el ridículo, por ello, sería necesario trabajar en el inicio de la actividad y en su asistencia a las clases.

En la segunda sesión (29 de marzo), se identificó la parte del Cuello (fuerza motivacional) mediante el pase de la Escala ad hoc de Fuerza Motivacional, en el que se detectó una debilidad en este componente del modelo, ya que mostró unas expectativas de éxito bajas en cuanto a mejorar su baile, su físico y aumentar su confianza en la pista tanto durante las clases particulares como grupales. Después, se le preguntó qué tal se sintió desde la última sesión. Aseguraba haber acudido un poco más a las clases, ya que al decirlo en voz alta sonó como que no hacía nada por intentar lograr su meta. Se le preguntó si creía que su meta era fácil de lograr para ella, a lo que contestó que requería un esfuerzo y que debería establecerse metas a corto plazo, como acudir a las clases de latino particulares (miércoles a las diez de la noche) y grupales (martes a las 9 de la noche) todas las semanas sin poner excusas. Por ello, se comprometía a apuntar semanalmente los días que acudía, además de los entrenamientos de los sábados y los que realizaba por libre con su pareja, para así tener una mejor planificación del tiempo dentro y fuera de la pista de baile.

Posteriormente, se le preguntó sobre sus entrenamientos y comentó que “algunas veces que nos hemos puesto a entrenar todos los días, aunque fuera un rato, luego las clases las hacíamos mejor, no me importaba salir delante de todos porque lo había practicado durante la semana anterior”. Además, decía que se sentía realmente bien al verse capaz de estar a la altura de sus compañeros, pero ahora ya no entrenaban antes de las clases por falta de tiempo, aunque tenía aulas disponibles en la academia. También expresaba que las últimas competiciones no les habían salido del todo bien. “Por mucho que nos hubiéramos esforzado en el pasado, llegó una pareja que en poco tiempo nos ganó y eso, aunque no se lo diga a él, no lo puedo soportar”. Cuando le comentaba esto a su profesora la apoyaba diciéndole que “los jueces nacionales no

son nada fiables, ellos tenían que centrarse en mejorar su baile, y cuándo lo hagan se notará y no habrá más remedio que ponerles un rotundo primer puesto”. Mediante esta reflexión la persona se empezó a dar cuenta de que ganar no es lo más importante, sino que, como decía su profesora, era hacer todo lo posible para mejorar su baile.

Al acabar la sesión, comentó que este sábado había decidido ir a baile porque uno de sus mejores amigos le había insistido mucho.

La tercera sesión (18 de abril) comenzó con un repaso de las últimas semanas y como se sentía al respecto, en especial con su pareja. Contó que había cambiado su actitud hacia ella desde que llegó con el calendario para anotar qué días de la semana decidirían entrenar, ya que expresaba que “él está viendo como lo quiero intentar, ya no está tan enfadado con mi vaguería”. Además, ambos acudían a los entrenamientos todas las semanas que fijaban con antelación en el calendario “sin echarse atrás” y se sentían “muy orgullosos de ello”. Expresó que había días en los que estaba más cansada y las cosas no le salían como querría, pero intentaba no echarse la culpa de todo, porque también tenía días buenos. Se le preguntó qué creía que debería pasar en las clases para que ella se sintiera con más ganas de acudir y decía que el problema era la actitud con la que acudía: “Antes iba allí y pensaba que hacía el ridículo y que la profesora se centraba en los demás y de mi pasaba, ahora intento no pensar en eso”. Además, consideraba las clases muy importantes para desarrollarse como bailarina.

Después, se reflexionó sobre la posibilidad de acudir también a las clases de standard para conseguir dominar los diez bailes. Aunque se había acordado esta tarea, la persona creía que no tendría tiempo para realizar todos los entrenamientos y además añadir una nueva clase, expresando también que podía ser inferior a sus compañeros de standard y eso le creaba inseguridad.

En resumen, en esta sesión la persona había expresado que se sentía más motivada a acudir a las clases, se había organizado y su relación de pareja había mejorado. Ya no acudía apática a las clases e intentaba participar, si en alguna ocasión se mostraba débil, no atribuía el motivo a su torpeza o incapacidad, y pensaba que “ya le saldrá”.

Por último, en la cuarta sesión (4 de mayo) también se preguntaba sobre las últimas semanas y los entrenamientos realizados. Contó que había ido a todas las clases que tenía y recalca que la planificación había sido muy importante, por lo que esto había mejorado su relación de pareja, puesto que no la culpabiliza de los errores en las competiciones y la apoyaba si alguna vez pensaba que hacía el ridículo. También habían acudido a algunas clases de standard e iban a intentar adaptar su planificación para poder ir a todas.

Asimismo, había planificado los entrenamientos con anterioridad, acudiendo a las clases regularmente, comentando que la semana anterior le costó un poco más acudir a las clases porque se mostraba decaída en la universidad, pero finalmente fue a todos. Expresaba que “hay veces que si no puedo ir el día de mi clase hablo con mi profesora y voy a la de los niños”, por lo que, al ver su nuevo interés la entrenadora, le ayudaba y le hacía más caso en las clases. En consecuencia, como la relación con la profesora había mejorado, expresaba que sus críticas no le afectaban en ella de manera tan negativa: “Si me dice lo que hago mal no es porque sea inútil, si me dijera que lo hago todo perfecto no me estaría ayudando en nada”; “Está claro que yo soy así y mi inseguridad va a estar siempre, pero intento disimular y mi entrenadora me ayuda mucho. También me informa de eventos de baile a los que podemos ir los alumnos”. Se comprometió a asistir a estos eventos con su pareja, dándole importancia para conseguir su meta y mejorar su técnica de baile.

En cuanto a la utilidad de la intervención realizada, refirió que las sesiones le habían ayudado a planificarse mejor y a ver la importancia de participar en las clases, siendo de utilidad los aspectos trabajados durante las sesiones.

Finalmente, se le administraron los instrumentos de evaluación y se planificó la fecha de la sesión de seguimiento.

Después de un mes (5 de junio) se realizó la sesión de seguimiento, en la que se vieron progresos en la motivación de la persona y un aumento de la confianza. Seguía asistiendo regularmente a las clases tanto de latino como de standard y también a los eventos de baile propuestos por su profesora. Además, expresó que su pareja la seguía apoyando y estaban cada vez más convencidos de que podían llegar a realizar los diez bailes en septiembre. Por tanto, se vio que los cambios observados durante la intervención se mantenían en el tiempo.

Resultados

En este apartado se presentan y analizan los resultados de la intervención con el sujeto tanto en formato gráfico (véase Figura 5 y Figura 6) como en tabla (véase Tabla 18).

Tanto en las figuras como en la tabla, se pueden observar cambios positivos tras la realización de la intervención, concretamente en la subescala de autoaceptación y en la de autoestima, debido a las experiencias positivas que tuvo realizando las tareas con éxito y participando de forma activa en los entrenamientos, mejorando así la relación con su pareja y sus profesores, además de aumentar su autoconfianza y autoeficacia para la consecución de la meta.

Asimismo, se produjeron incrementos en la fuerza motivacional en los tres ítems, especialmente en “Aumentar la confianza en pista” (rondas sábado, clases particulares y de

grupo), “Mejorar mi baile” (clases de grupo, rondas sábado y clases particulares) y, en menor medida en “Mejorar fondo físico” (clases de grupo, rondas sábado y clases particulares). En todos los casos, se modificó positivamente tanto las expectativas de logro como el valor, indicando que la persona se veía más capaz para conseguir su meta en los tres aspectos planteados, debido a su mayor asistencia a las clases y entrenamientos, los cuales consideraba muy importantes para adquirir las competencias necesarias para enfrentarse a la meta. Asimismo, presentó más motivación para asistir a las clases, ya que había ido obteniendo resultados positivos durante las mismas, como aprender nuevos estilos de baile y aceptar las críticas de sus profesores como parte del proceso de aprendizaje.

Figura 5

Puntuaciones pre y post test en cada uno de los ítems de las subescalas de Bienestar Psicológico del caso 4

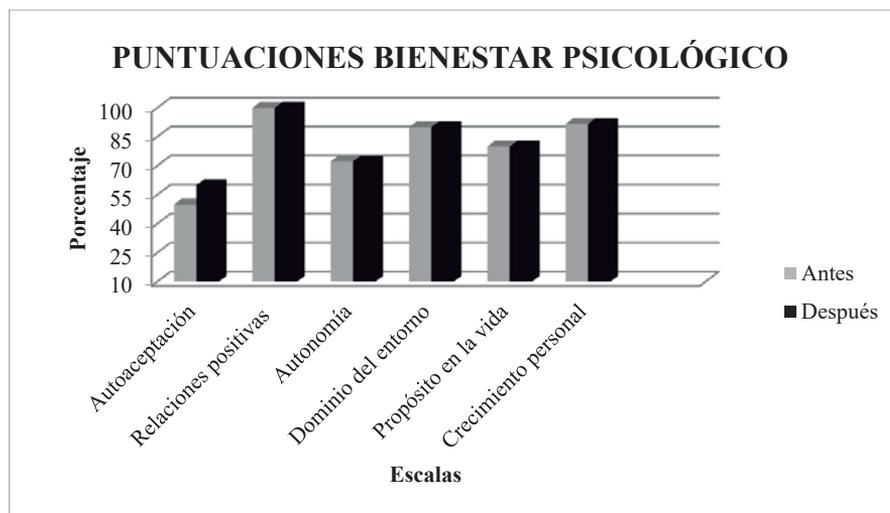


Figura 6

Puntuaciones pre y post test en las medidas de Fuerza Motivacional realizadas ad hoc en el caso 4



Tabla 18

Resumen de las diferencias de puntuaciones cuantitativas de cada una de las escalas y en las puntuaciones ad hoc de Fuerza Motivacional utilizadas en el caso 4

Variable	Pre	Post	Cambios
Autoestima	27/40	30/40	+3
Bienestar psicológico			
Autoaceptación	50/100	60/100	+10
Relaciones positivas	100/100	100/100	0
Autonomía	72,22/100	72,22/100	0
Dominio del entorno	90/100	90/100	0
Crecimiento personal	91,66/100	91,66/100	0
Propósito en la vida	80/100	80/100	0
Fuerza motivacional (Expectativas x Valor)			
Mejorar mi baile			
En clases de grupo	0,3x8=2,4/10	0,7x9=6,3/10	+3,9
En clases particulares	0,4x8=3,8/10	0,8x9=7,2/10	+3,4
En rondas sábado	0,2x8=1,6/10	0,6x9=5,4/10	+3,8
Aumentar confianza en pista			
En clases de grupo	0x7=0/10	0,5x8=4/10	+4
En clases particulares	0x7=0/10	0,5x8=4/10	+4
En rondas sábado	0,2x7=1,4	0,6x8=4,8/10	+4,8
Mejorar fondo físico			
En clases de grupo	0x6=0	0,4x7=2,8/10	+2,8
En clases particulares	0x6=0	0,3x7=2,1/10	+2,1
En rondas sábado	0,5x6=3	0,8x7=5,6/10	+2,6

Estos resultados cuantitativos coinciden la percepción subjetiva de la persona y los cambios observados, manifestando la persona que le fueron de utilidad para organizar temporalmente los pasos a seguir para lograr la meta y aprovechar mejor los recursos de los que disponía, por ejemplo, participando más activamente en las clases. Todo ello, aumentó su confianza y fortaleció su relación tanto de pareja como con los profesores.

Discusión

La intervención psicológica en una mujer practicante de baile deportivo se ha mostrado muy eficiente en vista los resultados obtenidos, tanto por la mejora de las puntuaciones de los retest como por las consideraciones subjetivas referidas a la intervención. Sobre todo, los resultados referentes a la fuerza motivacional (realizando un instrumento ad hoc para esta intervención) han resultado superiores tanto para el objetivo general planteado, como para otros subobjetivos dependientes del primero. La percepción de control de la participante, como la mejora de las habilidades propias relacionadas con la consecución del objetivo (por ejemplo, manifestó que “las sesiones me han ayudado a planificarme mejor”), han sido las conclusiones más significativas (y más importantes según sus propias palabras) de la intervención.

Conclusiones generales del caso en base al modelo

La presente intervención se concluyó con éxito, ya que la participante percibía tener una mayor percepción de control respecto a la consecución del objetivo, mejoró sus competencias para trabajar con la pareja del baile deportivo y existió un aumento en las puntuaciones post test y una buena ejecución y desempeño en su actividad deportiva, según el objetivo planteado.

No obstante, y como propuestas de mejora para futuros estudios se plantean las siguientes:

- Facilitar un elemento de recogida de información más fiable de las entrevistas realizadas (por ejemplo, una plantilla en papel o una grabación de las sesiones).
- Disponer de un elemento de análisis cualitativo que recoja las principales características del modelo, ciñéndose de manera más clara a los planteamientos de “La Jirafa de Cantón” (por ejemplo, recoger pre y post las impresiones cualitativas).
- Aunque es posible utilizar instrumentos ad hoc, no consideramos necesario la utilización de los mismos ya que puede complicar la esencia de la intervención y no parece aportar demasiado, aunque deberá ser el profesional que aplique el modelo el que valore este tipo de cuestiones.
- Optimizar el uso de cuestionarios para medir el proceso de la intervención, con instrumentos más específicos en base al modelo.
- Concretar, en lo posible, las características de aplicación del modelo para centrarse en los elementos del mismo, evitando situaciones distractoras al respecto.

En la siguiente tabla (Tabla 19) se analizan las principales características de la intervención realizada.

Tabla 19

*Principales conclusiones de la intervención realizada en el caso 4***Caso: Baile deportivo (4)****Participante:** Mujer 20 años que practica baile deportivo por parejas con su novio.

Elemento analizado	Val (0-10)	Comentarios generales
Eficacia general de la intervención:	9	La intervención se considera eficaz, tanto por las impresiones del profesional de la lleva a cabo como sobre todo por la participante son satisfactorias
Planteamiento y consecución del objetivo	9	Se logran los objetivos sobre todo en relación al proceso y la relación con su entrenador y su pareja.
Instrumentos Cuantitativos utilizados		
Bienestar Psicológico	7	Recoge aspectos que son relevantes en el modelo, aunque no son específicos de él. Tiene como punto a favor las seis subescalas que permiten cierta variabilidad en la información.
Autoestima	8	Recoge una parte del modelo, por lo que se considera relevante. Tiene el problema de que es posible que la participante perciba que no se refiere exclusivamente al objetivo.
Escala ad hoc fuerza motivacional	6	Es un intento por medir una parte del modelo, aunque complica su entendimiento, cálculo y posterior análisis.
Instrumentos Cualitativos utilizados		
Descripción narrativa de las sesiones	10	La manera en que se escriben las sesiones se considera adecuada, explicando lo que ocurre en cada una de ellas y los aspectos más relevantes
Tabla sesiones con número y tipo de sesión, fecha, y descripción.	8	La tabla recoge de manera clara y sencilla lo que ocurre en las sesiones. Se deben mantenerla fecha y el tipo de sesión. Se plantea incorporar un apartado de objetivos, junto al de descripción del trabajo realizado.
Análisis de datos		
Gráfico puntuaciones antes y después de Bienestar Psicológico	9	Aporta información clara sobre los cambios que se producen en cada una de las escalas. El gráfico ofrece una información muy visual.
Gráfico puntuaciones antes y después Fuerza Motivacional	6	Es una información clara y visual, aunque la manera de valorar el constructo se considera demasiado complicada e inexacta.
Resumen General test- post	8	Ofrece una información muy clara de los cambios antes y después, y de la diferencia de los mismos. Es una información clara y muy visual. Los resultados sobre fuerza motivacional no se consideran relevantes y "embrutecen" las conclusiones.
Sesiones realizadas		
2 de identificación y 3 de intervención propiamente dicha y 1 de seguimiento	9	Se consideran adecuadas el número de sesiones y la temporalización de las mismas, en función de cómo ha ido el proceso.
Desarrollo de las sesiones	8	Adecuada y ajustada a las necesidades de la intervención y al modelo.
Resultados obtenidos		
Influencia de los datos cualitativos en relación a los resultados	7	La descripción de las sesiones se considera adecuadas, junto con las conclusiones cualitativas, aunque sería mejor tener un instrumento de antes y después sobre los datos cualitativos.
Influencia de los datos cuantitativos en la interpretación de los resultados	7	Existe una falta de información respecto a los datos cualitativos en relación al modelo. Los datos sobre fuerza motivacional, intentan ofrecer información sobre una parte del modelo, aunque se considera que no se ajusta a los criterios de eficiencia y calidad.
Triangulación de los resultados	8	La triangulación se considera adecuada, aunque una mayor concreción de los datos cualitativos sería de mayor ayuda. Se complementan los datos cuantitativos con los cualitativos.
Conclusiones generales de la intervención y del proceso		
Mejoras	-Instrumento de información cualitativa de las partes del modelo -Optimizar el análisis de datos cuantitativo, centrándose sobre todo en la última tabla, eliminando los datos sobre fuerza motivacional.	
Limitaciones	-Falta de información más específica cualitativa de las partes del modelo. -Falta de cuestionario específico de las partes del modelo.	
Conclusiones generales:	-Aunque es posible utilizar diferentes instrumentos creados ad hoc, es necesario utilizar aquellos que muestren fiabilidad y sean a su vez eficientes en su utilización. -El número de sesiones no es tan relevante, aunque sí lo es el conseguir los objetivos de cada fase, que tienen que ver con el trabajo de cada una de las partes del modelo.	

10.1.5. Fútbol Sala (5)

Descripción general de la intervención

El presente caso muestra una intervención psicológica mediante el *coaching* motivacional en una joven jugadora de fútbol sala de 18 años, con el objetivo principal de mejorar su rendimiento en competición.

Antes de realizar la intervención se le informó de las características de la misma y de la posibilidad utilización de la misma en investigación, todo ello avalado por la Universidad de Valencia. Aceptó y firmó el correspondiente consentimiento informado.

Participante

La participante de 18 años es una jugadora de la categoría autonómica federada absoluta de fútbol sala. Lleva practicando este deporte 10 años en equipos diferentes. Entrenaba dos días a la semana, de 19:30 a 21 horas y el fin de semana tenía un partido de competición o amistoso.

Objetivo inicial de la participante

Su objetivo principal inicial fue el de “controlar sus momentos de ira en los partidos que le perjudicaban en el rendimiento, para así poder jugar en una categoría superior en el futuro”.

Instrumentos cuantitativos utilizados

- Escala de Bienestar Psicológico de Ryff (1989a), en su adaptación española (Díaz, et al., 2006).
- Escala de Autoeficacia General (Schwarzer y Baessler, 1996), en su adaptación española de Sanjuán, et al. (2000).
- Escala de Autoestima de Rosenberg (Rosenberg, 1965, en su adaptación española de Vázquez et al. 2004).

Procedimiento

La intervención realizada con la jugadora de futbol sala se desarrolló en nueve sesiones, iniciando el 26 de abril y finalizando el 14 de junio. Las nueve sesiones totales de la intervención tuvieron una duración media de una hora.

En primer lugar, se presentan las sesiones de forma visual (Tabla 20) para después desarrollarlas más detalladamente.

1º sesión. 26 de abril

Esta sesión se centró en la explicación de los aspectos psicoeducativos del modelo y se realizó el pase inicial de los cuestionarios (fase pre test).

Tabla 20

Estructura y contenido de las sesiones del caso 5

Número, fecha y tipo de sesión	Objetivos de la sesión	Desarrollo de la sesión
Sesión 1 26/04 Identificación	- Aclaración conceptos psicoeducativos. - Detección de fortalezas y debilidades.	- Explicación del instrumento. - Administración de los cuestionarios.
Sesión 2 03/05 Identificación	- Identificación componentes motivación. - Detección fortalezas y carencias.	- La cabeza, el cuello y parte del cuerpo (puedo) fueron detectadas como componentes óptimos, pero con debilidades en las expectativas de eficacia y la percepción de autoeficacia.
Sesión 3 10/05 Identificación	- Identificación componentes motivación. - Detección fortalezas y carencias.	- Se identificó parte del cuerpo (Valgo y Soy) y las patas como componentes óptimos, pero con debilidades la experiencia indirecta, la persuasión verbal y la experiencia directa.
Sesión 4 17/05 Trabajo	- Fomentar participación activa y reflexión. - Consensuar tareas para lograr la meta.	- Se acuerda que la persona indague sobre estrategias de afrontamiento centradas en la emoción. - Se acuerda que la persona registre su autohabla.
Sesión 5 24/05 Trabajo	- Fomentar participación activa y reflexión. - Consensuar tareas para lograr la meta. - Comprobación tareas.	- Aceptación de la ineficacia de los recursos anteriores. - Puesta en práctica de nuevas estrategias de afrontamiento. - Potenciación de las fortalezas, concretamente el apoyo social y los síntomas psicofisiológicos.
Sesión 6 31/05 Trabajo	- Fomentar participación activa y reflexión. - Consensuar tareas para lograr la meta.	- Valoración de recursos investigados. - Se ha comprometido a investigar sobre técnicas de relajación. - Reorganización de los plazos (flexibilidad interpersonal).
Sesión 7 7/06 Trabajo	- Fomentar participación activa y reflexión. - Consensuar tareas para lograr la meta.	- Optimización de la carencia de la persuasión verbal.
Sesión 8 14/06 Trabajo	- Fomentar participación activa y reflexión. - Comprobar tareas.	- Reconocimiento y adaptabilidad de las técnicas de la relajación.
Sesión 9 21/06 Trabajo	- Evaluar la eficacia de la intervención.	- Se preguntó a la persona sobre su percepción subjetiva acerca de la eficacia de la intervención. - Administración de los cuestionarios.

2º sesión. 3 de mayo

En esta sesión de empezó con la identificación de las partes del modelo. Se inició con la cabeza (objetivo a conseguir) destacándose, desde un principio que la meta parecía que era específica

y estaba operacionalizada (controlar los momentos de ira para no “salirse del partido” y poder jugar en un futuro en categoría superior), pues según afirmaba la jugadora sus compañeras y antiguos entrenadores reconocían que destacaba físicamente y técnicamente, aunque requería mejorar mentalmente, puesto que esto no le permitía, en muchas ocasiones colocarse bien tácticamente.

Además, se estructuraba en pasos sucesivos, como entrenamientos, partidos con rivales de menos a más competitivos (tenía planificada lo que restaba de temporada con entrenamientos y demás). También, era flexible intrapersonalmente, permitiéndose ajustes en función del criterio de logro, por ejemplo, “si en lugar de salirme del partido pido el cambio para volver entrar estaría muy bien”. Asimismo, se registraban puntos de evaluación aprovechando el calendario y el torneo post-temporada “en la ida ellas eran muy sucias y tras insultarme dos veces me revolví y la empuje”. En cuanto al apoyo social, lo recibía fundamentalmente de su madre y su hermano, ya que “siempre que vienen me vengo arriba y tengo más fuerza, y cuando me dan una patada o me empujan o algo, me animan y es más fácil seguir el juego”.

Se continuó identificando el estado de las fuerzas motivadoras y, en la parte del cuello, la jugadora explicaba que no tenía expectativas de eficacia, en otras palabras, afirmaba que “ante partidos muy competidos con pocos fallos me salgo” a causa de que “me cuesta mucho tener fallos en partidos importantes”. En cambio, indicaba que valoraba su meta de diez sobre diez, ya que es una cuestión de que “en varias ocasiones me ha llevado a no estar en equipos más competitivos”. Por ello indicaba que “si consiguiera seguir jugando sería la leche”, puesto que es el deporte que más le apasionaba, además de que “superarlo y que lo viera mi madre sería muy bonito”, por tanto, conseguirlo le aportaría una gran satisfacción personal.

Se continúa con la confianza (cuerpo) y se detectó que, en la percepción de autoeficacia, “puedo”, la jugadora quería conseguir su meta más allá de las adversidades que pudieran

presentarse incluso si no era en el plazo establecido no pasaría nada (“necesito mantenerme viva en el partido”). Además, se mostró con confianza en la consecución del objetivo, en gran parte por su autonomía y el apoyo de sus más allegados.

3ª sesión. 10 de mayo

Esta sesión se inició con el análisis de la parte “valgo” (autoestima). Se observó que tenía una autoestima muy alta, que se veía capaz de conseguir el reto que se le presentaba como muy desafiante, aunque reconocía que hasta ahora no había podido y “le va a costar mucho esfuerzo”.

En relación al autoconcepto (“soy”), reconocía que una cualidad que la definía es “el nervio que tengo” que le facilitaba durante el juego a “realizar jugadas que hasta yo misma me digo: ¡qué buena eres!, pero a veces me juegan malas pasadas”. Otras cualidades que facilitaban era la pasión por practicar fútbol sala a pesar de las adversidades, por ejemplo “vengo de estudiar o de trabajar y yo a entrenar, nunca fallo” o “haga el tiempo que haga yo vengo”. Por ello, el autoconcepto de esta jugadora se reconocía por la “perseverancia, trabajo para conseguir lo que quiero a pesar de las dificultades, soy autoexigente, extrovertida y visceral”.

Posteriormente, se identificaron las cuatro “patas” o vías de generación de confianza. En primer lugar, la persuasión verbal (“lo que oigo”) no está lo suficientemente fuerte porque en su círculo más cercano en el campo (su equipo) cada vez que la jugadora se mostraba “súper activa” le mandaban mensajes negativos como “no la lées” o “¡qué empujón te ha dado la 9!”. En cambio, en la grada con la presencia de sus familiares o amigos, recibía mensajes de ánimo, facilitando pensamientos de éxito frente al objetivo, potenciando la percepción de eficacia. En referencia al autodiálogo, era positivo si estaban en la grada sus familiares (“tengo que seguir”) pero, en el caso contrario, los mensajes eran negativos (“me pongo muy nerviosa”). En las próximas sesiones se retomaría la funcionalidad de esta pata, considerada débil.

En cuanto a la experiencia indirecta (“lo que veo”), tenía amigas que competían en ligas superiores, conocía a entrenadores que estaban en ligas superiores y consideraba que tenía figuras de referencia cercanas. Sin embargo, reconocía que nunca les había preguntado que recursos tenían o qué estrategias utilizaban para conseguir el objetivo ni su experiencia personal. En las próximas sesiones, se retomaría la funcionalidad de esta parte.

En referencia a los síntomas psicofisiológicos (“lo que siento”) se expresaba con seguridad, mostrando una pata óptima, dado que la jugadora razonaba el objetivo desde la superación, el orgullo y la alegría. Así mismo, reconocía que para su familia sería una alegría también y eso le emocionaba más.

Por otro lado, la experiencia directa (“lo que hago”) se consideraba que es la parte más débil, puesto que es la que se veía y sus compañeros de equipo reconocían. Reconocía que su entrenador, muchas veces cuando le pedía el cambio para irse no le hacía caso y eso le alteraba más. Las próximas sesiones se centrarían a fondo con esta pata, ya que estaba muy necesitada de desarrollo y refuerzo.

4ª sesión. 17 de mayo

En esta sesión la jugadora se centró en las tareas propuestas en la sesión anterior, focalizadas en buscar información sobre las estrategias que usan sus conocidos que compiten en ligas superiores para no salirse del partido con reacciones emocionales, autorregulación emocional. En este aspecto, aportó información sobre experiencias indirectas (1º tarea). La jugadora reconocía que “no me imaginaba que ellas se alteraran tanto porque no se les nota”, y le afirmaron “si no mantengo la cabeza en el juego pierdo el sitio”. Por estas y más justificaciones, exteriorizaba que ahora contaba con más recursos para afrontar situaciones posibles, así pues,

indicaba que podía empezar a probarlas en los entrenamientos de esa semana e incluso en el partido del fin de semana, ya que el encuentro en la ida fue muy tranquilo (2ª tarea).

En referencia, al autodiálogo reconocido como negativo sin presencia de sus familiares y que impedía obtener una percepción de eficacia óptima de los propios recursos frente a las adversidades. Se comprometió a recoger información sobre los mensajes emitidos en los próximos entrenamientos o partido del fin de semana (3ª tarea).

Además, la jugadora, animada por uno de sus antiguos entrenadores, se comprometió a buscar información sobre noticias de jugadoras o jugadores que demuestran autorregulación emocional en público (4ª tarea).

Durante esa semana, en relación a las sesiones de entrenamientos, la jugadora indicó que se había suspendido una sesión debido a un número elevado de ausencias de las compañeras de equipo. Se mostraba frustrada, ya que explicaba que los motivos de las compañeras no eran razonables y que ella los relaciona más con los resultados del fin de semana. Sin embargo, ella seguía con la misma confianza, por lo que estos contratiempos no afectaban a su motivación para conseguir la meta ni a los plazos que se había propuesto. Al mismo tiempo, consideraba que esto le podía beneficiar con la respuesta que tuvo, preparándose físicamente con mayor intensidad.

5ª sesión. 24 de mayo

En esta sesión, se comprobó la 2ª tarea relacionada con las estrategias de afrontamiento de sus amigas, quienes competían en otras categorías superiores, ante posibles reacciones emocionales incontroladas. Ella reconocía que había una estrategia en concreto que le había sido útil esa semana, durante las sesiones de entrenamiento, como recursos frente momentos de enfado o de frustración. Se agachaba y se ataba más fuerte los cordones a la vez que utilizaba el autodiálogo (“activa”) con la intención de seguir rindiendo en los ejercicios programados.

En referencia a la 3ª tarea, la jugadora presentó la información recogida sobre el diario de autodiálogo con mensajes considerados negativos (“no puedo”, “me voy”, “me cambio” y “me salgo”) que causaban comportamientos disfuncionales o desadaptativos, los cuales impedían optimizar la percepción de eficacia.

Asimismo, la jugadora al explicar el registro, mostró con una actitud reflexiva mientras indicaba las circunstancias de dichos momentos y también que aprovechaba estos instantes para salir o pedir el cambio, a sabiendas que eso le conllevaba a salir de la práctica deportiva. En otras palabras, reconocía utilizar el autodiálogo negativo como estrategia de afrontamiento cognitiva y de evitación sobre la emoción con el fin de distanciarse de la intensidad de la emoción producida.

También señalaba que ella no se divertía cuando solían pasar este tipo de cosas, en cambio, disfrutaba verdaderamente cuando sus familiares le animaban a pesar de los errores o las posibles adversidades. Por ello, se le indagó si recordaba los mensajes que le solían decir, y reconocía que su fuente de apoyo le proporcionaba mucha ayuda. Con ello, se le preguntaba si podría relacionar los mensajes que recordaba, propios de la fuente de apoyo, con sus respuestas antes citadas. Ella afirmaba y exponía que, cuando estaba más tranquila, era más factible y que lo intentaría llevar a cabo esa semana. Se le sugirió si podría registrarlo, con el fin de conocer la adaptabilidad de las consecuencias (5ª tarea).

6ª sesión 31 de mayo

Esta sesión comenzó con la comprobación de la información recogida sobre estrategias de autorregulación de jugadoras profesionales (4ª tarea). Esta iniciativa fue recomendada por un antiguo entrenador. Ella dijo que había visto muchos vídeos montados con música pero que realmente no lo veía útil, dado que “son muy cortos y se ven reacciones de deportistas”. Además, según comentaba, las conductas se veían de forma inverosímil pues eran reacciones

muy diferentes a como le gustaría a ella. Aun así, expuso que, si muchos deportistas utilizaban estrategias de relajación con el fin de controlar esos momentos concretos, ella podía buscar estrategias que se adaptaran más a sus necesidades (6ª tarea).

La jugadora explicó sus sensaciones del encuentro del fin de semana, último de la liga, que fue tranquilo y que cada vez se divertía más compitiendo con el equipo. Disfrutaba de más minutos, pero indicaba que quería trabajar durante más tiempo, alargando las fechas previstas para conseguir su objetivo a largo plazo focalizándose en un trabajo predeterminado que potenciara el control emocional, ya que se había dado cuenta de que en función de cómo reaccionaba ante el enfado o la frustración cuando jugaba, le producía una bajada de su rendimiento. Además, concretó con “defendía tarde y atacaba mal”, “pedía el cambio”, “jugaba como si el partido no iba conmigo” y ahora “estoy llegando bien muchas veces”, “estoy disfrutando con más calidad el tiempo que juego”, “acabo los partidos”. Por eso “cuando juego, estoy más pendiente de cómo llegar y tengo buenas sensaciones, como si estoy mejorando por pasos”.

Por otro lado, indicó que después de disputar el último partido del campeonato de liga iba a aprovechar que, en dos semanas daría comienzo el torneo de la “copa futsal”. Sentía pena de que finalizara la temporada en esos momentos, aunque en ese momento reconocía que requería de más tiempo para llegar a conseguir recursos más sólidos para lograr su objetivo. Admitió que estaba adquiriendo recursos que le estaban siendo útiles para ir mejorando poco a poco. En este sentido expuso que “antes pensaba que yo controlaba las situaciones de enfado por que me centraba en que se me pasara y no en el rendimiento que ofrecía”.

7ª sesión 7 de junio

Esta sesión se inició con la 5ª tarea centrada en la relación del registro de las expresiones, que se solía decir ella misma tras situaciones de enfado o frustración, con las siguientes situaciones

con el fin de conocer la adaptabilidad de su comportamiento. Tras comentarlo, ella consideraba que su comportamiento no le ayudaba a mantenerse centrada en el juego y que cuando le animaban, era más fácil continuar. En otras palabras, según se explicaba podíamos interpretar que con sus mensajes de autodiálogo facilitaba un anclaje emocional y con los mensajes de apoyo y ánimo se facilitaba una actitud más fluida emocionalmente.

En consecuencia, reconocía que el autodiálogo basado en mensajes centrados en el ánimo y el apoyo aumentaba su rendimiento, disminuyendo las reacciones emocionales incontroladas. Este recurso, según explicaba lo considera muy valioso y movilizador, pues le permitía seguir funcionando.

Después, se continuó la sesión con la 6ª tarea centrada en el desarrollo de la cognición, con la idea de que, si muchos deportistas utilizan estrategias de relajación, con el fin de controlar los momentos críticos, es posible registrar estrategias que se adapten más a sus necesidades. Con el registro realizado al respecto, indicó que le parecían interesantes el control de la respiración, la relajación progresiva y la música. El siguiente paso se centró en delimitar sus momentos críticos englobando “cuando cometo un fallo, que decida una jugada o un partido” o “cuando recibo en alguna acción algún tipo de violencia verbal o física”. Para la siguiente semana (primer fin de semana del torneo) se acordó prepararlas, practicarlas y registrar el resultado para comprobarlo en la siguiente sesión.

8ª sesión 14 de junio

En esta sesión, se continuó con el desarrollo de la 6ª tarea con el registro de la puesta en práctica de las diferentes estrategias de relajación. Ella expuso que la relajación progresiva en una semana la había practicado una vez antes del fin de semana y que no había encontrado mejoría. Preguntando la eficacia que tiene en otros deportistas llegamos a la conclusión que es una técnica que requiere mayor tiempo de entrenamiento o práctica.

En cuanto a la respiración indicó que es una técnica muy útil que la había utilizado en varias ocasiones pero que, en los partidos, una vez llegado el momento no lo veía factible. Quizá “al principio de los encuentros sí, o al inicio de una acción técnica también bien sea en una acción a balón parado, o bien ante un regate o una temporización” pero explicaba que tras un fallo le costaba controlar la respiración para autorregularse emocionalmente.

En cambio, con la música, tras una situación crítica consideraba que se centraba en “alguna canción y me posiciono con mayor control de la situación, entiendo que ante un momento de mucho nervio a la vez puedo atarme los cordones con intensidad, o emitir mensajes de autohabla funcionales”. Además, afirmó que al jugar el torneo “había música ambiental y me resultaba fácil guiarme con la música porque estaba ahí, no tenía que imaginármela”. Pero “en otras ocasiones sí que lo utilizaré, aunque no esté”.

Con el desarrollo del modelo y volviendo al estado adaptativo de “las patas”, podemos interpretar que las vías de influencia habían modificado el impacto sobre la conciencia de los recursos de afrontamiento sobre las emociones. Ahora explicaba que estaba más cerca de autorregularse emocionalmente frente a situaciones críticas, entendía lo que los demás veían en ella cuando reaccionaba de esa forma. Seguía considerando sus puntos fuertes, pero en sus debilidades entendía que en ese momento estaba trabajando de forma más eficaz que antes. Aunque le lleve tiempo sería capaz de conseguir su objetivo, se sentía con más confianza en ese instante que respecto al inicio del trabajo aumentando la percepción de logro de su objetivo.

9ª sesión. 21 de junio

Tras la aplicación del modelo de “La Jirafa de Cantón” y una vez transcurrido cierto tiempo (final del campeonato de liga y el torneo post-temporada), se procedió a realizar otra evaluación con los cuestionarios anteriores (fase de post test), para ver si se ha producido algún impacto en la deportista que se tradujera en cambios en las puntuaciones en los mismos.

En la sesión se aprovechó para comentar la evolución del proceso y valorar la percepción de la jugadora en relación con los resultados obtenidos. Se mostró satisfecha por la intervención realizada y más segura a la hora de pensar en su rendimiento y posibilidades para la temporada siguiente.

Resultados

A continuación, se analizan (cuantitativa y cualitativamente) los resultados pre y post-test intervención obtenidos en los cuestionarios administrados (Tabla 21), y seguidamente se indican las diferencias obtenidas por la jugadora en cada una de las escalas (Figura 7, Figura 8 y Figura 9).

Tabla 21

Resumen de las diferencias de puntuaciones cuantitativas de cada una de las escalas utilizadas en el caso 5

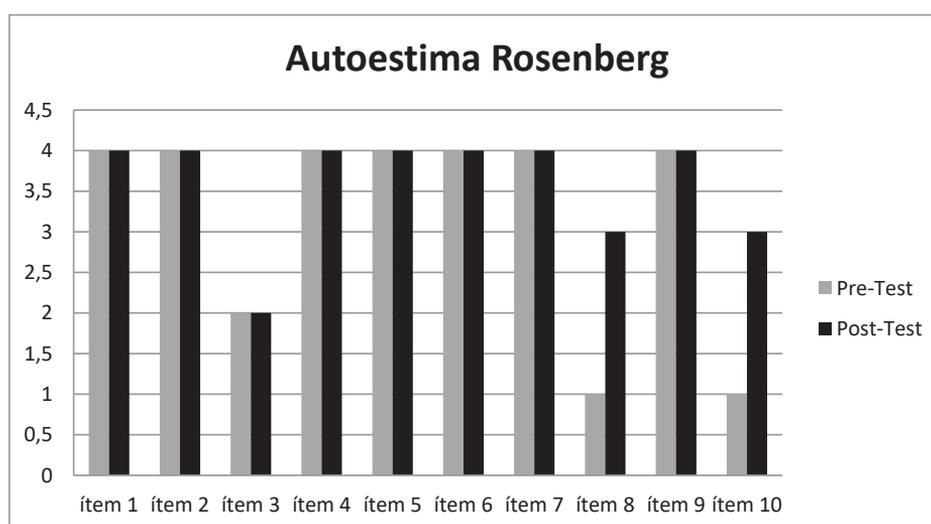
Cuestionario	Fase Pre – Test	Fase Post - Test	Cambios Percibidos
Cuestionario Autoestima Rosenberg	32/40	38/40	+6
Cuestionario Bienestar Psicológico Ryff	Autoaceptación 23/24	Autoaceptación 21/24	Autoaceptación -2
	Rel. Positivas 27/30	Rel. Positivas 29/30	Rel. Positivas +2
	Autonomía 35/36	Autonomía 34/36	Autonomía -1
	Dominio del Entorno 24/30	Dominio del Entorno 28/30	Dominio del Entorno +4
	Crecimiento Personal 24/24	Crecimiento Personal 24/24	Crecimiento Personal 0
	Propósito en la vida 27/30	Propósito en la vida 28/30	Propósito en la vida +1
Cuestionario Autoeficacia General Baessler	32/40	36/40	+4

Con relación a las diferencias en función de las puntuaciones en general, en el Cuestionario de Autoestima de Rosenberg se obtuvo una puntuación superior por un valor de 6. En el cuestionario de Bienestar Psicológico de Ryff en la dimensión de autoaceptación se

alcanzó un valor inferior por 2 puntos, como también en la dimensión de autonomía se sitúa en 1 punto por debajo. En cambio, en la dimensión de relaciones positivas logra aumentar en 2 puntos, en la dimensión del dominio del entorno aumenta en 4 puntos y en la dimensión del propósito en la vida aumenta en 1 punto. Y por último en el cuestionario de la Autoeficacia General, donde obtuvo una puntuación superior en 4 puntos.

Figura 7

Puntuaciones pre y post en cada uno de los ítems de la escala de Autoestima del caso 5



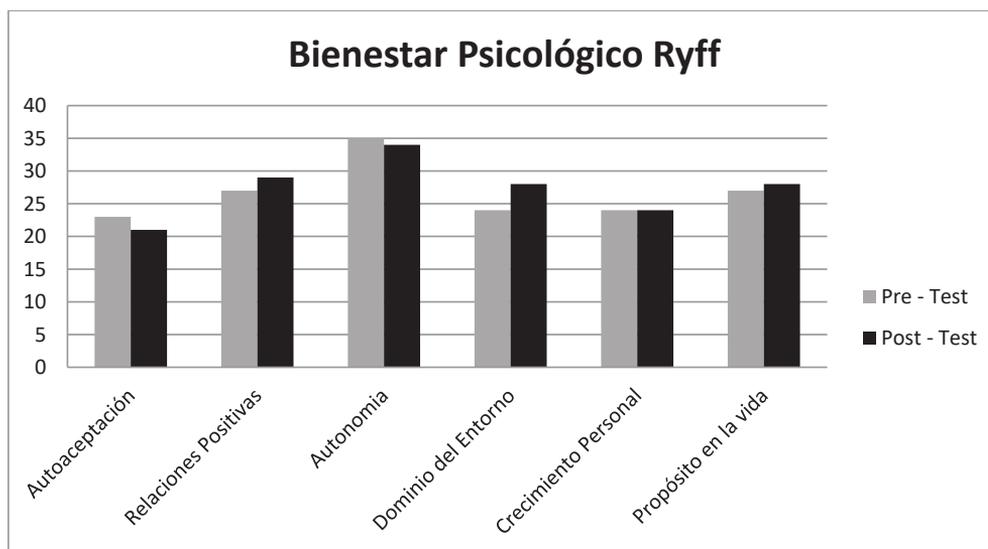
En el cuestionario de Autoestima de Rosenberg se puede observar que los ítems que experimentaron los cambios más significativos son:

- 8. Me gustaría poder sentir más respeto por mí mismo. (3 puntos). Este ítem subió de 1 punto a 3 puntos, en otras palabras, la deportista se percibía con mayor respeto aumentando su frecuencia experiencial y disminuyó significativamente las situaciones con necesidad de percibirse con mayor respeto.
- 10. A veces creo que no soy bueno/a persona. (3 puntos). Este ítem subió de 1 punto a 3 puntos, por ende, la deportista se percibía emocionalmente más adaptada ante las

diferentes situaciones y disminuyó significativamente la percepción de emociones no saludables.

Figura 8

Puntuaciones pre y post test en cada uno de los ítems de las subescalas de Bienestar Psicológico del caso 5



En el cuestionario de Bienestar Psicológico de Ryff, las diferencias más significativas residen en variaciones de las siguientes dimensiones:

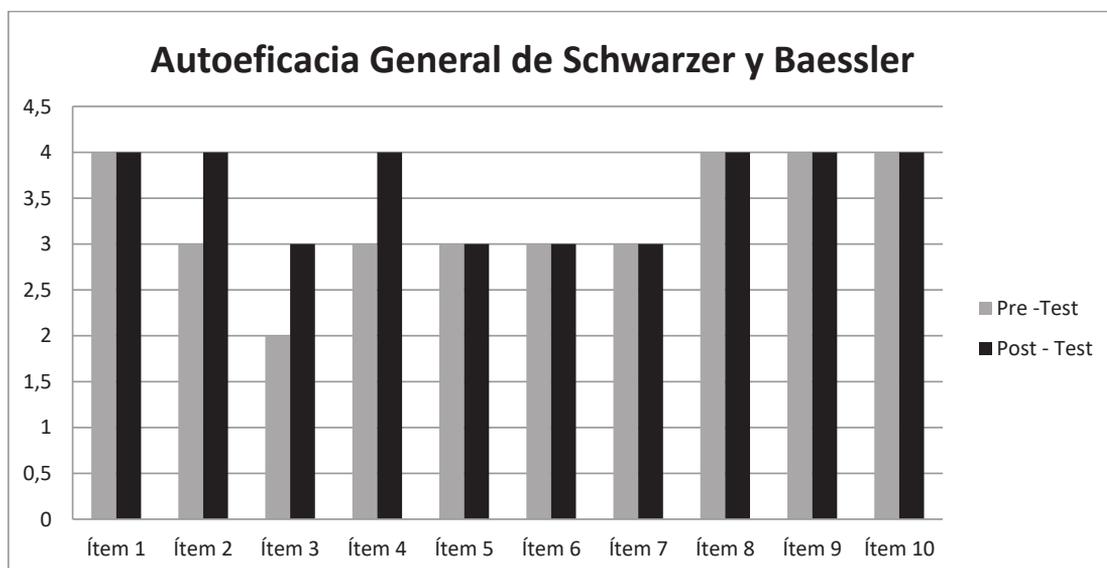
- Autoaceptación: Las variaciones se han registrado en los ítems 1 (“Cuando repaso la historia de mi vida estoy contento con cómo han resultado las cosas”), 17 (“Me gusta la mayor parte de los aspectos de mi personalidad”) y 24 (“En su mayor parte, me siento orgulloso de quien soy y de la vida que llevo”); disminuyendo en 1 punto cada uno, aun así, se mantuvieron las puntuaciones en un rango alto de autoaceptación. Tras la intervención, aumentó la autoconsciencia tanto de los recursos óptimos existentes como de los que debía mejorar.

- Relaciones positivas: Las variaciones en esta escala se registraron localizadas en el ítem 12 (“Siento que mis amistades me aportan muchas cosas”) aumentado en 2 puntos. El cambio originado en la percepción de las relaciones sociales es interpretado en función del enriquecimiento de las mismas al optimizar el grado de bienestar como consecuencia de la intervención con el modelo “La Jirafa de Cantón”.
- Autonomía: Las variaciones en esta escala se localizaron en el ítem 23 (“Es difícil para mí expresar mis propias opiniones en asuntos polémicos”), disminuyendo en 1 punto. El cambio producido en la percepción de la capacidad para autorregular su conducta frente al grupo, es interpretado en base al reconocimiento de los objetivos personales y de las consecuencias reales. Por ende, se asume la posibilidad de optimizar la comunicación con los demás con el fin de acceder a las metas personales. Esta modificación de perspectiva de los recursos utilizados para la consecución de logros personales se facilitó con la intervención.
- Dominio del entorno: Las variaciones en esta escala se delimitaron significativamente en los ítems 5 (“Me resulta difícil dirigir mi vida hacia un camino que me satisfaga”) y 29 (“Si me sintiera infeliz con mi situación de vida daría los pasos más eficaces para cambiarla”), aumentando el primero en 4 puntos y el posterior en 2 puntos. El cambio más significativo se produjo en la percepción de control sobre el entorno. Esta modificación es interpretada en función de la declaración de situaciones conflictivas que impedían mantener una actitud activa para el logro de los objetivos personales y la búsqueda de recursos propios más adecuados para mantener dicha actitud. Por consiguiente, se asume la posibilidad de optimizar la propia actuación ante las situaciones conflictivas con el fin de mostrarse más activo en la consecución de las metas personales. Esta búsqueda de recursos óptimos frente a situaciones conflictivas ha mejorado gracias a la aplicación de “La Jirafa de Cantón”.

- Propósito en la vida: Las variaciones en esta escala se originaron en los ítems 15 (“Me siento bien cuando pienso en lo que he hecho en el pasado y lo que espero hacer en el futuro”) y 20 (“Tengo clara la dirección y el objetivo de mi vida”), disminuyendo el primero en 1 punto y el posterior aumentando en 2 puntos. Asimismo, la primera modificación se produjo en la introspección de actuaciones pasadas frente a situaciones anteriores, donde las sensaciones no han sido agradables al entender que han sido oportunidades perdidas en el logro de las metas personales. En cambio, la segunda modificación se produjo con la búsqueda de recursos personales que optimicen el rendimiento mostrado. Dado que, ahora el objetivo obtiene mayor clarividencia con el reconocimiento de los propios recursos que posibilitan incrementar el anterior rendimiento. Esta modificación generaba en la deportista mayor claridad sobre sus recursos para la consecución de su objetivo.

Figura 9

Puntuaciones pre y post test en cada uno de los ítems de la escala de Autoeficacia General del caso 5



En el cuestionario de Autoeficacia de Schwarzer y Baessler destacamos los ítems que experimentaron los aumentos más significativos:

- 2. Puedo resolver problemas difíciles si me esfuerzo lo suficiente (4 puntos).
- 3. Me es fácil persistir en lo que me he propuesto hasta llegar a alcanzar mis metas. (3 puntos).
- 4. Tengo confianza en que podría manejar eficazmente acontecimientos inesperados (4 puntos).

Discusión

A raíz de las puntuaciones obtenidas, se puede determinar que la intervención realizada con la aplicación del modelo de *coaching* “La Jirafa de Cantón”, ha sido eficaz, dado que los resultados han declarado un efecto positivo en las variables psicológicas medidas, concretamente en la autoestima, y en las siguientes escalas del bienestar psicológico: las relaciones positivas, el dominio del entorno y el propósito en la vida; y la percepción de autoeficacia general.

Además, al preguntar a la jugadora por la utilidad de las sesiones de *coaching* motivacional contestó valorando subjetivamente la aplicación del modelo de “La Jirafa de Cantón”, ha considerado “la experiencia como positiva y útil al darme cuenta de la posibilidad de optimizar mi rendimiento”. Con el uso de los propios recursos que tiene, puede desarrollar ciertas pautas en las sesiones de entrenamiento o en la competición, que faciliten la consecución de los objetivos personales a la vez que “me he dado cuenta del alcance de mis deficiencias, y que puedo hacer para controlarlo. Así poder conseguir mi objetivo”.

Tras finalizar la intervención, sigue teniendo ficha federativa en la misma categoría y en el mismo club, pero según afirma, ha finalizado la temporada aumentando la cantidad de

minutos jugados en la competición como en el torneo post-temporada, según su propia percepción y los registros llevados a cabo por el entrenador del equipo. Este hecho le permite percibir un mayor número de oportunidades para mostrar sus recursos y así, optimizar su rendimiento en las situaciones críticas.

Conclusiones generales del caso en base al modelo

La presente intervención se ha concluido con éxito, ya que la participante percibe tener una mayor percepción de control respecto a la consecución del objetivo y ha existido un aumento general en las puntuaciones post test.

No obstante, y como propuestas de mejora para futuros estudios se plantean las siguientes:

- Facilitar un elemento de recogida de información más fiable de las entrevistas realizadas (por ejemplo, una plantilla en papel o una grabación de las sesiones).
- Definir claramente los objetivos iniciales, pudiendo diferenciar varios relacionados, como el de mejorar una conducta relacionada con la ira, con el jugar en superior categoría, de debería concretar mejor estos aspectos.
- Disponer de un elemento de análisis cualitativo que recoja las principales características del modelo, ciñéndose de manera más clara a los planteamientos de “La Jirafa de Cantón” (por ejemplo, recoger pre y post las impresiones cualitativas).
- Optimizar el uso de cuestionarios para medir el proceso de la intervención.

En la siguiente tabla (Tabla 22), se recogen las principales conclusiones obtenidas en relación con las características de la intervención realizada.

Tabla 22

Principales conclusiones de la intervención realizada en el caso 5

Caso: Fútbol Sala (5)		
Participante: Mujer 18 años jugadora de fútbol sala de categoría autonómica		
Elemento analizado	Val (0-10)	Comentarios generales
Eficacia general de la intervención:	10	La satisfacción y el resultado valorado por ambas partes es muy positivo.
Planteamiento y consecución del objetivo	10	El objetivo se cumplió al 100% mejorando el funcionamiento en competiciones y entrenamientos, en función de lo planteado.
Instrumentos Cuantitativos utilizados		
Bienestar Psicológico	7	Recoge aspectos que son relevantes en el modelo, aunque no son específicos de él. Tiene como punto a favor las seis subescalas que permiten cierta variabilidad en la información.
Autoeficacia General	8	Recoge una parte del modelo, por lo que se considera relevante. Tiene el problema de que es posible que la participante perciba que no se refiere exclusivamente al objetivo.
Autoestima	8	Recoge una parte del modelo, por lo que se considera relevante, aunque es un aspecto global que es posible que la participante no la refiera exclusivamente al objetivo trabajado.
Instrumentos Cualitativos utilizados		
Descripción narrativa de las sesiones	10	La manera en que se escriben las sesiones se considera adecuada, explicando lo que ocurre en cada una de ellas y los aspectos más relevantes
Tabla sesiones con número y tipo de sesión, fecha, objetivos y desarrollo.	10	Se observa de manera resumida el número de sesiones y el tipo en relación los objetivos de cada una de ellas y lo que ha ocurrido en las mismas.
Análisis de datos		
Gráfico ítem por ítem Autoeficacia antes y después	5	Aporta una información relativa a lo que se pretende. Lo realmente importante es si se produce cambio en general, y no tanto ítem por ítem. El gráfico ofrece una información muy visual.
Gráfico puntuaciones ítem por ítem Autoestima	5	Aporta una información relativa a lo que se pretende. Lo realmente importante es si se produce cambio en general, y no tanto ítem por ítem. El gráfico ofrece una información muy visual.
Gráfico puntuaciones antes y después de Bienestar Psicológico	9	Aporta información clara sobre los cambios que se producen en cada una de las escalas. El gráfico ofrece una información muy visual.
Resumen General test- post	10	Ofrece una información muy clara de los cambios antes y después, y de la diferencia de los mismos. Es una información clara y muy visual
Sesiones realizadas		
3 de identificación y 7 de intervención propiamente dicha	7	Se deben plantear alguna sesión de seguimiento. El desarrollo de las demás sesiones se considera adecuado, ya que, aunque se podría valorar reducir el número de ellas. No obstante, el resultado es satisfactorio.
Desarrollo de las sesiones	8	Adecuada y ajustada a las necesidades de la intervención y al modelo.
Resultados obtenidos		
Influencia de los datos cualitativos en relación a los resultados	7	Las descripciones de las sesiones y las interpretaciones e impresiones del psicólogo que realiza la intervención son adecuadas. Falta un instrumento cualitativo de antes y después que mejore las conclusiones al respecto.
Influencia de los datos cuantitativos en la interpretación de los resultados	8	Los resultados cuantitativos muestran la eficacia de la intervención, a pesar de que no son todos específicos de las variables motivacionales estudiadas.
Triangulación de los resultados	9	Tanto los datos cualitativos, como los cuantitativos, están relacionados y en consonancia con los resultados que se obtienen.
Conclusiones generales de la intervención y del proceso		
Mejoras		-Instrumento de información cualitativa de las partes del modelo -Optimizar el análisis de datos cuantitativo, centrándose sobre todo en la última tabla. -Incorporar sesión de seguimiento.
Limitaciones		-Falta de información más específica cualitativa de las partes del modelo. -Falta de cuestionario específico de las partes del modelo.
Conclusiones generales:		-La intervención se ha desarrollado de manera eficiente, teniendo en cuenta las características del modelo y las necesidades de la participante. -Quizás se podría haber mejorado la delimitación de los objetivos previos, que se fueron ajustando en función de lo que se iba desarrollando en la intervención, siempre como base al modelo. -Con una mejora de instrumentos cualitativos (antes y después) y uno cuantitativo más específico, la eficacia de la intervención estaría mejor contrastada.

10.1.6. Gimnasia Rítmica (6)

Descripción general de la intervención

El presente caso muestra una intervención psicológica mediante el *coaching* motivacional para una gimnasta de 11 años de edad cuyo principal objetivo es mejorar su experiencia y, en consecuencia, el rendimiento en su actividad deportiva.

Antes de realizar la intervención se realizaron las acciones correspondientes a obtener el consentimiento informado tanto por parte de la gimnasta, como por parte de su tutor legal, aceptando las condiciones para la realización y presentación de este trabajo, con la posibilidad de utilizarlo con fines de investigación.

La recogida de datos durante las entrevistas se realizó mediante el lápiz y papel, por medio del cual el profesional escribía aquello que consideraba relevante para cada una de las sesiones que se realizaron, en el momento. Después de cada sesión, organizaba la información y la plasmaba en un papel resumen.

Participante

La participante es una gimnasta de la especialidad de rítmica, de 11 años de edad, que se encuentra en un proceso de duelo por la pérdida reciente de un progenitor. Cursa 6º de Primaria y comenzó a practicar este deporte a los 9 años. Su meta es competir en campeonatos nacionales, por lo que entrena tres días a la semana, dos de ellos con todo el grupo de gimnasia rítmica y el otro día solo entrena con el grupo de competición del que forma parte. Ha tenido buen rendimiento y la entrenadora refiere que es una de las mejores dentro del grupo de competición.

Objetivo inicial de la participante

Se decide trabajar con ella mediante “La Jirafa de Cantón” por los siguientes motivos:

- a) En los últimos entrenamientos ha tenido un decremento en el rendimiento deportivo, en consecuencia, realiza ejercicios de menor dificultad.
- b) En las competiciones comete más errores, por lo que prefiere realizar ejercicios más fáciles.

En función de eso, el objetivo que se planteó la participante era el llegar de la mejor manera al campeonato de España, en su máximo rendimiento.

Instrumentos cuantitativos utilizados

- *Escala de Bienestar Psicológico* de Ryff (1989a), en su adaptación española (Díaz, et al., 2006).
- *Escala de Autoeficacia General* (Schwarzer y Baessler, 1996), en su adaptación española de Sanjuán, et al. (2000).
- *Escala de Autoestima de Rosenberg* (Rosenberg, 1965, en su adaptación española de Vázquez et al. 2004).
- *Escala de Autoeficacia para Niños y Adolescentes* (Bandura, 1990) adaptada a la población española por Carrasco y Del Barrio (2002).

Procedimiento

Antes de comenzar la intervención se tuvo contacto con la participante de la siguiente forma:

- a) Presentación del profesional al grupo de competición donde participa la persona de manera dinámica (sentándose todos en círculo en el suelo). La acogida y la actitud de todas es buena.
- b) Observación de los entrenamientos con el grupo de gimnasia de competición 5+1 (siempre hay una gimnasta de reserva que entrena con las demás).

Después, la intervención propiamente dicha se realizó en diez sesiones con una frecuencia semanal comenzando el 4 de abril y finalizando el 7 de julio y se dividió en tres fases:

- a) *Fase de identificación* (sesiones 1 a la 5) cuyos objetivos son recabar información mediante la administración de los cuestionarios e identificar los componentes de la motivación detectando fortalezas y debilidades mediante las entrevistas individuales donde también se trabajan aspectos psicoeducativos.
- b) *Fase de trabajo* (sesiones 6 a la 9) donde se interviene sobre los diferentes aspectos motivacionales del modelo. Para esta tarea se emplean preguntas adecuadas a los componentes a trabajar en la sesión correspondiente. En todo momento el lenguaje y la forma de las preguntas son adecuadas a la edad de la participante.
- c) *Fase post-test* (sesión 10 y seguimiento): es llevada a cabo al finalizar la intervención con el objetivo de evaluar su eficacia mediante la percepción subjetiva de la participante acerca de las sesiones y la administración de los cuestionarios anteriormente explicados.

Seguidamente, se presenta una tabla (Tabla 23) describiendo brevemente las sesiones que después se desarrollan más extensamente.

Tabla 23*Estructura y contenido de las sesiones del caso 6*

Número de sesión	Objetivos de la sesión y trabajo realizado
1 (4 de abril) y 2 (11 de abril) Identificación	Entrevista semiestructurada con el objetivo de identificar las partes del modelo “La Jirafa de Cantón”. Crear la confianza adecuada con la participante. Explicación del modelo. Detectar fortalezas y debilidades. Aplicación pre-test de los cuestionarios.
3 (2 de mayo) y 4 (16 de mayo) Identificación	Identificación de la parte “cabeza” del modelo donde se observa que el objetivo es poco operativo y es muy amplio. Detección de fortalezas: cuenta con apoyo familiar, de su prima que ha sido entrenadora y de sus amigos, además muestra una buena adherencia a los entrenamientos.
5 (23 de mayo) Identificación	Identificación de las restantes partes: “cuello”, “cuerpo” y “patas” del modelo, detectándose debilidades a trabajar en el “cuello”, la parte “soy” del cuerpo y en todas las “patas”. Fomentar la participación.
6 (6 de junio) Trabajo	Trabajo sobre la “cabeza” utilizando la técnica de la escalera “paso a paso” para operativizar las metas. Tareas propuestas: practicar técnicas de respiración, ejercicios de flexibilidad y preguntar a la entrenadora cualquier aspecto que no entienda.
7 (13 de junio) Trabajo	Revisión de tareas. Fomentar la participación. Trabajar la asertividad para hablar con la entrenadora.
8 (20 de junio) Trabajo	Revisión de tareas. Fomentar la participación. Trabajar la asertividad para hablar con la entrenadora.
9 (27 de junio) Trabajo	Revisión de tareas. Fomentar la participación. Trabajar la asertividad para hablar con la entrenadora.
10 (3 de julio) Post-test	Evaluación de la eficacia de la intervención. Preguntas sobre sus opiniones acerca de la intervención y la percepción de utilidad de las mismas. Aplicación de los cuestionarios.

En la primera sesión se realizó una presentación y se creó un entorno adecuado de confianza para llevar a cabo la intervención. Después, se realizó una entrevista semiestructurada con el objetivo de identificar las partes de la Jirafa de Cantón y explicar el modelo con un dibujo infantil de una jirafa, el cual tuvo buena aceptación y le parecía divertido. Antes de finalizar la sesión, se administraron los cuestionarios anteriormente explicados.

La segunda sesión se planteó el objetivo de fomentar la participación y comprensión del modelo con el dibujo.

En la tercera y cuarta sesión se trabajó en profundidad el modelo de la Jirafa y se identificaron tanto los componentes de la motivación como las fortalezas y carencias.

La primera parte “la cabeza”, en el modelo alude a las metas u objetivos. Al tratarse de una niña de 11 años se hizo toda la evaluación con un dibujo de una jirafa que hizo más ameno explicar y usar la metáfora. Durante este proceso participó con entusiasmo y escribió en el dibujo en respuesta a las preguntas formuladas.

La meta que se planteó es “llegar muy lejos al campeonato de España”. Este objetivo es claramente disfuncional por ser exigente, poco operativo y poco probable, no concreto y demasiado abstracto. En cuanto a las fortalezas, contaba con apoyo familiar sobre todo de su madre y de sus abuelos que siempre la estaban animando, de su prima la cual ha sido entrenadora, y de amigos, en concreto de una de sus compañeras con la que ejecutaba los ejercicios en pareja más difíciles, le gustaba la gimnasia rítmica y no suponía un esfuerzo acudir a los entrenamientos a los que asistía siempre, por tanto, otra fortaleza era la buena adherencia a dichos entrenamientos, por lo que presentaba una motivación adecuada para aplicar el modelo.

En la quinta sesión, el objetivo fue profundizar en la identificación de fortalezas. Se trataba de identificar las siguientes partes de la Jirafa: “cuello”, “cuerpo” y “patas” con el dibujo.

El “cuello” del modelo basado en las expectativas de logro presentaba ambivalencia, ya que la niña no estaba segura de que podía conseguir las metas y que dependería del día. El “creo” estaba correcto porque pensaba que si se esforzaba podía alcanzar las metas. Por otro lado, el “valor” era desproporcionado, ya que la niña pensaba que ser campeona sería lo mejor para ella, pensaba que su valor como persona dependía de ello, se sentirían orgullosos los demás y ella misma, por lo que lo valoraba con un 10 sobre 10, lo que claramente era una expectativa muy poco realista. Por otra parte, estas expectativas se veían afectadas por la experiencia negativa de “tener nervios en las competiciones” y creía que, si no era “la mejor”, la entrenadora no contaría con ella, por lo que se detectaba la necesidad de agradar y no defraudar a nadie. La expectativa de eficacia estaba afectada y no sabía si conseguiría sus objetivos.

El “cuerpo” del modelo estaba correcto puesto que basaba la confianza en el esfuerzo, aunque el “soy” o autoconcepto estaba influenciado por la percepción de control en la situación, ya que no percibía control sobre el esfuerzo y lo condicionaba a que no sabría si estaría nerviosa ese día. En cuanto al “valgo” tenía buena consideración de sí misma (se describía como ordenada, estudiosa y eso le ayudaba a conseguir cosas). El “puedo” era adecuado porque quería continuar esforzándose, aunque se veía afectado por su falta de seguridad ante la competición, ya que lo condicionaba a “ponerse nerviosa”.

En cuanto a las cuatro patas del modelo se detectó que:

El “oigo” a nivel familiar estaba correcto porque su familia siempre la estaba apoyando y le reforzaban con mensajes positivos (“no te preocupes, lo haces bien”), aunque la

entrenadora tenía un estilo castigador por lo que también escuchaba amenazas (“si no te sale te saco de la competición”).

En el “veo” había carencias porque no sabía cómo afrontar lo que le pasaba. También se detectaba una dualidad entre el apoyo de los familiares y amigas, y la crítica de su entrenadora. A la niña le gustaba pensar en otras gimnastas que lo habían conseguido y sostenía que es porque tenían más flexibilidad. A este respecto comentar que se había establecido como una meta sencilla que buscara ejercicios para trabajar en casa la flexibilidad y así pudiera ver por sí misma sus progresos.

En el “hago” la niña acudía tres veces por semana a entrenar y asistía a las competiciones. En verano entrenaba en un campamento de verano con otras gimnastas de su edad. Además, se detectaban carencias, presentaba conductas de evitación fisiológica, y conductas de seguridad. Al evitar conductas se encontraba mejor del nerviosismo por refuerzo positivo de la ansiedad, por lo que finalmente acababa no realizando actividades complejas y en las competiciones se suprimían los ejercicios de mayor dificultad efectuados sobre todo con aparatos (como la pelota o la cinta).

En el “siento”, la niña contaba que sentía mucho nerviosismo y que estaba preocupada porque así no llegaría a ser buena gimnasta. Las autoverbalizaciones eran negativas: “no podré, seguro que me saca de la competición, la entrenadora no confía en mí”. Cabe señalar que tenía buenos entrenamientos y disfrutaba con ellos.

En la sexta sesión, el objetivo fue trabajar en profundidad “La Jirafa de Cantón” comenzando por las metas y se propusieron tareas. Primero, se operativizaron las metas para hacerlas más concretas y poder continuar. Para este propósito se utilizó la técnica de la escalera “paso a paso”. Se hicieron actividades con una escalera pintada en donde se van poniendo pequeñas metas más asequibles y funcionales. Al final del replanteamiento de metas, la

deportista generó otra meta más concreta y que le hacía ilusión: tener más flexibilidad como paso previo para estar mejor con su rendimiento y verse capaz de conseguir más metas poco a poco. Además, en relación con las carencias observadas se habían propuesto las siguientes tareas: practicar una respiración que le enseñó hace tiempo su prima, practicar en casa ejercicios de flexibilidad preguntando a su prima cómo realizarlos de una manera más eficaz y darse cuenta de los pequeños logros que va consiguiendo, y preguntarle a la entrenadora sobre cualquier aspecto que no entendiera durante los entrenamientos, ya que expresaba que tenía miedo de preguntarle por “si le grita”.

La séptima, octava y novena sesión se dedicaron a revisar las tareas, reforzar la participación y proponer nuevas tareas.

En general, las tareas fueron eficaces, la respiración le había ido muy bien, se había inspirado en una gimnasta de su pueblo para los ejercicios de flexibilidad, tenía menos miedo a hablar con la entrenadora y había tenido conductas más asertivas porque se había dirigido a la entrenadora para hacerle comentarios y después se sintió muy contenta porque le atendió en sus necesidades. Por ejemplo, en un entrenamiento le preguntó directamente por el ejercicio y recibió *feedback* positivo.

Para percibir sus logros en flexibilidad, utilizó mensajes positivos que ella misma pensaba (“si trabajo lo puedo alcanzar, lo hago bien, me esfuerzo más y me veo bien”). Además, se inspiró en gimnastas de otro equipo próximo que competía en campeonatos de España.

Por último, la décima sesión se dedicó a realizar el pase de los cuestionarios para medir los resultados obtenidos. Después se preguntó a la participante sobre su opinión acerca de la intervención y sobre su percepción acerca del trabajo realizado. Al preguntarle si le había gustado el trabajo que había hecho en las sesiones de coaching a las que ella llamaba “La

Jirafa”, contesta que “me ha gustado mucho y me ha servido porque me siento mejor, más ilusionada y con ganas de entrenar y competir”.

En una entrevista de seguimiento posterior en el mes de noviembre la entrenadora comentó la mejoría de la deportista.

Resultados

A continuación, se presentan los resultados obtenidos en los cuestionarios administrados en la fase de identificación y en la fase de post-test.

Tabla 24

Resumen de las diferencias de puntuaciones cuantitativas de cada una de las escalas utilizadas en el caso 6

Variable	Fase pre-test	Fase post-test	Cambios	
Autoestima	26/40	26/40	0	
Bienestar Psicológico	Autoaceptación	21/24	22/24	+1
	Relaciones positivas	29/30	27/30	-2
	Autonomía	11/36	10/36	-1
	Dominio del entorno	28/30	30/30	+2
	Crecimiento personal	23/24	24/24	+1
	Propósito en la vida	28/30	28/30	0
Autoeficacia General	37/40	37/40	0	
Autoeficacia en niños y adolescentes	Académica	56/68	57/68	+1
	Social	44/52	45/52	+1
	Regulación emocional	16/20	17/20	+1

Como se puede ver en la Tabla 24, las puntuaciones en autoestima no cambiaron después de la intervención, ya que se mantienen en 26. Sin embargo, hay tres ítems que

aumentaron su puntuación después de la intervención: el 4 (“Soy capaz de hacer las cosas como la mayoría de la gente”) que pasó de 3 a 4, siendo importante este cambio dada su relación con la autoeficacia y la capacidad percibida, ya que esta niña se comparaba frecuentemente con las demás; el 6 (“Tengo una actitud positiva hacia mí mismo/a”), que pasó de 1 a 2 mostrando un cambio de actitud en la participante puesto había mejorado la visión de ella misma debido a la intervención y a los logros obtenidos en las tareas propuestas; y el 7 (“En general estoy satisfecho conmigo mismo/a”) que pasó de 1 a 2, y, al igual que el anterior ítem, favorecería actitudes positivas hacia ella misma.

Cabe señalar que, aunque el índice de autoeficacia también permaneció estable con 37 puntos de un máximo de 40 puntos, hay determinados ítems que habían variado su puntuación, concretamente el 5 (“Gracias a mis cualidades y recursos puedo superar situaciones imprevistas”) pasó de 3 a 4 siendo esto importante dado que en su enunciado aludía a la autoeficacia personal que influía directamente en el aumento de la motivación intrínseca, y el 7 (“Venga lo que venga, por lo general soy capaz de manejarlo”) indicaba que su autoestima y la percepción subjetiva de poder hacer algo a “priori” sin adelantarse con conductas de evitación o seguridad se habían visto mejoradas.

Por otro lado, las principales variaciones tras la intervención se habían concentrado especialmente en las subescalas de Autoeficacia en niños y adolescentes. La *Autoeficacia académica percibida*, la *Autoeficacia social percibida* y la *Percepción de control* aumentaron un punto tras la intervención, indicando una menor tendencia a la crítica y a la comparación social, además de una mayor cohesión del equipo de gimnasia rítmica y mejores relaciones sociales durante el tiempo de ocio (*Autoeficacia social percibida*). También, la participante había adquirido una buena autorregulación que le permitía una mejor consecución de sus metas y un adecuado manejo de sus emociones durante las competiciones (*Percepción de control*).

Además, se habían obtenido variaciones en la subescala *Dominio del entorno* aumentando en dos puntos tras la intervención, lo cual es importante debido a la fase de duelo por la que estaba pasando. Esta circunstancia había podido afectar a los resultados generales de la evaluación y de la medida post-test, pudiendo ser la causa de que las puntuaciones en *Relaciones positivas con los otros* y en *Autonomía* fueran más bajas y que, además, la subescala *Propósito de vida* no hubiera cambiado su puntuación.

Discusión y conclusiones

Tras analizar los resultados obtenidos en el test-retest y en análisis cualitativo de las entrevistas realizadas, podemos concluir que la intervención psicológica mediante el enfoque *coaching* utilizando el modelo “La Jirafa de Cantón” mejoró la situación de la deportista, aumentando la sensación de que poseía más recursos para hacer frente a sus próximos objetivos, aunque con ciertos matices que son necesarios analizar.

En primer lugar, la complicada situación de la gimnasta a nivel personal (tras haber perdido recientemente a un progenitor) marca muy probablemente el proceso de la intervención ya que se percibió que dicha deportista estaba reajustando su vida personal a esta nueva situación.

El hecho de ser menor de edad (11 años) muy posiblemente influyó en la contestación de los cuestionarios (a pesar de que se le ayudó a su cumplimentación) sobre todo en el caso del Bienestar Psicológico de Ryff (1989a, 1989b), la Autoeficacia de Schwarzer y Bassler (1996) y el de Autoestima de Rosenberg (1989) al ser destinados a una población adulta. Los resultados en estos cuestionarios no muestran cambios significativos respecto al retest en relación al pase inicial.

En cambio, al suministrarle un cuestionario adaptado a la edad de la deportista sí se mostraron diferencias dignas de reseñar: el retest mostró diferencias que nos hacen entender que la deportista mejoró en la aceptación de las críticas, la cohesión de grupo y relación social respecto a sus compañeras, una mayor percepción de control respecto a sus recursos para obtener sus metas y su percepción de dominar los aspectos relacionados con el entorno próximo. Como hemos comentado, su situación personal y estar actualmente en una fase de duelo marcó su estado actual, lo que se ve reflejado en una disminución de las puntuaciones de relaciones positivas con otros y autonomía, que son coherentes con su momento personal actual.

Como conclusión de la intervención, podemos entender que se cumplen los objetivos planteados al principio de la misma, ya que aumentaron las puntuaciones del cuestionario específico para la edad de la deportista (Escala de Autoeficacia para Niños y Adolescentes de Bandura, 1990) y la percepción subjetiva tanto de la deportista como del entorno se muestra como positiva, entendiéndolo que percibía tener más recursos para lograr sus objetivos. Esto se demuestra en manifestaciones de la gimnasta del tipo de “me ha gustado mucho porque me siento mejor, más ilusionada y con ganas de entrenar y competir” o de la propia entrenadora que consideraba una mejoría notable de la deportista.

Cabe destacar además la necesidad de adaptar este tipo de intervenciones a niños y adolescentes que, aunque el modelo “La Jirafa de Cantón” se entiende como útil para manejar los aspectos motivacionales de este tipo de deportistas, sí se considera adecuado buscar la manera de adaptar mejor la forma de realizar este tipo de intervenciones psicológicas en deportistas jóvenes, ajustándose a las necesidades de esta población.

Conclusiones generales del caso en base al modelo

La presente intervención se concluyó con éxito, ya que la participante percibía tener una mayor percepción de control respecto a la consecución del objetivo y existió un aumento en las puntuaciones post test, en el cuestionario específico para la edad de la deportista.

No obstante, y como propuestas de mejora para futuros estudios se plantean las siguientes:

- Facilitar un elemento de recogida de información más fiable de las entrevistas realizadas (por ejemplo, una plantilla en papel o una grabación de las sesiones).
- Disponer de un elemento de análisis cualitativo que recoja las principales características del modelo, ciñéndose de manera más clara a los planteamientos de “La Jirafa de Cantón” (por ejemplo, recoger pre y post las impresiones cualitativas).
- Buscar la manera de adaptar La Jirafa de Cantón a niños/as, de la manera presentada en el caso, quizás estandarizando una adaptación específica.
- Realizar alguna sesión de seguimiento, para recoger los avances de la participante.
- Optimizar el uso de cuestionarios para medir el proceso de la intervención.
- Buscar la adaptación de recogida de información en niños y adolescentes.

En la siguiente tabla (Tabla 25) se resumen las principales conclusiones obtenidas en el total de la intervención realizada.

Tabla 25

Principales conclusiones de la intervención realizada en el caso 6

Caso: Gimnasia rítmica (6)		
Participante: Niña 11 años que practica gimnasia rítmica		
Elemento analizado	Val (0-10)	Comentarios generales
Eficacia general de la intervención	9	A pesar de la dificultad de la intervención, se ha desarrollado con eficacia con gran adaptación a las características individuales.
Planteamiento y consecución del objetivo	8	Se cumplen los objetivos planteados desde el principio tras reajustarlos en la intervención con el modelo.
Instrumentos Cuantitativos utilizados		
Bienestar Psicológico	4	Recoge aspectos que son relevantes en el modelo, aunque no son específicos de él. Además, al no ser específico para niños no muestra cambios significativos en la intervención.
Autoeficacia General	4	Recoge una parte del modelo, por lo que se considera relevante, aunque desde la perspectiva global. Al no ser para niños, no marca diferencias significativas.
Autoestima	4	Recoge una parte del modelo, por lo que se considera relevante, aunque desde la perspectiva global. Al no ser para niños, no marca diferencias significativas.
Escala de Autoeficacia para Niños y Adolescentes	10	Se considera un cuestionario adecuado para esta niña, ya que realmente marca las diferencias ocurridas. Además, se ajusta a una de las partes del modelo.
Instrumentos Cualitativos utilizados		
Descripción narrativa de las sesiones	10	La manera en que se escriben las sesiones se considera adecuada, explicando lo que ocurre en cada una de ellas y los aspectos más relevantes, incluyendo la descripción inicial del grupo de sesiones.
Tabla sesiones con número y tipo de sesión, fecha, y conjuntamente objetivos y desarrollo.	9	La tabla recoge de manera clara y sencilla lo que ocurre en las sesiones. Aunque está clara, se recomienda separar objetivos de desarrollo, para una mejor claridad y comprensión de las mismas.
Análisis de datos		
Resumen General test- post	10	Ofrece una información muy clara de los cambios antes y después, y de la diferencia de los mismos. Es una información clara y muy visual para todas las variables de cada cuestionario.
Sesiones realizadas		
5 de identificación y 6 de intervención propiamente dicha donde la última de ellas fue además de seguimiento	9	En relación a la peculiaridad de la intervención realizada, se consideran adecuadas el número de sesiones y el desarrollo de las mismas. Quizás a priori resultaría adecuada una sesión específica de seguimiento
Desarrollo de las sesiones	8	Adecuada y ajustada a las necesidades de la intervención y al modelo.
Resultados obtenidos		
Influencia de los datos cualitativos en relación a los resultados	9	Las descripciones realizadas del proceso y los cambios cualitativos son detalladas y muestran información relevante. Sería conveniente una tabla de antes y después de las valoraciones cualitativas.
Influencia de los datos cuantitativos en la interpretación de los resultados	5	Los cuestionarios utilizados para adultos no resultan significativos, aunque sí lo es el específico para niños y adolescentes.
Triangulación de los resultados	7	La triangulación se considera adecuada sólo en relación al cuestionario específico para niños y adolescentes.
Conclusiones generales de la intervención y del proceso		
Mejoras	-Instrumento de información cualitativa de las partes del modelo. -Ajustar el análisis cuantitativo con instrumentos adecuados.	
Limitaciones	-Falta cuestionario más específico para la edad de la deportista. -Falta de cuestionario específico de las partes del modelo. -El modelo está diseñado para adultos, por lo que existe cierta dificultad para aplicarlo a niños.	
Conclusiones generales:	-El modelo se puede utilizar en niños, aunque es preciso adaptarse a las características de los participantes. -Es aconsejable utilizar instrumentos específicos de las variables del modelo adaptadas a niños y adolescentes, tanto cualitativos y cuantitativos. -Valorar si en niños es necesario aumentar el número de sesiones.	

10.1.7. Gimnasia Rítmica (7)

Descripción general de la intervención

El presente caso muestra una intervención psicológica mediante el *coaching* motivacional para una gimnasta de 12 años de edad cuyo principal objetivo es mejorar su experiencia y, en consecuencia, el rendimiento en su actividad deportiva.

Antes de realizar la intervención se realizaron las acciones correspondientes a obtener el consentimiento informado tanto por parte de la gimnasta, como por parte de su tutor legal, aceptando las condiciones para la realización y presentación de este trabajo, con la posibilidad de utilizarlo con fines de investigación.

La recogida de datos durante las entrevistas se realizó mediante el lápiz y papel, por medio del cual el profesional escribía aquello que consideraba relevante para cada una de las sesiones que se realizaron, en el momento. Después de cada sesión, organizaba la información y la plasmaba en un papel resumen.

Participante

La persona con la que se realizó la intervención fue una joven de 12 años que practicaba gimnasia rítmica desde los 6 años aproximadamente y cuya meta era competir a nivel nacional. Cursaba 6º de Primaria, con un buen rendimiento académico y le gustaba esforzarse para conseguir sus metas. Realizaba su rutina de entrenamiento tres días a la semana, dos de ellos practicando con el grupo completo de gimnasia rítmica y el tercer día entrenando con el grupo de competición. Según la entrenadora, era una de las mejores del grupo de competición y mostró hasta ese momento un buen rendimiento deportivo. Sin embargo, en los últimos

entrenamientos y competiciones había empezado a realizar ejercicios de menor dificultad y a cometer más errores.

La entrenadora manifestaba estar preocupada por ella porque decía que la deportista tenía pensamientos muy negativos y tenía miedo de que pudiera tener “problemas emocionales en el futuro” o algún “trastorno de alimentación”.

Objetivo inicial de la participante

El objetivo de trabajo con esta deportista, en función de la demanda de la entrenadora, es mejorar aspectos deportivos para llegar bien al campeonato de España, y sobre todo prevenir conductas relacionadas con posibles trastornos de alimentación, adquiriendo hábitos saludables.

La deportista, por su parte, acepta a trabajar desde esta perspectiva entendiéndolo que le ayudará a ser mejor deportista. Su objetivo es “mejorar en la competición para hacer un buen campeonato de España”.

Instrumentos cuantitativos utilizados

- *Escala de Bienestar Psicológico* de Ryff (1989a), en su adaptación española (Díaz, et al., 2006).
- *Escala de Autoeficacia General* (Schwarzer y Baessler, 1996), en su adaptación española de Sanjuán, et al. (2000).
- *Escala de Autoestima de Rosenberg* (Rosenberg, 1965, en su adaptación española de Vázquez et al. 2004).

- *Escala de Autoeficacia para Niños y Adolescentes* (Bandura, 1990) adaptada a la población española por Carrasco y Del Barrio (2002).

Procedimiento

La intervención constó de 11 sesiones (cinco de identificación, cinco de intervención y una de seguimiento) que se resumen en la Tabla 26 y se describen a continuación.

Tabla 26

Estructura y contenido de las sesiones del caso 7

Número de sesión	Objetivos de la sesión y trabajo realizado
1 (4 de abril)	- Consentimiento informado
2 (11 de abril)	- Pase de los cuestionarios. - Trabajo de explicación del modelo mediante un dibujo de una jirafa.
Identificación 3 (2 de mayo)	- Entrevistas para identificar las de fortalezas y debilidades en el modelo de “La Jirafa de Cantón”. - “Cabeza”: se detectó una necesidad de subdividir la meta en objetivos alcanzables, además de un sólido apoyo por parte de la familia y amigas.
4 (16 de mayo)	- “Cuello”: la parte del “creo” necesita reforzarse y el “valor” es adecuado.
5 (23 de mayo)	- “Cuerpo”: se detectó una fortaleza en esta parte, ya que tienen buen concepto de sí misma y buenas expectativas. - “Patas”: se observan fortalezas en “hago”, “veo” y siento”. Sin embargo, hay una debilidad en la pata “oigo” que se necesita trabajar.
6 (6 de junio)	- Fomentar el autoconocimiento mediante el acuerdo y revisión de las tareas para casa.
7 (13 de junio)	- Subdivisión de la meta mediante la técnica de la “escalare paso a paso” (escalera de objetivos). - Tareas para casa: realizar ejercicios de estiramientos y flexibilidad pidiendo ayuda a su madre y a las compañeras de otros equipos, preguntar a la entrenadora cuando no entienda los ejercicios y pedirle consejo acerca de ejercicios para trabajar la flexibilidad.
Trabajo 8 (20 de junio)	- Revisión de las tareas para casa: se obtuvieron buenos resultados realizándose las tareas con éxito.
9 (27 de junio)	
10 (3 de julio)	- Pase de cuestionarios. - Entrevista sobre la eficacia y utilidad de las sesiones que resultaron muy positivas para la deportista.
Seguimiento 11 (9 de noviembre)	- Entrevista con la gimnasta y la entrenadora, en la que se comentó la mejoría de la deportista.

La entrenadora fue la que realizó la demanda por lo que previamente a la intervención se realizó una entrevista telefónica con ella de la que se extrajo la siguiente información: la participante se ponía muy nerviosa en los entrenamientos y más aún en las competiciones. Buscando soluciones al respecto se le indica a la menor que a partir de ese momento haría ejercicios de menor responsabilidad y de menor complejidad técnica, decisión que disminuyó su rendimiento por un descenso en la motivación y eso redujo además su autoconfianza ya que “tiene más miedo en cometer más errores”. Según su entrenadora, la deportista era perfeccionista, muy crítica con ella misma y tenía baja tolerancia a la frustración. La entrenadora estaba preocupada porque consideraba que eso podía derivar en diversos trastornos emocionales y de alimentación.

Tras hablar telefónicamente con la familia de la deportista, se acordó con estos, la entrenadora y la propia deportista que se realizaría la intervención.

En la primera sesión de la intervención, se firmó el consentimiento informado por parte de los progenitores y se pasaron los cuestionarios correspondientes al pre-test para establecer la línea base. Durante las cinco primeras sesiones se llevó a cabo una entrevista semiestructurada para detectar las fortalezas y carencias en las distintas partes del modelo de “La Jirafa de Cantón” que se explicó a la participante mediante un dibujo de ese animal. Con ello, se pretendía explicar y facilitar la comprensión de la metáfora, así como crear un entorno favorable para la intervención, aspecto muy importante en el enfoque de *coaching* basado en preguntas y que persigue promover el autoconocimiento y el desarrollo persona. En estas primeras entrevistas son detectadas y evaluadas mediante preguntas propuestas según el modelo (Anexo A) teniendo en cuenta en todo momento la estructura en niveles de la “La Jirafa”.

En cuanto a la meta, la persona indicó: “quiero llegar a los campeonatos de España” para lo que presenta un sólido apoyo familiar (tíos, abuelos, padres) y de sus amigas.

En el “cuello”, concretamente el “creo”, la gimnasta no estaba segura de poder lograr la meta (“dependerá del día”) pero pensaba que “esforzándose lo suficiente y no perdiendo el tiempo lo conseguirá”. También valoró altamente la meta (“sería lo mejor para mí y mi sueño ser campeona, todo el mundo se sentiría orgulloso de mí”) y manifestaba estar comprometida con ella (“la gimnasia rítmica es mi pasión y voy siempre a los entrenamientos”).

Después, se identificó el “cuerpo” (autoconfianza), el cual se vio fuerte porque en el “soy” presentó una adecuada percepción de control en su ejecución basada en esfuerzos concretos y realistas (“si me esfuerzo más seré más flexible y conseguiré tener mejor resultado”), en el “valgo”, tenía una buena consideración de sí misma (“soy ordenada y tengo disciplina, me gusta estudiar, disfruto trabajando en equipo”) y en el “puedo” expresaba que “quiere continuar esforzándose, le gustaba mucho la gimnasia, puedo hacer amigas y pasarlo bien”.

El “cuerpo” del modelo basado en la confianza se consideró correcto puesto que basaba la confianza en el esfuerzo, el “soy” o autoconcepto estaba influenciado por la percepción de control en su ejecución y esta niña lo presentaba adecuado (comentaba que “si me esfuerzo más seré más flexible y tendré mejor resultado”).

El “puedo” era adecuado al querer continuar esforzándose porque le “gusta mucho la gimnasia y además me sirve para tener amigas y pasárselo bien”.

Por último, se identificaron las “patas”, en las que se detectaron las fortalezas y carencias en las vías de afectación de la autoconfianza:

- “Veo”: estaba fuerte, porque la gimnasta valoraba los ejercicios al efectuarlos de forma correcta, sin embargo, no percibía recibir apoyo de su entrenadora (“me critica mucho durante los entrenamientos”) aunque sí de sus amigas y de la familia. Además, se fijaba en otras gimnastas que lo habían conseguido y sostenía que era porque tenían más flexibilidad física.
- “Oigo”: se detectaron tanto fortalezas como carencias, puesto que ella se animaba con autoverbalizaciones positivas (“me animo pensando en mi familia”) y sentía el apoyo de su familia animándola en los campeonatos. Sin embargo, su entrenadora criticaba su ejecución y la amenazaba (“cuando no me sale me dice que no me dejará competir”) provocando que ella quisiera realizar ejercicios de menor dificultad para que “no me riñan”. Esta estrategia no era correcta porque, aunque la utilizara para tener más confianza, a largo plazo no le permitía progresar y creaba una motivación orientada a evitar el fracaso, por lo que esto sería un aspecto a trabajar en posteriores sesiones.
- “Siento”: esta pata estaba fuerte porque la gimnasta se sentía bien con su deporte (“me gusta sudar y después de los entrenamientos me siento fenomenal”) y no presentaba una excesiva activación.
- “Hago”: aquí se observó una fortaleza porque la gimnasta estaba comprometida con los entrenamientos a los que acudía tres veces por semana, también a las competiciones y a campamentos organizados por el club, aunque manifestaba que a veces perdía el tiempo.

En la sexta, séptima, octava y novena sesión, se trabajaron los componentes de “La Jirafa de Cantón” mediante el fomento del autoconocimiento, el acuerdo y revisión de tareas para casa (ver Tabla 26).

Se empezó por la meta (“llegar a ser campeona de España”) que, tras una reflexión sobre su rendimiento actual utilizando la técnica de la escalera “paso a paso” (organizando los objetivos de forma temporal y secuencial), se planteó en logros más accesibles y funcionales como, por ejemplo, “tener más flexibilidad”. En relación a esto, comentó que podría realizar algunos ejercicios y estiramientos para conseguir ser más flexible poco a poco, por lo que se comprometió a pedir ayuda a su madre y a compañeras de otros equipos que compiten en campeonatos autonómicos y de España, a preguntar a la entrenadora ejercicios para mejorar su flexibilidad y a trabajarlos tanto en los entrenamientos como en casa. Por otro lado, se comprometió a preguntar a la entrenadora sobre la ejecución de un ejercicio antes de reducir su dificultad porque comentaba que “a veces no los he entendido bien y los hago mal”.

En cuanto al resultado de las tareas, manifestaba que realizó los ejercicios de flexibilidad y se reforzó positivamente diciéndose: “si trabajo lo puedo alcanzar, lo hago bien, me estoy esforzando”. Con respecto, a la entrenadora, ya se dirigía a ella para preguntar los ejercicios (“le he preguntado pequeñas dudas y me las ha explicado bien sin chillarme ni decirme que no competiré si hago las cosas mal”), por lo que su autoeficacia social aumentó, y creía que podría volver a realizar ejercicios de más dificultad si trabajaba su flexibilidad.

En la décima sesión, se evaluó la eficacia de la intervención mediante el pase de los cuestionarios y una entrevista con la gimnasta sobre la eficacia y utilidad de las sesiones. Se vio que la participante alcanzó buen autoconcepto y autoconfianza manifestando que “le han servido de mucho las sesiones, estoy ilusionada, me siento mejor y quiero realizar ejercicios más difíciles”. Además, se mostró muy receptiva durante las actividades como, por ejemplo, la escalera “paso a paso” (escalera de objetivos) entendiendo muy bien cómo debía alcanzar poco a poco sus pequeños y grandes logros. Asimismo, también se veía con probabilidades de alcanzar la meta, aunque, ya no era la misma meta. Además, comentó que descubrió pequeñas metas que le proporcionaban disfrute, como “hacer ejercicios de flexibilidad con su madre”.

Esta deportista valoró de forma significativa sus esfuerzos mostrando alegría cuando los ejercicios técnicos los ejecutaba bien.

Por último, en la sesión de seguimiento realizada en noviembre con la gimnasta y la entrenadora se comentó que la deportista había mejorado bastante (ya realizaba ejercicios de más dificultad y había mejorado su flexibilidad) y se observó que los cambios logrados durante las sesiones se mantenían en el tiempo.

Resultados

A continuación, se presentan los resultados obtenidos en los cuestionarios administrados en la fase de identificación y en la fase de post-test.

Tabla 27

Resumen de las diferencias de puntuaciones cuantitativas de cada una de las escalas utilizadas en el caso 7

Variable	Pre-test	Post-test	Variaciones	
Autoestima	26/40	28/40	+2	
	Autoaceptación	24/24	24/24	0
	Relaciones positivas	30/30	30/30	0
	Autonomía	26/36	30/36	+4
Bienestar Psicológico	Dominio del entorno	30/30	30/30	0
	Crecimiento personal	24/24	24/24	0
	Propósito en la vida	30/30	29/30	-1
Autoeficacia General	37/40	37/40	0	
	Académica	62/68	65/68	+3
Autoeficacia en niños y adolescentes	Social	49/52	50/52	+1
	Regulación emocional	18/20	18/20	0

Observando la Tabla 27, se puede ver que, en líneas generales, las puntuaciones son altas tanto en el pre-test como en el post-test indicando que la intervención fue eficaz en mantener las fortalezas presentes en los componentes de la motivación y en mejorar las carencias detectadas durante las sesiones. Los mayores cambios se obtuvieron en la subescala de “Autonomía” que aumentó en cuatro puntos tras la intervención (de 26 a 30 puntos) manteniéndose la puntuación en el resto de subescalas de “Bienestar psicológico”, excepto “Propósito en la vida” que disminuye en un punto manteniéndose una puntuación alta (29 sobre 30), debido a que el ítem 20 (“Tengo clara la dirección y el objetivo de mi vida”) pasó de una valoración de 6 a una de 5.

Por otro lado, se observaron variaciones en las subescalas del cuestionario “Autoeficacia en niños y adolescentes”, concretamente en la escala “Autoeficacia académica percibida” que aumentó tres puntos tras la intervención, siendo esta mejoría predictora de un aprendizaje apropiado en la práctica deportiva y un aumento de la eficacia percibida, y en la escala “Autoeficacia social percibida” que mejoró un punto tras la intervención, indicando que ha aumentado su percepción social y su asertividad a la hora de interactuar con el equipo y la entrenadora. En cuanto a la subescala de “Regulación emocional”, se mantuvieron las puntuaciones altas tras la intervención (18 sobre 20) indicando un buen autocontrol de las emociones durante los entrenamientos y las competiciones.

También, se detectan mejoras en la “Escala de Autoestima” pasando de una puntuación de 26 en el pre-test a una de 28 en el post-test, indicando que las tareas realizadas y la subdivisión de los logros han tenido un impacto positivo sobre la autoestima de la gimnasta, aumentando su confianza en sí misma para lograr la meta.

Con respecto a las puntuaciones en la “Escala de Autoeficacia General”, se han mantenido altas tanto antes como después de la intervención (37 puntos en ambos casos),

aunque cabe destacar que hay un aumento en las puntuaciones del ítem 5 (“Gracias a mis cualidades y recursos puedo superar situaciones imprevistas”) y el 7 (“Venga lo que venga por lo general soy capaz de manejarlo”). Todo esto indica que las sesiones realizadas tuvieron un efecto positivo sobre la percepción de autoeficacia a la hora de enfrentar posibles dificultades en el cumplimiento de la meta.

Además, las verbalizaciones de la deportista reforzaron el buen trabajo realizado durante la intervención, ya que decía sentirse mucho más motivada, consciente de cuáles eran sus fortalezas y los recursos de los que dispone para enfrentarse a los nuevos retos. Decía volver a disfrutar de la gimnasia rítmica.

Discusión

La intervención psicológica mediante el *coaching* motivacional en una gimnasta joven utilizando el modelo “La Jirafa de Cantón” ha resultado eficaz con un aumento en las variables relacionadas con la psicología positiva como son la autoconfianza, el bienestar psicológico y la autoeficacia. Además, se mostró (según su entrenadora y sus progenitores) una mejora en la ejecución deportiva, un aumento de la felicidad (que se constata en los resultados del re-test) y un fortalecimiento de la motivación.

Se estima, además, que la mejora en las variables mencionadas y en la base motivacional es una fuente de prevención de posibles problemas psicológicos y de alimentación futuros (una de las demandas de la intervención), aunque obviamente es una suposición que solo se comprobará con el tiempo en cierta manera, ya que como ocurre con toda labor preventiva, se podría cuestionar que su no aparición sea debido a ello y no a otros factores.

Conclusiones generales del caso en base al modelo

La presente intervención se concluyó con éxito, ya que la participante percibía tener una mayor percepción de control respecto a la consecución del objetivo y existió un aumento en las puntuaciones post test, en general y sobre todo en el cuestionario específico para la edad de la deportista.

No obstante, como propuestas de mejora para futuros estudios y/o intervenciones se plantean las siguientes:

- Facilitar un elemento de recogida de información más fiable de las entrevistas realizadas (por ejemplo, una plantilla en papel o una grabación de las sesiones).
- Disponer de un elemento de análisis cualitativo que recoja las principales características del modelo, ciñéndose de manera más clara a los planteamientos de “La Jirafa de Cantón” (por ejemplo, recoger pre y post las impresiones cualitativas).
- Buscar la manera de adaptar La Jirafa de Cantón a niños/as, de la manera presentada en el caso, quizás estandarizando una adaptación específica.
- Optimizar el uso de cuestionarios para medir el proceso de la intervención, con instrumentos más específicos en base al modelo.
- Buscar la adaptación de recogida de información en niños y adolescentes.

En la siguiente tabla (Tabla 28) se recogen las principales conclusiones de la intervención realizada.

Tabla 28

Principales conclusiones de la intervención realizada en el caso 7

Caso: Gimnasia rítmica (7)		
Participante: Niña 12 años que practica gimnasia rítmica		
Elemento analizado	Val (0-10)	Comentarios generales
Eficacia general de la intervención	9	A pesar de la dificultad de la intervención, se ha desarrollado con eficacia con gran adaptación a las características individuales.
Planteamiento y consecución del objetivo	8	Se cumplen los objetivos planteados desde el principio tras reajustarlos en la intervención con el modelo.
Instrumentos Cuantitativos utilizados		
Bienestar Psicológico	5	Recoge aspectos que son relevantes en el modelo, aunque no son específicos de él. Además, al no ser específico para niños muestra cambios, aunque se entiende que si fuera específico para niños serían mayores.
Autoeficacia General	5	Recoge una parte del modelo, por lo que se considera relevante, aunque desde la perspectiva global. Al no ser para niños, no marca diferencias significativas.
Autoestima	6	Recoge aspectos que son relevantes en el modelo, aunque no son específicos de él. Además, al no ser específico para niños muestra cambios, aunque se entiende que si fuera específico para niños serían mayores.
Escala de Autoeficacia para Niños y Adolescentes	10	Se considera un cuestionario adecuado para esta niña, ya que realmente marca las diferencias ocurridas. Además, se ajusta a una de las partes del modelo.
Instrumentos Cualitativos utilizados		
Descripción narrativa de las sesiones	10	La manera en que se escriben las sesiones se considera adecuada, explicando lo que ocurre en cada una de ellas y los aspectos más relevantes, incluyendo la descripción inicial del grupo de sesiones.
Tabla sesiones con número y tipo de sesión, fecha, y conjuntamente objetivos y desarrollo.	9	La tabla recoge de manera clara y sencilla lo que ocurre en las sesiones. Aunque está clara, se recomienda separar objetivos de desarrollo, para una mejor claridad y comprensión de las mismas.
Análisis de datos		
Resumen General test- post	10	Ofrece una información muy clara de los cambios antes y después, y de la diferencia de los mismos. Es una información clara y muy visual para todas las variables de cada cuestionario.
Sesiones realizadas		
5 de identificación y 5 de intervención propiamente dicha y una de seguimiento	9	Se consideran adecuadas, teniendo en cuenta las peculiaridades de la intervención y la necesidad de adaptarse a las características de la participante. Importante incluir sesión de seguimiento.
Desarrollo de las sesiones	8	Adecuada y ajustada a las necesidades de la intervención y al modelo.
Resultados obtenidos		
Influencia de los datos cualitativos en relación a los resultados	9	Las descripciones realizadas del proceso y los cambios cualitativos son detalladas y muestran información relevante. Sería conveniente una tabla de antes y después de las valoraciones cualitativas.
Influencia de los datos cuantitativos en la interpretación de los resultados	6	Los cuestionarios utilizados para adultos no resultan muy significativos, aunque sí lo es el específico para niños y adolescentes, por lo que se debería plantear una evaluación más específica para niños y adolescentes.
Triangulación de los resultados	7	La triangulación se considera adecuada teniendo en cuenta las limitaciones. Están alineados los datos cuantitativos y los cualitativos.
Conclusiones generales de la intervención y del proceso		
Mejoras	-Instrumento de información cualitativa de las partes del modelo. -Ajustar el análisis cuantitativo con instrumentos adecuados y más específicos para niños y adolescentes.	
Limitaciones	-Falta cuestionario más específico para la edad de la deportista. -Falta de cuestionario específico de las partes del modelo. -El modelo está diseñado para adultos, por lo que existe cierta dificultad para aplicarlo a niños.	
Conclusiones generales:	-El modelo se puede utilizar en niños, aunque es preciso adaptarse a las características de los participantes. -Es aconsejable utilizar instrumentos específicos de las variables del modelo adaptadas a niños y adolescentes, tanto cualitativos y cuantitativos. -Valorar si en niños es necesario aumentar el número de sesiones.	

10.2. Casos de Psicología de la Salud

En los siguientes apartados se presentan los siete casos relacionados con la Psicología de la salud tratados como estudios individuales. Son los que siguen:

- 10.2.1. Miedo a hablar en público.
- 10.2.2. Mejora de habilidades sociales.
- 10.2.3. Disposición hacia el estudio en joven con TDAH
- 10.2.4. Pérdida de peso
- 10.2.5. Aumento de la actividad física y pérdida de peso.
- 10.2.6. Hombre aumento de peso y masa muscular
- 10.2.7. Mujer aumento de peso y masa muscular

Cabe destacar que los cuatro últimos se podrían considerar similares ya que tratan sobre la pérdida de peso, aunque cada uno de ellos con características particulares.

Posteriormente, se tratarán estas siete intervenciones como un grupo de casos que además se compararán con los relacionados con Psicología del deporte y conducta motriz.

10.2.1. Miedo a hablar en público (8)

Descripción general de la intervención

El presente caso muestra una intervención psicológica mediante el *coaching* motivacional en un joven de 20 años, con el objetivo principal de dar una conferencia en su localidad ante un numeroso público.

Antes de realizar la intervención se le explicó al sujeto las características de la misma, insistiendo en la posibilidad de utilización de este trabajo en fines de investigación y firmó el correspondiente consentimiento informado.

Cabe destacar, además, que la intervención la realizó un profesional de la psicología, con acreditación como Psicólogo General Sanitario y un postgrado en *coaching*; además de formación específica para utilizar el modelo “La Jirafa de Cantón”.

Participante

El sujeto tiene 20 años y estudia segundo de Psicología y quinto del Grado Profesional en el Conservatorio Profesional de Música de su localidad. Un mes y medio antes de la consulta, le ofrecieron la posibilidad de dar una conferencia en su localidad, que aceptó “con entusiasmo y alegría”, viendo una oportunidad de cambio personal. Un año atrás dio otra conferencia similar, pero le salió mal, expresando que perdió “el conocimiento y la memoria” y se sintió “muy mal”. Su principal objetivo es poder superar ese momento y realizar más conferencias en el futuro.

Objetivo inicial del participante

Su objetivo principal inicial fue el de “realizar una conferencia ante un numeroso público en su localidad” y, para el futuro “poder realizar este tipo de conferencias en el futuro con asiduidad”.

Instrumentos cuantitativos utilizados

- *Escala de Bienestar Psicológico* de Ryff (1989a), en su adaptación española (Díaz, et. al, 2006).
- *Escala de Autoestima de Rosenberg* (Rosenberg, 1965, en su adaptación española de Vázquez et al. 2004).

Procedimiento

A continuación, se describen las sesiones realizadas con el participante. En primer lugar, se presenta una tabla resumen de la estructura y contenido de las mismas (véase Tabla 29) para después explicar cada una detalladamente. La intervención, que comienza en febrero y termina en abril, consta de seis sesiones de frecuencia semanal (dos de identificación, tres de intervención propiamente dicha y otra de seguimiento que se realizó un mes más tarde de la última de intervención), de alrededor de una hora de duración cada una.

Tabla 29

Estructura y contenido de las sesiones del caso 8

Sesión/Fase	Descripción
Nº 1: 8 febrero Identificación	- Pase de cuestionarios (pre-test). - Consentimiento informado. - Recogida de información sobre el objetivo planteado. - Reflexión y autodescubrimiento de estrategias para alcanzar el objetivo.
Nº 2: 15 febrero Identificación	- Análisis de las partes de la Jirafa: cuello, cuerpo y patas. - Tarea acordada: definir posibles estrategias para superar el miedo a hablar en público.
Nº 3: 22 febrero Intervención	- Reformulación de la meta. - División en tres submetas concretas y fechadas. - Tareas acordadas: practicar técnicas de relajación, buscar mensajes para decirse antes de la charla, plantear y esquematizar puntos de atención para recordar los contenidos de la charla, autorregistros y diario de logros.
Nº 4: 14 marzo Intervención	- Revisión de las tareas y de la grabación de una charla. - Refuerzo de los logros conseguidos. - Tarea acordada: preguntar a los oyentes de las charlas qué les ha parecido.
Nº 5: 29 marzo Intervención	- Análisis de la charla del 24 de marzo. - Refuerzo de los logros conseguidos. - Resumen de las estrategias a utilizar ante una charla. - Pase de cuestionarios (post-test).
Nº 6: 28 abril Seguimiento	- Análisis de la conferencia del 26 de abril. - Refuerzo de los logros conseguidos y estrategias utilizadas. - Resumen de los componentes del modelo “La Jirafa de Cantón”.

En la primera sesión (8 de febrero) se le explicó al sujeto las características principales del *coaching* (método no directivo que genera un entorno facilitador...), tras lo que se firmó un documento de consentimiento informado donde el sujeto aceptó participar en este diseño de investigación. A continuación, respondió a los cuestionarios pensando en la consecución del objetivo, que definió como “no tener miedo a hablar en público”, pensando en realizar bien una charla ante 100 personas el 25 de abril. Al preguntarle sobre qué pensaba respecto a su objetivo, explicó que creía que “si logra superar su miedo a hablar en público le hará subir la autoestima y sentirse más seguro de mí mismo, más capaz”. Se sentía muy responsable por tener que realizar esa charla ante tanta gente y temía fallar a las personas cercanas a él. Se sentía con ganas de lograrlo porque eso le supondría un gran paso a la hora de ser capaz de comunicarse con los demás.

Siguió explicando que necesitaría confiar más en sí mismo para evitar pensamientos negativos el día de la conferencia. También necesitaría controlar la ansiedad, para así evitar fallos de memoria. Se le preguntó sobre cómo cree que podía lograr el objetivo que se ha planteado, a lo que contestó que debía de practicar mucho ante mucha gente (sin especificar pasos previos ni estrategias para autorregularse). Además, comentó que debía cambiar la manera de verse a sí mismo, no siendo tan exigente y reconociéndose los pequeños logros.

En esta segunda sesión (15 de febrero) se empezó a partir de la información ya obtenida en la anterior entrevista sobre la meta (“cabeza”), analizando la parte del cuello o fuerza motivacional. El sujeto estaba convencido plenamente de que podía y debía conseguir el objetivo, ya que para él supondría poder mostrar su opinión y capacidad al mundo y a sí mismo sin miedo a las críticas destructivas y sabiendo valorar los elogios de los demás: su meta tenía un gran valor personal y social.

A continuación, se analizó la base de su fuerza motivacional para el objetivo, el cuerpo de la Jirafa. En cuanto al “Puedo”, consideraba que sería capaz de continuar con su objetivo bajo cualquier circunstancia ya que era algo que se había propuesto conseguir, tanto por él como por demostrar que podía a sus allegados, y “sabe que es capaz de conseguir la meta”. En relación al “Valgo”, opinaba que está poniendo e iba a poner todo de su parte para que el objetivo se consiguiera, ya que era muy importante para él hacerlo. En el terreno del “Soy”, pensaba que para el éxito en esta meta tenía que ser una persona confiada, segura de lo que estaba haciendo en público. Creía que fallaba en este aspecto, ya que le costaba aceptar las críticas ajenas y se sentía inseguro. Tras analizar estos niveles, el mismo sujeto manifestaba que debía de mejorar su autoconcepto (el “Soy”).

Por último, se analizaron las cuatro patas de la base. En cuanto a lo que “Veía” (experiencia indirecta), se realizaban conferencias todos los años en las que alumnos como él

podían hablar, por lo que era algo normalizado en su centro y todos podían realizarlo. Su grupo de referencia eran sus amigos, especialmente uno íntimo cuya manera de exponer le resultaba especialmente imitable. En relación a lo que “Oye”, tanto su familia como su grupo de amigos le decían que iba lograrlo, que tenía capacidad para ello y que conseguirlo le traería mucha satisfacción, por lo que se sentía muy respaldado. En cuanto a lo que “sentía”, cuando pensaba en su meta se sentía muy esperanzado y motivado para lograrla; expresaba que tenía muchas cosas que decir y aprender a expresarse de una manera abierta le aportaría un gran crecimiento a nivel personal. Por último, en relación a lo que “Hacía”, decía que el año anterior realizó una conferencia en el mismo lugar y sufrió ansiedad y pérdida de memoria: sin embargo, consiguió un buen resultado final gracias a la ayuda de sus amigos y no lo recordaba como una experiencia totalmente negativa. A consecuencia de ello había decidido volver a intentarlo este año para superar su miedo y disfrutar de la experiencia. Había leído acerca del miedo a hablar en público, se había informado sobre cómo superarlo y se había preparado para cumplir su meta.

Al finalizar la sesión, y gracias al entorno reflexivo desarrollado en la entrevista, el participante planteó que para la siguiente sesión buscaría posibles estrategias para “controlar el miedo a hablar en público”, para poder valorarlas adecuadamente.

En la tercera sesión (22 de febrero) se reenfocó el objetivo y se instó al sujeto a que encontrara estrategias eficientes para lograrlo. La meta la redefinió de manera más específica y se dividió en submetas, haciéndole pensar sobre cómo podría adquirir estrategias para poder ir superándolas hasta alcanzar el objetivo final. La meta se redefinió como “Dar la charla explicando lo que quiero decir disfrutando del momento”, y se planteó tres submetas con fechas concretas:

- Lograr recitar una charla delante de su familia más cercana y en su casa. Propuso la fecha del 28 de febrero (domingo por la mañana).
- Recitar una charla similar ante un grupo de unos 20 amigos y conocidos en un espacio académico donde no se sienta tan confiado como en casa. La propuso para el 9 de marzo.
- Ser capaz de practicar la conferencia delante de un grupo de profesores (conocidos y no conocidos) del conservatorio donde se realizaría la charla. La fecha propuesta era la del 24 de marzo.

Una vez redefinido el objetivo y los pasos intermedios, se analizaron las estrategias para llevarlas a cabo. Decía que había leído sobre una técnica de respiración que pretendía practicar durante este tiempo, plantearía pequeños puntos de atención respecto al contenido de la charla y se centraría en ellos cuando la realizara; esquematizando cada charla para no perderse. Analizaría, mediante un autorregistro las emociones que decía haber sentido durante cada charla. Decidió, además, hablar con su amigo íntimo para que le aconsejara sobre pequeños mensajes que se diría antes de cada conferencia. También decidió apuntar los logros que fuera consiguiendo, anotando el día y el logro en una hoja de papel.

Al empezar la cuarta sesión (14 de marzo) se comentaron los registros y las dos charlas anteriores. Un amigo le grabó cada una de las charlas y se analizaron. Se veía como nervioso, pero comentaba que había sido capaz de seguir la estructura planteada para cada una de las charlas. Decía que el tener una estructura, le ayudaba a sentirse más seguro.

Respecto a los registros de emociones, decía que en la primera charla (con familiares el día 28 de febrero) se sintió muy nervioso e inseguro cuando acabó pero que, al ver que había cumplido con el planteamiento previsto, se sintió feliz y contento. En la segunda ocurrió algo

parecido, aunque estaba un poco más tranquilo cada vez que recordaba la estructura propuesta para la charla. También se sintió feliz y reforzado al finalizarla.

Las anotaciones respecto a los logros, reflejaban que había sido capaz de practicar diariamente una técnica de respiración, aunque le costó aplicarla en las charlas.

En general decía que, en una charla, cuando hablaba y miraba a la gente, solía pensar que sus caras expresaban aburrimiento y descontento. Creía que eso se debía a que no confiaba en su propia capacidad de aportar ideas interesantes. Se le pregunta si ha podido seguir la estructura de la charla y si esa estructura plantea cosas interesantes y a lo que respondió afirmativamente. Se le preguntó, además si podría preguntar a sus oyentes en las dos charlas anteriores qué le había parecido su charla para ver si había aportado cosas interesantes y se comprometía a realizar esta tarea.

También se le preguntaba si había hablado con un amigo para decidir qué mensajes utilizar para la charla, pero decía que no lo había hecho porque “quería superar su problema por mí mismo”.

Decidió que, para la siguiente charla, el 24 de marzo, seguiría con la misma estructura, seguiría practicando la respiración y seguiría con los autorregistros de emociones y de logros en un papel. Además, decidió hacer una pequeña encuesta en la que, al finalizar la charla del 24 de marzo, preguntaría a los asistentes por escrito sobre todas las virtudes que han visto en él, si había llevado una estructura de la charla y si habían entendido el tema.

En la quinta sesión (29 de marzo) se analizó la charla del 24 de marzo ante sus profesores. Decía que hizo unas respiraciones antes de la misma que le dieron confianza, que fue capaz de seguir la estructura planteada para la charla, y se sintió más seguro y confiado. Sus emociones fueron de menos ansiedad que las anteriores y una satisfacción final muy grande al acabar la misma. Tras la conferencia recogió las encuestas del público e hizo una lista de

todas las virtudes que los diferentes oyentes habían escrito refiriéndose a él. Entre ellas, las que más satisfacción le produjeron fueron “Explica las ideas con claridad y seguridad” y “sonríe en todo momento, inspira tranquilidad y confianza”. En cuanto a si la información recibida le había parecido interesante, todos respondieron afirmativamente. Tras la conferencia el sujeto decidió hablar con el público para preguntar acerca de su opinión y buscar algún aspecto en el que pudiera mejorar, aceptando la crítica de manera constructiva. Sorprendentemente para él, todos le dijeron que había sido una buena charla con una buena estructura.

A continuación, se reforzó los logros conseguidos y se le dijo que recordara qué es lo que tenía que hacer en una conferencia y lo resumió diciendo: “respirar antes de la charla, seguir la estructura prevista y hablar despacio”.

Al finalizar la sesión se pasaron los cuestionarios de Bienestar psicológico de Ryff y de Autoestima de Rosenberg, cumpliendo así la fase de retest.

En esta sesión de seguimiento (28 de abril) se le preguntó al sujeto sobre cómo había ido la conferencia del 25 de abril. Dijo que estuvo un poco nervioso al principio, pero que respiró varias veces y pensó en la estructura planteada para la charla. La siguió centrándose sólo en lo que quería decir y dijo que le fue bien. Al finalizar todos le aplaudieron y se sintió muy bien.

Tras felicitarle, se le recordó los elementos principales de “La Jirafa de Cantón”, para que pudiera utilizarlos en un futuro: sobre todo recordar lo que “es” y qué recursos tiene; lo que han dicho de él y lo que le ha funcionado bien, que eran los aspectos principales que se vieron como carencia en la fase de evaluación de la Jirafa. Dijo sentirse con herramientas y muy seguro para poder realizar nuevas conferencias en un futuro.

Resultados

En este apartado se presentan y analizan los resultados de la intervención con el sujeto, tanto en formato gráfico (véase Figura 10) como en tabla (véase Tabla 30).

Figura 10

Puntuaciones pre y post test en cada uno de los ítems de Autoestima y las subescalas de Bienestar Psicológico del caso 8

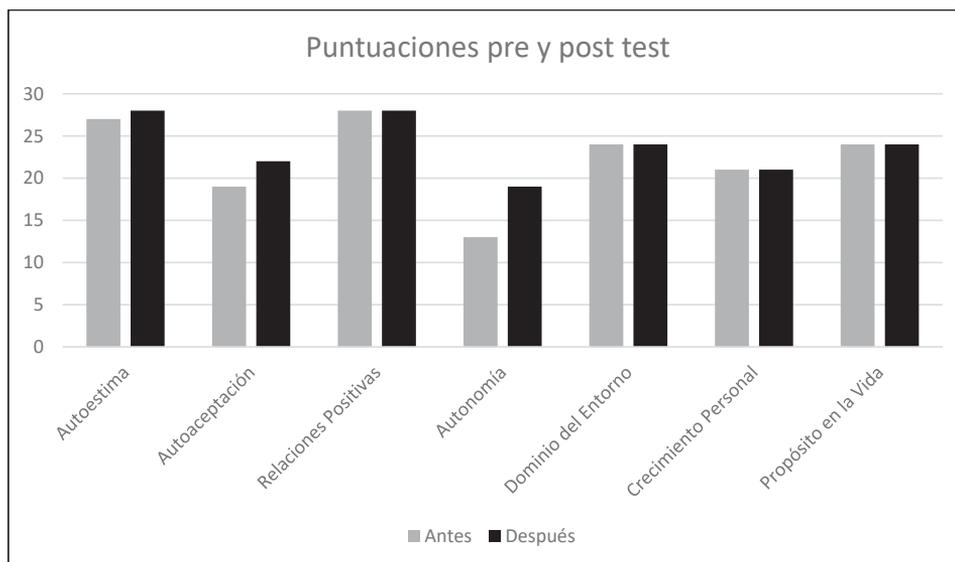


Tabla 30

Resumen de las diferencias de puntuaciones cuantitativas de cada una de las escalas utilizadas en el caso 8

Variable	Pre	Post	Cambios
Autoestima	27/40	28/40	+1
Bienestar psicológico			
Autoaceptación	19/24	22/24	+3
Relaciones positivas	28/30	28/30	0
Autonomía	13/36	19/36	+6
Dominio del entorno	24/30	24/30	0
Crecimiento personal	21/24	21/24	0
Propósito en la vida	24/30	24/30	0

Observando el gráfico y la tabla, se puede ver que la mayoría de puntuaciones se mantuvieron estables y altas, tanto en el pre-test como en el post-test. Sin embargo, se

produjeron cambios en las variables tras la intervención, concretamente en las subescalas de “Autoaceptación” (de 13 puntos a 19), especialmente el ítem 7 (“En general me siento seguro y positivo conmigo mismo”) y 17 (“Me gusta la mayor parte de los aspectos de mi personalidad”), y de “Autonomía” (de 19 a 22), especialmente el ítem 3 (“No tengo miedo de expresar mis opiniones, incluso cuando son opuestas a las opiniones de la mayoría de la gente”), 4 (“Me preocupa cómo otra gente evalúa las elecciones que he hecho en mi vida”) y 18 (“Tengo confianza en mis opiniones incluso si son contrarias al consenso general”), además de un aumento (de 27 a 28 puntos) en la autoestima, concretamente en el ítem 4 (“Soy capaz de hacer las cosas tan bien como la mayoría de la gente”), 5 (“Tengo una actitud positiva hacia mí mismo/a”) y 8 (“Desearía valorarme a mí mismo”).

En consecuencia, la intervención tuvo efectos aumentando la autonomía del sujeto y favoreciendo expectativas de autoeficacia positivas mediante el autoconocimiento de los recursos y estrategias para afrontar las dificultades en la consecución de su meta. Además, se reforzaron los logros obtenidos durante las sesiones, aumentando así la autoaceptación del sujeto y ayudándole a manejar las sensaciones de ansiedad durante las conferencias. Todo ello, tuvo un efecto positivo en su autoestima y autoconfianza, las cuales fueron vistas reforzadas y actuaron como catalizadores de la motivación.

En último lugar, se contrastaron los resultados obtenidos en los cuestionarios con la percepción subjetiva y los cambios observados durante las entrevistas, hallándose una concordancia entre ambos métodos de evaluación. El sujeto manifestaba que le había servido mucho la intervención realizada y comentaba durante el seguimiento que había tenido éxito en la conferencia, encontrándose con más confianza y recursos para afrontar metas futuras. Además, durante las entrevistas se comprobó que las submetas planteadas se iban cumpliendo con éxito y se observó una mayor autoeficacia, autoconfianza y autoconocimiento.

Discusión

La metodología del *coaching* mediante el método “La Jirafa de Cantón” ha resultado eficaz por varias razones fundamentales: el aumento de las puntuaciones posttest, la percepción subjetiva del sujeto y la mejora en la ejecución de la tarea “Hablar en público”.

Las puntuaciones post-test resultaron superiores al pre-test, sobre todo en autoestima, autoaceptación y autonomía, lo que indica que se sintió mejor consigo mismo y con más recursos en relación al objetivo de “realizar una charla ante 100 personas”. Estos indicadores, combinados con la percepción subjetiva del sujeto, que indicó que se sentía mejor y que sabía cuáles son sus “puntos fuertes” al hablar en público; acompañado por las experiencias y los reforzadores (por medio de autorregistros) aumentó los recursos reales del sujeto para la tarea-objetivo, según manifestó y en vista de las actuaciones realizadas. Además, indicó verbalmente, que se mostraba entusiasmado que ya se sentía capaz de afrontar conferencias similares en un futuro.

Conclusiones generales del caso en base al modelo

La presente intervención se concluyó con éxito, ya que el participante percibía tener una mayor percepción de control respecto a la consecución del objetivo y existió un aumento en las puntuaciones post test y una buena ejecución y experiencia en la charla objeto de la intervención.

No obstante, y como propuestas de mejora para futuros estudios se plantean las siguientes:

- Facilitar un elemento de recogida de información más fiable de las entrevistas realizadas (por ejemplo. una plantilla en papel o una grabación de las sesiones).
- Disponer de un elemento de análisis cualitativo que recoja las principales características del modelo, ciñéndose de manera más clara a los planteamientos de “La Jirafa de Cantón” (por ejemplo. recoger pre y post las impresiones cualitativas).
- Optimizar el uso de cuestionarios para medir el proceso de la intervención, con instrumentos más específicos en base al modelo.

En la siguiente tabla (Tabla 31), se resumen las principales conclusiones de la intervención realizada en el caso 8.

Tabla 31

Principales conclusiones de la intervención realizada en el caso 8

Caso: Miedo a hablar en público (8)		
Participante: Hombre 20 años estudiante de Psicología y Quinto Grado de Conservatorio de Música		
Elemento analizado	Val (0-10)	Comentarios generales
Eficacia general de la intervención:	9	Las valoraciones de la participante y del psicólogo son positivas y se valora como favorable en función de lo planteado por ambas partes.
Planteamiento y consecución del objetivo	10	Se logró el objetivo con una alta percepción de control y autoconfianza para realizar charlas en público.
Instrumentos Cuantitativos utilizados		
Bienestar Psicológico	7	Recoge aspectos que son relevantes en el modelo, aunque no son específicos de él. Tiene como punto a favor las seis subescalas que permiten cierta variabilidad en la información.
Autoestima	8	Recoge una parte del modelo, por lo que se considera relevante, aunque es un aspecto global que es posible que la participante no la refiera exclusivamente al objetivo trabajado.
Instrumentos Cualitativos utilizados		
Descripción narrativa de las sesiones	10	La manera en que se escriben las sesiones se considera adecuada, explicando lo que ocurre en cada una de ellas y los aspectos más relevantes
Tabla sesiones con número y tipo de sesión, fecha, y descripción.	8	La tabla recoge de manera clara y sencilla lo que ocurre en las sesiones. Se deben mantenerla fecha y el tipo de sesión. Valorar si se utiliza un apartado para descripción o dos para objetivos y desarrollo.
Análisis de datos		
Gráfico puntuaciones antes y después de Bienestar Psicológico	8	Aporta información clara sobre los cambios que se producen en cada una de las escalas. El gráfico ofrece una información muy visual y representativa de los cambios producidos.
Resumen General test- post	10	Ofrece una información muy clara de los cambios antes y después, y de la diferencia de los mismos. Es una información clara y muy visual.
Sesiones realizadas		
2 de identificación y 3 de intervención propiamente dicha y 1 se seguimiento	10	El número de sesiones se considera adecuado en función de los resultados obtenidos.
Desarrollo de las sesiones	9	Adecuada y ajustada a las necesidades de la intervención y al modelo.
Resultados obtenidos		
Influencia de los datos cualitativos en relación a los resultados	9	Tanto la descripción de las sesiones como la valoración de las mismas ofrecen información del proceso y los cambios producidos.
Influencia de los datos cuantitativos en la interpretación de los resultados	8	A pesar de que los datos cuantitativos no se corresponden exactamente con las partes del modelo, se perciben cambios después de la intervención que están en la línea con las percepciones cualitativas.
Triangulación de los resultados	8	La triangulación se considera adecuada, aunque una mayor concreción de los datos cualitativos sería de mayor ayuda, con antes y después y un mejor análisis de datos cuantitativos en relación al modelo.
Conclusiones generales de la intervención y del proceso		
Mejoras		-Instrumento de información cualitativa de las partes del modelo -Optimizar el análisis de datos cuantitativo, centrándose sobre todo en la última tabla. -Valorar un instrumento para grabar o registrar las sesiones.
Limitaciones		-Falta de información más específica cualitativa de las partes del modelo. -Falta de cuestionario específico de las partes del modelo.
Conclusiones generales:		-La intervención se ha desarrollado de manera satisfactoria con datos cuantitativos y cualitativos alineados. -Sería adecuado tener una información mejor de los datos en relación al modelo. -No se considera necesario el grabar sesiones si se recoge bien lo que se produce en las mismas.

10.2.2. Mejora de habilidades sociales (9)

Descripción general de la intervención

El presente caso muestra una intervención psicológica mediante el *coaching* motivacional en un joven estudiante de 21 años con el objetivo principal de aumentar sus habilidades sociales para relacionarse con los demás.

Antes de realizar la intervención se le explicó al sujeto de las características de la misma, insistiendo en la posibilidad de utilización de este trabajo en fines de investigación y firmó el correspondiente consentimiento informado.

Cabe destacar, además, que la intervención la realizó un profesional de la psicología, con acreditación como Psicólogo General Sanitario y un postgrado en *coaching*; además de contar con formación específica para utilizar el modelo “La Jirafa de Cantón”.

Las entrevistas realizadas fueron grabadas mediante la aplicación de audio de iPhone 6 SE. Además, después de cada entrevista y en base al modelo y los objetivos planteados para cada sesión, el psicólogo que realizaba la intervención anotaba por escrito las conclusiones y puntos importantes de cada una.

Participante

El participante de esta intervención es un hombre, estudiante de 21 años de derecho en la Universidad de Valencia (España). Siempre ha mostrado altos niveles de competencia en sus estudios, logrando buenas notas y un alto nivel de desempeño. Vive en Valencia con sus padres y es hijo único.

Desde el momento en que se le planteó la intervención, se mostró muy interesado en mejorar lo que él llama “sentirse seguro en ambientes que requieren cierta socialización”; es decir, su “capacidad para establecer relaciones sociales” ya que dice sentir “vergüenza o miedo a caer mal a los demás”. No ha sido diagnosticado previamente de ningún tipo de trastorno o enfermedad mental, ni tampoco ha recibido tratamiento psicológico alguno. Aparentemente, el sujeto presenta buenos recursos para socializarse, con un buen sentido del humor e inteligencia.

Objetivo inicial del participante

Su objetivo principal inicial fue el de “mejorar su sociabilidad” y, más concretamente “mejorar sus estrategias y capacidad para establecer relaciones provechosas con los demás”.

Instrumentos cuantitativos utilizados

- *Escala de Bienestar Psicológico* de Ryff (1989a), en su adaptación española (Díaz, et al., 2006).
- *Escala de Autoestima de Rosenberg* (Rosenberg, 1965, en su adaptación española de Vázquez et al. 2004).

Procedimiento

En este apartado, se presenta una tabla donde se resume el contenido y estructura de las sesiones (véase Tabla 32) para luego explicar cada una más detalladamente.

Tabla 32

Estructura y contenido de las sesiones del caso 9

Sesión/Fase	Descripción
25 de abril Identificación	<ul style="list-style-type: none"> - Explicación del procedimiento de intervención. - Firma del consentimiento informado. - Pase pre-test de los cuestionarios. - Formulación inicial de la meta: “no tener miedo ni sentir vergüenza”.
2 de mayo Identificación	<ul style="list-style-type: none"> - Identificación del “cuello”, “cuerpo” y “patas”, detectándose debilidades en “Creo”, “Valgo”, “Veo” y “Hago”.
8 de mayo Intervención	<ul style="list-style-type: none"> - Resumen de las sesiones anteriores. - Análisis y concreción de la meta: “Sentirse más hábil y seguro a la hora de relacionarse con los demás”. - Análisis de los recursos para lograr la meta: sentido del humor, conocimiento sobre diversos temas de conversación. - Acuerdos de la sesión: quedar mínimo tres veces a la semana con un amigo/a, mantener conversaciones no académicas con sus compañeros de clase, iniciar y mantener (como mínimo diez minutos) una conversación con alguien desconocido.
21 de mayo Intervención	<ul style="list-style-type: none"> - Resumen de la sesión anterior. - Revisión de las tareas y refuerzo por los logros conseguidos. - Análisis de las dificultades encontradas. - Reflexión sobre estrategias para lograr la meta: hablar sobre temas intrascendentes para iniciar la conversación, hablar sobre temas que le interesen a los otros. - Acuerdos de la sesión: aumentar el número de contactos con compañeros de clase, iniciar y mantener una conversación en el autobús, salir alguna noche con sus amigos, participar en debates y charlas de clase.
2 de junio Intervención	<ul style="list-style-type: none"> - Revisión de las tareas y refuerzo de los logros conseguidos. - Resumen de las estrategias a utilizar ante una charla. - Acuerdos de la sesión: seguir con las tareas anteriores y establecer una conversación con grupos de cuatro a cinco compañeros de clase.
28 de julio Seguimiento	<ul style="list-style-type: none"> - Preguntas sobre su motivación y progreso con la meta.

La primera de las entrevistas se realizó el 25 de abril. En esta, se comenzó explicando el procedimiento de intervención y de este estudio con la firma del consentimiento informado. Posteriormente, el participante cumplimentó los cuestionarios de Bienestar Psicológico de Ryff y el de Autoestima de Rosenberg, correspondientes al pretest.

A continuación, se preguntó sobre la meta que quería lograr que, en un principio definió como “no tener miedo ni sentir vergüenza” en situaciones sociales. Explicó, además, que tenía mucho interés en mejorar esta situación de su vida, por lo que se sentía “muy motivado para lograr ese objetivo” diciendo que “haría todo lo que estuviera en mis manos”.

En la segunda sesión (2 de mayo) se identificaron los componentes del “cuello”, el “cuerpo” y las “patas” de “La Jirafa de Cantón”. En relación al “cuello”, señaló que valoraba como muy

relevante en su vida el objetivo (en una escala del 0 al 10 lo valoraba como 8 muy importante), mientras que creía no tener muy claro si podía conseguirlo y pensaba que si no lo lograba se consideraría no ser “lo suficientemente válido para ello”. No obstante, decía que aunque no lo alcanzara, si sentía que había avanzado algo creía que “habrá valido la pena intentarlo”.

En relación al “cuerpo”, dentro del apartado de “puedo” señalaba que creía que podía lograr el objetivo gracias a su perseverancia y el deseo interno que le llevaba a abrirse a los demás, aunque entendía que le faltaban habilidades para ello. En relación al “valgo”, no se sentía tan válido como le gustaría para lograr la meta, ya que en múltiples ocasiones se había “sentido avergonzado y con miedo a relacionarse con los demás”, aunque sí creía que tenía la capacidad de aprender a mejorar en este sentido. Referente al “soy” decía que había sido “torpe” en múltiples ocasiones, aunque como cualidad personal destacaba su conocimiento sobre gran cantidad de temas diferentes y su gran sentido del humor que decía era “muy inteligente y acertado”.

Sobre las “cuatro patas de la base”, respecto al “veo” decía que en distintas ocasiones sociales había salido “mal parado” por culpa de haberse bloqueado y no saber qué hacer y que no había logrado superar positivamente momentos como esos. Incluso en algún momento se había “puesto rojo y los demás se han dado cuenta”. Hace referencia a un compañero de clase a quien tiene de modelo en este sentido, que utilizaba como punto de comparación ya que cree que tenía “grandes dotes sociales y un alto grado de extraversión”. Referente al “oigo” sus amigos y familiares le decían que “salga más a menudo”, que “no se esconda en su cuarto los fines de semana”, que “trate de conocer gente nueva” manifestándole que era una persona simpática que caía bien a la gente. Les había comentado a sus padres que quería mejorar en este aspecto de su vida a lo que le había dicho que “seguro que será capaz” y que él “tiene un sentido del humor y gracia que le hacen muy simpático” y que, si quería, con la tenacidad que tenía, seguro que lo lograba. En relación al “siento” estaba convencido de que si lograba vencer

su timidez y estar cómodo en ambientes que impliquen interacciones sociales se sentiría mucho mejor y aliviado consigo mismo. Sentía que no iba a ser un proceso fácil e incluso de que si el cambio iba a suponer una gran mejoría en su vida diaria valía la pena hacerlo (y eso le hacía sentir “un gran alivio”). Referente al “hago” no es la primera vez que había intentado vencer “timidez”. Había tratado en ocasiones convencerse a sí mismo de que sí podía, como “abordar a una chica en la discoteca” o preguntar dudas en clase” (aunque sin utilizar ninguna estrategia específica para hacerlo) y sin resultados por su parte. Sin embargo, tiempo atrás, comentaba que también trató de cambiar algún aspecto de su vida (llevar una vida más activa y sana) e incluso acabar una media maratón, objetivos que logró con éxito debido a su “perseverancia”.

En la tercera sesión (8 de mayo) se comenzó repasando lo realizado hasta el momento y se analizó el objetivo que se planteó en un principio, buscando que fuera sobre todo más concreto, orientado en positivo, centrado en lo que depende de él y orientado en sub-metas. De esta forma y tras debatirlo con el sujeto, el objetivo lo redefinió en “Mejorar los lazos de amistad” y “reforzar la seguridad en sí mismo en situaciones sociales”. Al preguntarse si podía concretar un poco más y sistematizar ambos objetivos en uno, lo resumió en “Sentirse más hábil y seguro a la hora de relacionarse con los demás”. Además, decidió plantearse sub-objetivos, a desarrollar en las próximas dos semanas, que se resumen en los siguientes:

- Quedar como mínimo 3 días a la semana con algún amigo/a y realizar alguna actividad juntos, como practicar algún deporte, ir al cine y comentar una película, quedar para tomar algo...).
- Mantener conversaciones con sus compañeros sobre temas que no son estrictamente académicos, como interesarse por la vida “extra-académica” de sus compañeros...

- Charlar con alguien que no conoce de nada como mínimo 10 minutos seguidos, iniciando incluso él la conversación probando diferentes temas en los que consideraba se sentía cómodo.

Una vez redefinidas las características del objetivo, se le preguntaba al sujeto sobre cuáles creía que eran sus cualidades para poder lograrlos, a lo que señalaba que su sentido del humor y la capacidad de conversación que algún amigo y familiar le había dicho que tenía. Se le preguntaba, además sobre qué era lo que haría si se encontrara a una persona desconocida para iniciar la conversación, a lo que respondió que “le haría una pregunta trivial, como pedir la hora, decir hola o algo parecido”. Decía, además, que había observado a un amigo suyo al que considera un referente sobre qué era lo que hacía y decía que eso que acababa de señalar.

Como tareas para la siguiente sesión, decidió experimentar situaciones relacionadas con los sub-objetivos aplicando las estrategias que él consideraba más adecuadas para ello (empezar con una conversación “trivial”, utilizar su sentido del humor, interesarse por temas que le interese al otro interlocutor y utilizar su capacidad de conversación sobre diferentes temas).

En la cuarta sesión (21 de mayo), se comenzó con un repaso de la anterior y un análisis de los tres sub-objetivos planteados. Respecto al primero de ellos, dijo que lo realizó sin problemas, incluso practicó deporte un día más de lo previsto con sus amigos en la segunda semana. Dijo sentirse bien, aumentó su bienestar y le animó a seguir quedando con sus amigos.

Respecto al segundo sub-objetivo (hablar de temas “intrascendentes” con compañeros de clase) dijo que al principio le pareció inevitable tener que tratar sobre temas de clase y le costó hablar sobre temas de fuera de la facultad porque a ellos les parecía raro. Aunque señaló

que apenas consiguió el objetivo, se sentía satisfecho por intentarlo y analizar la situación de manera constructiva.

En relación al tercer sub-objetivo (“charlar con alguien que no conocía de nada como mínimo 10 minutos”), dijo que costó mucho y que iba posponiéndolo día a día, hasta tal punto que lo realizó tan solo dos días antes de acudir a la sesión. Al final, cuando volvía en autobús a casa, se sentó al lado de una chica y, en vez de leer un libro como era de costumbre, se mantuvo parte del proyecto pensando qué le podía decir a la chica. Al final le preguntó que si iba hacia un pueblo cercano y qué estaba estudiando (llevaba una mochila con lo que parecía libros), a lo que ella contestó secamente a las dos preguntas a lo que no siguió con la conversación. Analizando la situación, llegó a la conclusión de que no todo el mundo tiene un buen día ni tampoco quiere siempre hablar; en cambio, lo que sí depende de él (establecer la conversación) lo hizo correctamente según su criterio y podía volver a hacerlo en un futuro.

Posteriormente se pactaron con el *coachee* otras cuatro tareas (relacionadas con los sub-objetivos) que se analizaron después de dos semanas:

- Aumentar el número de contactos que establece con la gente que no conoce de clase, mostrándose interesado y abierto a nuevas opiniones y puntos de vista.
- Iniciar la conversación (y mantenerla si es posible) con la persona que esté sentada a su lado en el autobús.
- Salir alguna noche con sus amigos y, en caso de que nadie lo proponga, que sea él quien lleve la iniciativa y hable con ellos para hacerlo.
- Participar activamente expresando su opinión en algún debate o charla propuesta en clase.

Se le preguntó para finalizar, sobre qué es lo que podía hacer que dependiera de él para realizar esas tareas a lo que contestó que: “iniciar la conversación sobre temas intrascendentes”, “utilizar su sentido del humor”, “hablar sobre cosas que les interesen a otros” y “aceptar que los demás no quieren hablar en ese momento por diferentes motivos”.

En la cuarta sesión (2 de junio) se observó una diferencia clara en la realización de las tareas respecto a las sesiones anteriores. Manifestaba haberse sentido interesado por algunos compañeros de clase que antes no tenía casi relación y eso había establecido ciertos lazos de amistad (aún por reforzar) con estas personas. En el autobús decía haber entendido que no siempre tenía que “salir bien” el iniciar y mantener una conversación o que la otra persona iba a estar siempre receptiva; lo que entiende como que aprendía de la experiencia y se centraba en lo que realmente dependía de él. Decía que había conseguido mantener conversaciones que le habían aportado mucho y ahora saludaba a estas personas o incluso volvía a sentarse con ellas para retomar el discurso.

En relación a las dos nuevas tareas (salir el sábado por la noche con amigos y realizar aportaciones en clase) indicó que quedó en salir con amigos el sábado por la noche (a pesar de que no “abordó” a ninguna chica porque dice que le agobiaba entablar una conversación con chicas en grupo). También, la semana anterior hubo varias discusiones en clase sobre un posible cambio de horario donde participó; lo que le reportó buenas sensaciones al sentir que los demás le escucharon y le hicieron caso. Además, tuvo que realizar una exposición de un trabajo en solitario donde se “sintió muy bien” sin el nerviosismo de anteriores ocasiones.

A la pregunta de “¿qué cosas podrías plantearte para la siguiente sesión?”, el participante respondió lo siguiente:

- Seguir con las tareas de la sesión anterior (hablar con compañeros y con gente del autobús).

- Abordar a números de personas no muy numerosos (4 o 5 personas) en la facultad o en otro ámbito y establecer una conversación.

Quedamos en volver a vernos en dos semanas para valorar las tareas y evaluar el trabajo realizado.

En la quinta sesión (15 de junio), al preguntarle sobre cómo le habían ido las tareas manifestó que muy bien. Por primera vez en mucho tiempo se sentía muy a gusto consigo mismo y con habilidades para relacionarse con otros: había hablado con los compañeros de clase, con personas del autobús y salía con los amigos; aunque le costaba aún “abordar a una chica”. Se le preguntó sobre qué es lo que ahora podía hacer en todos esos momentos y dijo que sabía cómo empezar una conversación, utilizaba su sentido del humor y entendía que los demás podían no querer hablar, por lo que intentaba “hacer su parte del trabajo” y entender a los demás. Seguiría trabajando en ello.

Respecto a cómo le había servido la intervención, dijo que le había ayudado mucho a ser consciente en sus verdaderas posibilidades, a centrarse y hacer lo que realmente dependía de él. Estaba muy contento, aunque sabía que aún le quedaba camino por recorrer.

Antes de finalizar la sesión se le volvieron a pasar los cuestionarios de autoestima de Rosenberg y las Escalas del Bienestar Psicológico de Ryff. Se quedó que en aproximadamente mes y medio nos volveríamos a ver para “ver cómo iban las cosas”.

En la sexta y última sesión (28 de julio), ésta la de seguimiento, se le preguntó sobre cómo le iban las cosas y dijo que aún se sentía un poco nervioso sobre todo cuando tenía que hablar con una chica; pero que se “centraba en lo que él podía hacer”. Dijo que entablaba conversaciones con alguna frase trivial relacionada con el tiempo o preguntando algo personal e intentaba interesarse por los gustos de la persona con la que hablaba. También dijo que ya no

le daba tanta importancia a sentir que tenía que hablar con los demás, sino que “sólo lo hacía cuando lo veía natural”. Se sentía contento por el trabajo realizado y quería seguir avanzando en ello.

Resultados

A continuación, se presentan tanto gráficamente (véase Figura 11) como en formato tabla (véase Tabla 33), los resultados obtenidos tras la intervención y se analizan de forma cuantitativa y cualitativa.

Figura 11

Puntuaciones pre y post test en cada uno de los ítems de Autoestima, Autoeficacia General y las subescalas de Bienestar Psicológico del caso 9

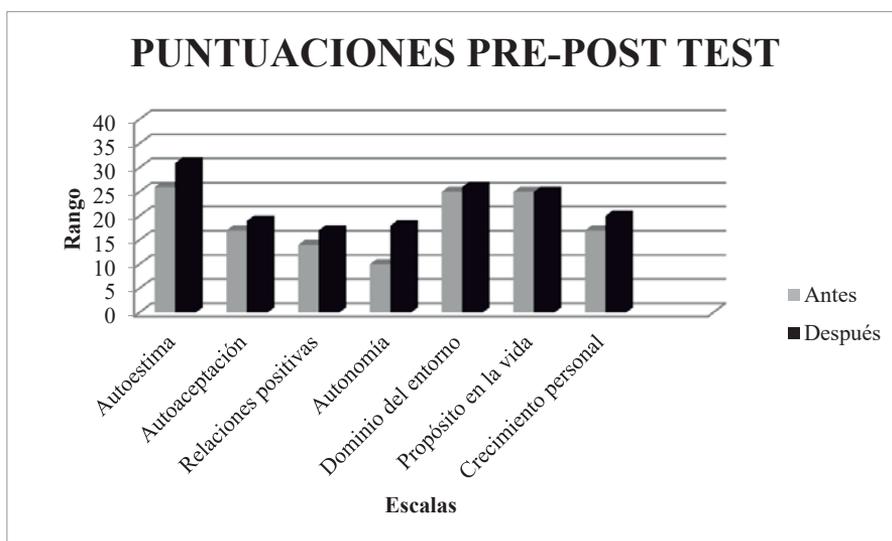


Tabla 33

Resumen de las diferencias de puntuaciones cuantitativas de cada una de las escalas utilizadas en el caso 9

Medida	Subescala	Pre-test	Post-test	Cambios
Autoestima		26/40	31/40	+5
	Autoaceptación	17/24	19/24	+2
	Relaciones positivas	14/30	17/30	+3
	Autonomía	10/36	18/36	+8
Bienestar Psicológico	Dominio del entorno	25/30	26/30	+1
	Crecimiento personal	17/24	20/24	+3
	Propósito en la vida	25/30	25/30	0

Los cambios más importantes se han producido en el bienestar psicológico (Ryff, 1989a; Díaz et al., 2006), específicamente en las subescalas de Autonomía con un aumento de 8 puntos después de la intervención, Crecimiento Personal y Relaciones Positivas, ambas aumentando tres puntos tras la intervención. Además, ha incrementado la autoestima (Rosenberg, 1965) en cinco puntos, pasando de 26 (Autoestima Media: no presenta problemas graves de autoestima, pero convendría mejorarla) a 31 (Autoestima Alta: el sujeto presenta un nivel normal de autoestima).

También, se han observado ligeros aumentos en las subescalas de Autoaceptación (+2 puntos) y Dominio del entorno (+1 punto), siendo Propósito en la vida, la única subescala que no ha modificado su puntuación tras la intervención.

Por tanto, la intervención realizada con el modelo de *coaching* motivacional “La Jirafa de Cantón” ha sido efectiva favoreciendo una buena autoestima, una sólida autoconfianza y especialmente la sensación de autonomía al ir cumpliendo con éxito las tareas acordadas y descubrir las estrategias más útiles para conseguir la meta deseada, logrando aumentar sus habilidades sociales y el contacto con los demás. Asimismo, estos resultados cuantitativos coinciden con la percepción subjetiva de utilidad de las sesiones, ya que la persona comentaba

que se sentía muy satisfecha y orgullosa de los avances que había realizado gracias a las sesiones. Además, expresaba que ha descubierto habilidades que creía no poseer y ahora puede controlarlas y usarlas a su favor.

Discusión

La intervención psicológica utilizando el modelo de *coaching* motivacional “La Jirafa de Cantón” para un sujeto que quería mejorar sus habilidades sociales para relacionarse con los demás ha resultado positivo teniendo en cuenta el significativo aumento de las puntuaciones retest, tanto de las escalas de bienestar psicológico como de la autoestima; y la mejora de habilidades en el participante que se han traducido en competencias para relacionarse con los demás.

Para el caso que nos ocupa, se puede concluir que la metodología de *coaching* motivacional “La Jirafa de Cantón” ha sido útil para las habilidades y contactos sociales de la persona gracias al fortalecimiento de su autoconfianza, el autodescubrimiento de las fortalezas y debilidades, las tareas acordadas y las estrategias descubiertas mediante la reflexión y el diálogo durante las sesiones; es decir, mediante la aplicación del *coaching* motivacional por un profesional competente. Quizás también, con una intervención psicológica más directiva se hubieran obtenido resultados con este sujeto, aunque la principal ventaja que ofrece el *coaching* es que el principal protagonista del proceso es el cliente o *coachee* y eso hace que lo adquirido sea mucho más significativo para él y, especialmente, mejore su percepción de autodeterminación y su confianza.

Además, cuando el profesional que aplica el modelo (en este caso “La Jirafa de Cantón”) tiene un bagaje psicológico amplio y una adecuada experiencia, es capaz de, mediante la utilización del “enfoque *coaching*” (“empoderando” al cliente o *coachee*) aplicar la

psicología de manera ágil seleccionando aquellas estrategias prácticas para beneficiar al sujeto de manera óptima.

Conclusiones generales del caso en base al modelo

La presente intervención se concluyó con éxito, ya que el participante desarrolló una mayor percepción de control respecto a la consecución del objetivo, se produjo un aumento en las puntuaciones post test, e indicó haber tenido una buena ejecución y experiencia en las situaciones relacionadas con habilidades sociales.

No obstante, y como propuestas de mejora para futuros estudios se plantean las siguientes:

- Facilitar un elemento de recogida de información más fiable de las entrevistas realizadas (por ejemplo, una plantilla en papel o una grabación de las sesiones).
- Disponer de un elemento de análisis cualitativo que recoja las principales características del modelo, ciñéndose de manera más clara a los planteamientos de “La Jirafa de Cantón” (por ejemplo, recoger pre y post las impresiones cualitativas).
- Optimizar el uso de cuestionarios para medir el proceso de la intervención, con instrumentos más específicos en base al modelo.

La siguiente tabla (Tabla 34) muestra las principales características y conclusiones de la intervención realizada en el caso 9.

Tabla 34*Resumen de las diferencias de puntuaciones cuantitativas de cada una de las escalas utilizadas***Caso: Mejora de Habilidades Sociales (9)****Participante:** Hombre 21 años estudiante de derecho.

Elemento analizado	Val (0-10)	Comentarios generales
Eficacia general de la intervención:	9	Las valoraciones de la participante y del psicólogo son positivas y se valora como favorable en función de lo planteado por ambas partes.
Planteamiento y consecución del objetivo	10	Se logró el objetivo con una alta percepción de control y autoconfianza para manejarse en situaciones sociales.
Instrumentos Cuantitativos utilizados		
Bienestar Psicológico	7	Recoge aspectos que son relevantes en el modelo, aunque no son específicos de él. Tiene como punto a favor las seis subescalas que permiten cierta variabilidad en la información.
Autoestima	8	Recoge una parte del modelo, por lo que se considera relevante, aunque es un aspecto global que es posible que la participante no la refiera exclusivamente al objetivo trabajado.
Instrumentos Cualitativos utilizados		
Descripción narrativa de las sesiones	10	La manera en que se escriben las sesiones se considera adecuada, explicando lo que ocurre en cada una de ellas y los aspectos más relevantes
Tabla sesiones con número y tipo de sesión, fecha, y descripción.	8	La tabla recoge de manera clara y sencilla lo que ocurre en las sesiones. Se deben mantenerla fecha y el tipo de sesión. Valorar si se utiliza un apartado para descripción o dos para objetivos y desarrollo.
Análisis de datos		
Gráfico puntuaciones antes y después de Bienestar Psicológico	8	Aporta información clara sobre los cambios que se producen en cada una de las escalas. El gráfico ofrece una información muy visual y representativa de los cambios producidos.
Resumen General test- post	10	Ofrece una información muy clara de los cambios antes y después, y de la diferencia de los mismos. Es una información clara y muy visual.
Sesiones realizadas		
2 de identificación y 3 de intervención propiamente dicha y 1 de seguimiento	10	El número de sesiones se considera adecuado en función de los resultados obtenidos.
Desarrollo de las sesiones	9	Adecuada y ajustada a las necesidades de la intervención y al modelo.
Resultados obtenidos		
Influencia de los datos cualitativos en relación a los resultados	9	Tanto la descripción de las sesiones como la valoración de las mismas ofrecen información del proceso y los cambios producidos.
Influencia de los datos cuantitativos en la interpretación de los resultados	8	A pesar de que los datos cuantitativos no se corresponden exactamente con las partes del modelo, se perciben cambios después de la intervención que están en la línea con las percepciones cualitativas.
Triangulación de los resultados	8	La triangulación se considera adecuada, aunque una mayor concreción de los datos cualitativos sería de mayor ayuda, con antes y después y un mejor análisis de datos cuantitativos en relación al modelo.
Conclusiones generales de la intervención y del proceso		
Mejoras	<ul style="list-style-type: none"> -Instrumento de información cualitativa de las partes del modelo -Optimizar el análisis de datos cuantitativo, centrándose sobre todo en la última tabla. -Valorar un instrumento para grabar o registrar las sesiones. 	
Limitaciones	<ul style="list-style-type: none"> -Falta de información más específica cualitativa de las partes del modelo. -Falta de cuestionario específico de las partes del modelo. 	
Conclusiones generales:	<ul style="list-style-type: none"> -La intervención se ha desarrollado de manera satisfactoria con datos cuantitativos y cualitativos alineados. -Sería adecuado tener una información mejor de los datos en relación al modelo. -No se considera necesario el grabar sesiones si se recoge bien lo que se produce en las mismas. 	

en el caso 9

10.2.3. Disposición hacia el estudio en un joven con TDAH (10)

Descripción general de la intervención

En este caso se muestra la intervención psicológica utilizando la “Jirafa de Cantón” con un joven de 22 años diagnosticado con Trastorno de Déficit de Atención e Hiperactividad, que quería mejorar sus resultados en los estudios y decía tener muchas dificultades al respecto, sobre todo de concentración.

Antes de realizar la intervención con el método de la Jirafa de Cantón, se informó a la participante de las características de la misma y la posibilidad de su publicación (preservando la confidencialidad de la participante), firmando el correspondiente consentimiento informado.

Para recoger la información de cada una de las sesiones, se grabó cada una de las entrevistas utilizando la aplicación de audio del Iphone SE, previa aceptación por la participante. Además, finalizada cada sesión de entrevista, el profesional que realizó la intervención anotó los aspectos más relevantes de cada una de las sesiones.

Participante

El paciente era un chico de 20 años, estudiante de Administración y Dirección de Empresas de una universidad en Valencia. En el instituto fue diagnosticado con déficit de atención con hiperactividad (TDAH) con conductas relacionadas con el déficit de atención (p.e.: mantenía poco tiempo la atención en las tareas relacionadas con el estudio distrayéndose fácilmente), impulsividad (p.e.: perdía la paciencia cuando no “estudiaba la lección rápidamente”) e hiperactividad (p.e.: horarios sobrecargados con tareas inacabadas).

Hasta su entrada en la Universidad, sacó buenas notas en el instituto, hasta el último año, cuando tuvo problemas con algunos profesores. Percibía que no se consideraba capaz de superar el último curso de Bachiller porque “todo le salía mal”. Le costaba mucho concentrarse en el estudio y mantener un buen hábito. Durante ese año, una psicóloga le diagnosticó un Trastorno del Déficit de Atención e Hiperactividad (TDAH) y le dio unas pautas para funcionar, que no siguió porque le parecían “una tontería”. Fue un año difícil y con el apoyo de sus padres y muchas dificultades, superó el curso académico y la selectividad, con “mucho constancia, sufrimiento y trabajo”. Se consideraba una persona inteligente, aunque con muchas dificultades para centrarse en lo que hacía y muy poca paciencia.

Después de terminar el instituto, se matriculó en la universidad en el Grado de Administración y Dirección de Empresas, en la que tuvo muchos problemas para superar el primer curso. Aprobó cuatro asignaturas de un total de once y esperaba, en este segundo curso, superar todas las que le quedaban de primero y dos asignaturas que había escogido de segundo.

Declaró que no tenía ganas de seguir, que no podía estar realizando una tarea durante mucho tiempo seguido, no era capaz de organizarse los horarios, le costaba mucho finalizar lo que empezaba y decía que era un “despiste” que olvidaba muchas cosas. Aun así, creía ser inteligente y aprender rápido, pero que lo pasaba realmente mal cuando se tenía “que poner a estudiar”. Sus padres, especialmente su madre, le apoyaba mucho y “gracias a ella he conseguido aprobar las cuatro asignaturas del curso pasado”.

Objetivo inicial del participante

El objetivo principal planteado por el paciente al iniciar el tratamiento era el de “aprobar todas las asignaturas del curso”. Como objetivos más específicos detallados por él mismo era el de

“aprender a estudiar” y “no sufrir tanto pudiendo disfrutar de otras cosas” cuando estaba en periodo de estudios”.

Como objetivo general de la intervención se planteó el establecer unas buenas condiciones motivacionales para que el sujeto mantuviera un buen hábito de estudio, aprendiera a reconocer sus éxitos, hiciera un cambio cognitivo hacia pensamientos más realistas, y una adecuada gestión del tiempo, esperando mejorar así su control atencional y reducir las conductas relacionadas con la impulsividad/hiperactividad.

Instrumentos cuantitativos utilizados

- *Escala de Bienestar Psicológico* de Ryff (1989a), en su adaptación española (Díaz, et al., 2006).
- *Escala de Autoeficacia General* (Schwarzer y Baessler, 1996), en su adaptación española de Sanjuán, et al. (2000).

Procedimiento

En la intervención se realizaron 8 sesiones (de alrededor de una hora de duración cada una) a lo largo del curso académico, repartidos en las tres fases: identificación (2 sesiones), intervención propiamente dicha (4) y seguimiento (2). En la Tabla 35 se resumen las características principales de cada una de las sesiones y más abajo se explican los aspectos más relevantes del proceso llevado a cabo en cada una de las fases.

Tabla 35

Estructura y contenido de las sesiones del caso 10

Sesión/Fase	Descripción
Nº 1: 6 septiembre. Identificación	- Pase de cuestionarios (pre-test) y consentimiento informado. - Recogida de información sobre el objetivo planteado.
Nº 2: 13 septiembre. Identificación	- Análisis de las partes de la Jirafa: cuello, cuerpo y patas. - Tarea acordada: establecer estrategias adecuadas para estudiar. - Reformulación de la meta. - División en submetas y realización del <i>planing</i> indicando qué estrategias podía utilizar.
Nº 3: 27 septiembre. Intervención	- Cuestionamiento y cambio de verbalizaciones respecto a la definición de la meta. - Tareas acordadas: poner en práctica la planificación de estudio y “probar las técnicas”. - Revisión de las tareas y refuerzo de los avances.
Nº 4: 18 octubre. Intervención	- Concreción de la plantilla de autoevaluación, semanal. - Análisis del “cuello” y el “cuerpo” del modelo, con cambio a ideas más realistas (reestructuración cognitiva). - Tarea acordada: aplicar plantilla de autoevaluación semanal con objetivos diarios para cada asignatura. - Revisión de las tareas y refuerzo de los avances.
Nº 5: 8 noviembre. Intervención	- Análisis del funcionamiento del autorregistro (lo considera adecuado). Se refuerza. - Análisis de “las cuatro patas” y cambio de las ideas hacia pensamientos más realistas. - Tarea acordada: seguir con autorregistro, planificando objetivos de estudio.
Nº 6: 29 noviembre. Intervención	- Refuerzo de los logros conseguidos. - Análisis de las plantillas de autorregistro. - Repaso de sus puntos fuertes y las estrategias que le funcionan. - Pase de cuestionarios (post-test).
Nº 7: 31 enero. Seguimiento	- Análisis de cómo le han ido los exámenes y cómo ha utilizado las estrategias. - Refuerzo de los logros conseguidos y estrategias utilizadas. - Resumen de los componentes del modelo y de las estrategias que le funcionan. - Planificación del resto del curso: utilizando plantilla de autorregistro para centrarse en lo que le funciona.
Nº 8: 9 mayo. Seguimiento	- Análisis del trabajo realizado hasta ese momento y el uso de las estrategias. - Refuerzo de los logros conseguidos. - Repaso del modelo y de las estrategias que le funcionan. - Planificación del futuro: pros y contras de seguir utilizando esas estrategias y anticipación de posibles dificultades con soluciones probables.

En la fase de identificación (sesiones 1 y 2), se recogió información de todas las partes del modelo. El objetivo (la “cabeza” de la “Jirafa de Cantón”) era el de “estudiar y aprobar todas las asignaturas matriculadas” (que eran 7 de primer año y 2 de segundo año) y para ello necesitaba “mejorar su rendimiento académico (estudiar mejor)” y “no sufrir tanto cuando sobre todo es la época de exámenes”. Dicha meta tenía para él un valor de 8 sobre 10 y manifestaba que se veía con probabilidad de aprobarla en un 8 también sobre 10 (analizando así el “cuello”). Respecto al “cuerpo” (las tres bases de la confianza), referente a la percepción de autoeficacia (“puedo”) pensaba que sí podía lograr el objetivo planteado, ya que había

superado problemas dos cursos anteriores y aun así había aprobado la selectividad, aunque lo pasaba muy mal en la época de exámenes; respecto a la autoestima (“valgo”) señalaba que se sentía muy bien cuando lograba un objetivo, pero muy “culpable” cuando no lo hacía; tenía miedo a repetir lo que le pasaba en otras ocasiones, que era que en principio pensaba que era “capaz de todo” y después se “deshinchaba como un globo” y se sentía muy culpable. En la parte del autoconcepto o “soy”, se consideraba inteligente y que cuando se ponía a estudiar “en serio” lograba aprenderse todo muy rápido, aunque difícilmente podía estar mucho tiempo concentrado.

Al identificar las cuatro vías (“patas”) de influencia sobre la confianza, en la parte de “Experiencia indirecta” (“veo”) señalaba que, aunque conocía a otros estudiantes que se habían enfrentado con éxito a esa situación, no tenía ninguna referencia a la que fijarse. En relación a la “Persuasión verbal” (“oigo”) percibía que su familia le apoyaba mucho y le decía que era muy capaz, aunque su experiencia con profesores no la considera positiva en este sentido. Referente a la “experiencia directa” (“hago”) repetía que cuando estudió Bachiller, en el último año, se enfrentó a dos grandes retos: superar cinco asignaturas en segunda convocatoria y aprobar con nota la selectividad para poder empezar la carrera. En relación a las señales psicofisiológicas (“siento”) indicó que cuando pensaba en la meta se sentía activo, con ganas de aprovechar el tiempo y que era capaz de lograr lo que fuera; aunque sabía que cuando se acercaba el momento de los exámenes lo pasaba muy mal y decía “no poder concentrarse más que un instante”.

Al finalizar la fase de identificación, se detectaron que de entrada existían carencias en relación al planteamiento de la meta, de manera que habría que relacionarla con tareas concretas, plantear las sub-metas adecuadas y ubicarlas bien en el tiempo; también requería ajustar las expectativas-valor y sobre todo que perciba que tenía recursos para enfrentarse a la situación, buscándolos en su propio funcionamiento y en su entorno más o menos inmediato,

además de controlar las verbalizaciones que utilizaba sobre todo cuando “lo paso mal”. Con estas consideraciones se inició la fase de intervención o cambio propiamente dicha (4 sesiones).

Durante las cuatro sesiones de la fase de intervención (véase la Tabla 35 para ver lo más relevante de cada sesión), sobre todo a través de preguntas para generar la autorreflexión orientada a que el cliente obtuviera recursos relacionados con el modelo, siguiendo las partes de la “Jirafa de Cantón”, incorporando las estrategias cognitivo-conductuales señaladas (manejo de verbalizaciones y uso de pensamientos realistas, gestión del tiempo, refuerzo y autorrefuerzo). De esta forma, se empezó delimitando los objetivos de manera operativa, usando como base el de “aprobar las 9 asignaturas matriculadas en el curso académico”, que el cliente desglosó en objetivos relacionados con tareas (por ejemplo, estudiar 1 hora cada día mínimo) organizándose el tiempo en una planificación y dividiendo el temario para que pudiera estar repartido durante todo ese tiempo. Una vez delimitados los objetivos, de ajustó la expectativa y el valor que le daba a la meta. En lugar de ser “lo más importante para mí en este momento” (8 sobre 10), se convirtió en “es algo que me gustaría mucho, y que voy a generar recursos para poder lograrlo; es más importante aprender bien a estudiar disfrutando que me servirá para toda la vida” (lo cambió a 6 sobre 10 tanto en la expectativa como en el valor). Posteriormente, y viendo las carencias en el “cuerpo”, él mismo planteó un autorregistro (con las “preguntas adecuadas” del psicólogo experto en *coaching*) en el que anotaba, cada vez que estudiaba qué objetivo tenía para ese momento, qué pensaba, cómo se sentía en ese momento y en la última columna de la derecha apuntar qué había conseguido en ese momento. Esto reforzó su percepción de autoeficacia y mejoró su autoconcepto, ya que empezó a verse realmente capaz de “estudiar bien” como él decía. Otra carencia que él percibía era que “no sabía estudiar”, por lo que en las “cuatro patas” de la base se desarrolló esta cuestión. Se empezó buscando modelos significativos (experiencia indirecta) y a su vez el informarse sobre técnicas de estudio que le pudieran ir bien y experimentarlas (experiencia directa). La parte de

persuasión verbal decidió aparcarla un poco y ser él el que decidiera hacer por sí mismo. Los síntomas psicofisiológicos los trabajó y anotó a través del registro diario.

Posteriormente y después de los exámenes de la primera convocatoria se realizó la primera sesión de seguimiento donde manifestó que se sentía mucho mejor y, aunque no había cumplido todo a rajatabla, sí tenía un mejor hábito y se sentía mucho mejor. Aprobó cuatro de seis asignaturas a las que se presentó.

La segunda sesión de seguimiento se realizó a principios de mayo, antes del comienzo de los exámenes de segunda convocatoria. Dijo que seguía con el plan y que esperaba aprobar todo en primera o segunda convocatoria. Al finalizar el curso, suspendió únicamente una asignatura de segundo de las dos que se había matriculado. Aprobó todas las que le quedaban de primero.

Resultados

La evaluación cuantitativa del tratamiento se realizó aproximadamente a los tres meses del inicio de la intervención, en la que se pueden constatar cambios significativos en la autoestima, y las categorías del bienestar psicológico tales como la autoaceptación, la autonomía, el dominio del entorno y el crecimiento personal; mientras que no se observan diferencias en las relacionadas con las relaciones positivas con otros y el propósito en la vida (ver Tabla 36).

Tabla 36

Resumen de las diferencias de puntuaciones cuantitativas de cada una de las escalas utilizadas en el caso 10

Variable	Pre	Post	Cambios
Autoestima	22/40	28/40	+6
Bienestar psicológico			
Autoaceptación	15/24	22/24	+7
Relaciones positivas	21/30	21/30	0
Autonomía	19/36	26/36	+7
Dominio del entorno	22/30	24/30	+2
Crecimiento personal	21/24	24/24	+3
Propósito en la vida	24/30	24/30	0

Respecto al análisis cualitativo de las intervenciones realizadas con el sujeto, se comprobó que percibió tener muchos más recursos para hacer frente a esa situación: tenía objetivos delimitados en el estudio, era capaz de darse cuenta de cuáles eran los aspectos que le funcionaban, su manera de pensar era más realista y decía saber cómo tenía que estudiar. Asimismo, manifestó estar “mucho más concentrado y durante más tiempo en el estudio”, “despistándose mucho menos” y realmente “aprovechando el trabajo cuando estudiaba”. Además, y repasando las partes del modelo, sabía cuáles eran los elementos que le ayudaban a centrarse en un objetivo global eliminando otros elementos innecesarios.

Decía, además, sentirse muy contento por haber mejorado mucho y hacer “sólo lo que estaba en mi mano”, sabiendo además “qué es aquello que me perjudica”. Decía que aún le constaba en ocasiones centrarse, pero que “ya sabía cuál era el camino”.

Discusión

A lo largo de la intervención realizada encontramos diversos aspectos a destacar. Por un lado, el empoderamiento que se genera en el sujeto el hecho de ser una intervención no directiva, ya

que era él el que en cada momento sentía que tomaba sus propias decisiones valorando la mejor opción al respecto. También, el hecho de trabajar los aspectos motivacionales relevantes en base a un objetivo que era importante para él, dándose cuenta de cuáles eran y cómo manejarlos, unido a la incorporación de diversas técnicas cognitivo-conductuales, ha hecho que se sienta fortalecido y reduzca la incertidumbre sobre qué y cómo hacer ante una situación que le generaba mucho malestar.

También, y respecto a sus dificultades de concentración e hiperactividad en otros aspectos de su vida, señaló que el trabajo realizado se había generalizado positivamente, facilitando el manejo de otras situaciones que le resultaban complicadas en otros ámbitos, como cuando realizaba tareas de casa (p.e.: arreglar su cuarto) o realizar la compra.

Es importante destacar que, si entendemos que cualquier tratamiento tiene que plantearse de manera muy adaptada a las propias características de cada paciente, el “enfoque *coaching*”, no directivo encaja perfectamente en esta opción, además de empoderar al cliente y poder incorporar otros modelos u estrategias desde otras perspectivas de trabajo psicológico.

Conclusiones generales del caso en base al modelo

La presente intervención se ha concluido con éxito al conseguir sus objetivos, aumentar las puntuaciones cuantitativas y el manejo de los aspectos relacionados con el modelo utilizado lo que, además, facilitó la adquisición de hábitos relacionados con el trabajo de profesionales de la nutrición y la educación física.

No obstante, y como propuestas de mejora para futuros estudios se plantean las siguientes:

- Mejorar la medición de aspectos cuantitativos en base al modelo utilizado.

- Como propuesta de mejora para futuras intervenciones, se propone la utilización de registros u otros instrumentos más objetivos que detallen los cambios producidos en las conductas relacionadas con el TDAH, que fortalezca la percepción subjetiva del sujeto.

La siguiente tabla (Tabla 37) muestra las características principales de la intervención realizada.

Tabla 37

Principales conclusiones de la intervención realizada en el caso 8

Caso: Disposición hacia el estudio en un joven con TDAH (10)

Participante: Hombre 22 años estudiante diagnosticado con TDAH, estudiante de ADE.

Elemento analizado	Val (0-10)	Comentarios generales
Eficacia general de la intervención:	9	Las valoraciones de la participante y del psicólogo son positivas y se valora como favorable en función de lo planteado por ambas partes.
Planteamiento y consecución del objetivo	10	Se logró el objetivo con una alta percepción de control y un buen resultado académico, que es lo que buscaba.
Instrumentos Cuantitativos utilizados		
Bienestar Psicológico	7	Recoge aspectos que son relevantes en el modelo, aunque no son específicos de él. Tiene como punto a favor las seis subescalas que permiten cierta variabilidad en la información.
Autoeficacia General	8	Recoge una parte del modelo, por lo que se considera relevante, aunque es un aspecto global que es posible que la participante no la refiera exclusivamente al objetivo trabajado.
Instrumentos Cualitativos utilizados		
Descripción narrativa de las sesiones	10	La manera en que se escriben las sesiones se considera adecuada, explicando lo que ocurre en cada una de ellas y los aspectos más relevantes
Tabla sesiones con número y tipo de sesión, fecha, y descripción.	8	La tabla recoge de manera clara y sencilla lo que ocurre en las sesiones. Se deben mantenerla fecha y el tipo de sesión. Valorar si se utiliza un apartado para descripción o dos para objetivos y desarrollo.
Análisis de datos		
Resumen General test- post	10	Ofrece una información muy clara de los cambios antes y después, y de la diferencia de los mismos. Es una información clara y muy visual.
Sesiones realizadas		
2 de identificación y 4 de intervención propiamente dicha y 2 de seguimiento	10	El número de sesiones se considera adecuado en función de los resultados obtenidos. En este caso, las dos de seguimiento son adecuadas pensando en el objetivo inicial y las fechas de exámenes.
Desarrollo de las sesiones	9	Adecuada y ajustada a las necesidades de la intervención y al modelo.
Resultados obtenidos		
Influencia de los datos cualitativos en relación a los resultados	9	Tanto la descripción de las sesiones como la valoración de las mismas ofrecen información del proceso y los cambios producidos.
Influencia de los datos cuantitativos en la interpretación de los resultados	8	A pesar de que los datos cuantitativos no se corresponden exactamente con las partes del modelo, se perciben cambios después de la intervención que están en la línea con las percepciones cualitativas.
Triangulación de los resultados	8	La triangulación se considera adecuada, aunque una mayor concreción de los datos cualitativos sería de mayor ayuda, con antes y después y un mejor análisis de datos cuantitativos en relación al modelo.
Conclusiones generales de la intervención y del proceso		
Mejoras	-Instrumento de información cualitativa de las partes del modelo -Optimizar el análisis de datos cuantitativo, utilizando la tabla de diferencias, sobre todo.	
Limitaciones	-Falta de información más específica cualitativa de las partes del modelo. -Falta de cuestionario específico de las partes del modelo.	
Conclusiones generales:	-La intervención se ha desarrollado de manera satisfactoria con datos cuantitativos y cualitativos alineados. -Sería adecuado tener una información mejor de los datos en relación al modelo. -No se considera necesario el grabar sesiones si se recoge bien lo que se produce en las mismas.	

10.2.4. Pérdida de Peso (11)

Descripción general de la intervención

El presente caso muestra una intervención psicológica mediante el *coaching* motivacional para una joven de 20 años que pretende perder peso.

Antes de comenzar la intervención se le explicó las características de la misma y se firmó el consentimiento informado en el que se dejó claro la utilización de este trabajo para investigación con el respaldo de la Universidad de Valencia.

La recogida de datos durante las entrevistas se realizó mediante el lápiz y papel, por medio del cual el profesional escribía aquello que consideraba relevante para cada una de las sesiones que se realizaron, en el momento. Después de cada sesión, organizaba la información y la plasmaba en un texto resumen.

Participante

La participante es una estudiante de 20 años de un ciclo formativo y trabaja eventualmente en un hotel en Valencia (España). Vive con sus padres en una casa familiar y es hija única.

Objetivo inicial de la participante

La meta inicial planteada era perder peso, concretamente cinco kilogramos en aproximadamente dos meses, reduciendo significativamente su IMC (Índice de Masa

Corporal), que está en 22,09, para dejarlo en un poco por encima de 21 (que le acercaría a la parte inferior del límite sano, que está entre 18,5 y 24,99 de IMC).

Instrumentos cuantitativos utilizados

- *Escala de Bienestar Psicológico* de Ryff (1989a), en su adaptación española (Díaz, et al., 2006).
- *Escala de Autoestima de Rosenberg* (Rosenberg, 1965, en su adaptación española de Vázquez et al. 2004).

Procedimiento

En el total de la intervención se realizaron seis sesiones de las que las dos primeras fueron de identificación, hubo otras tres de intervención propiamente dicha y una posterior de seguimiento.

En primer lugar, se presenta una tabla resumen de cada una de ellas (véase Tabla 38) y posteriormente se explica detalladamente el contenido de las mismas.

Tabla 38

Estructura y contenido de las sesiones del caso 11

Número y tipo de sesión	Contenido de la sesión
1 (Pre test e identificación) 3 de febrero	- Pase de cuestionarios. - Identificación de la cabeza (meta) y clarificación del objetivo.
2 (Identificación) 10 de febrero	- Identificación del cuello (fuerzas motivacionales), el cuerpo (autoconfianza) y de las patas (bases de la motivación).
3 (Intervención) 17 de febrero	- Acuerdo de tareas a realizar: ir caminando al trabajo todos los días, comer todos los días cinco raciones de frutas y verduras, apuntarse a algún deporte que le guste al menos dos tardes a la semana.
4 (Intervención) 3 de marzo	-Reenfoque de las tareas realizadas: juega al pádel dos veces por semana y va caminando al trabajo. -Lleva dos piezas de fruta en el bolso, lo que le ayuda a hacer cinco comidas al día. -Pretende seguir con la misma estrategia.
5 (Intervención y post-test) 15 de marzo	- Evaluación de la eficacia de las estrategias acordadas. - Pase de cuestionarios. - Evaluación de la percepción de utilidad de las sesiones realizadas.
Sesión 6 (Seguimiento) 21 de abril	- Evaluación de su nivel de motivación. - Seguimiento del progreso en la consecución de la meta. - Refuerzo respecto a los logros para seguir realizándolos en el futuro.

En la primera entrevista (3 de febrero), se administraron los cuestionarios anteriormente descritos, se firmó el consentimiento informado y se realizó una entrevista semiestructurada (véase tabla 1) con el objetivo de identificar el estado de los componentes motivacionales reflejados en el modelo de “La Jirafa de Cantón”. Se comenzó por la meta (“cabeza”), observándose que era específica y concreta en el tiempo (perder cinco kilogramos en aproximadamente dos meses). Decía no querer segmentar la meta en partes ni tampoco ponerse pequeñas recompensas parciales porque no creía que le ayudaba, sino más bien le perjudicaría. Además, pretendía, después de conseguir la meta, seguir utilizando un estilo de vida más saludable que le haría sentir más sana y estar más a gusto consigo misma.

En la segunda sesión (10 de febrero) se identificaron los demás componentes de “la Jirafa de Cantón”. En cuanto a las fuerzas, expresó que lo más posible es que conseguiría el objetivo en el tiempo estimado (creía tener un 90% de posibilidades para lograrla) aunque creía

que ver a otras personas comer dulces podría ser un impedimento para ella. Por otro lado, valoró la meta como importante (en una escala de 0 a 10 la puntuó como 7), puesto que manifestó que se sentirá más feliz con un menor peso (“me sentiré más sana, más a gusto y llevaré un estilo de vida más saludable”) aunque “si no lo consiguiera, no lo consideraría como un fracaso importante”.

Con respecto al “cuerpo”, en el apartado de “puedo”, presentaba una fuerza adecuada, ya que creía que podía conseguirla y pensaba que no desistiría, aunque se encontrara con obstáculos. Además, se describía como una persona obstinada que cuando se proponía un objetivo se esforzaba por conseguirlo y manifestaba no tener dudas sobre sí misma. En relación al “valgo”, creía que sus cualidades a favor son que cuando se proponía algo se esforzaba por conseguirlo; además contaba que le gustaba comer sano por lo que no le iba a costar cambiar de hábitos en este sentido. En el apartado del “soy”, decía no tener dudas sobre sí misma ni veía ninguna razón para tenerlas.

Por último, se identificaron las “patas” donde se vio que el “veo” estaba fuerte puesto que se había inspirado principalmente en su madre que perdió quince kilos en dos años comiendo sano y haciendo ejercicio, además de conocer otras experiencias positivas y negativas al respecto que decía que “no me afectan”. En cuanto a la pata “oigo”, la persona recibía mensajes positivos y apoyo de su entorno más cercano, sin embargo, también escuchaba comentarios negativos que “le sirven para demostrar a los demás que puede hacerlo”. Asimismo, experimentaba emociones positivas (ilusión, alegría), relacionadas con el “siento” cuando pensaba en su objetivo y se reforzaba internamente (“ha valido la pena”). Por el contrario, se observaba una debilidad en la pata “hago”, ya que la persona se había planteado antes la misma meta y no la había conseguido porque “no realizaba ejercicio físico”, aunque sí cree que haciendo ahora ejercicio iba a poder conseguir el objetivo.

Al finalizar la sesión, planteó que iba a seguir una dieta que ya había hecho anteriormente y realizar ejercicio al menos cuatro veces a la semana (como mínimo caminar o correr 30 minutos seguidos cada vez).

En la tercera sesión (17 de febrero), se le preguntó a la participante sobre cómo le estaba yendo la dieta, a lo que respondió que le estaba costando seguirla, ya que comía bastantes veces fuera de casa y que había perdido apenas 200 gramos en una semana. Se planteó, por parte del psicólogo experto en *coaching*, qué acciones podría realizar para conseguir la meta, a lo que la persona propuso comer cinco raciones de frutas y verduras al día, ir caminando todos los días al trabajo (que calculaba era aproximadamente unos cuarenta minutos diarios en total) y apuntarse a algún deporte que le guste al menos dos tardes a la semana. Se le preguntó si este objetivo era ajustado a lo que ella podía hacer, a lo que contestó que pensaba que sí y que quería intentarlo. Se dejó la próxima sesión para las siguientes dos semanas.

En la cuarta sesión (3 de marzo) se le preguntó cómo le iba la dieta y el ejercicio después de dos semanas, e indicó que se sentía muy contenta porque había vuelto a jugar a pádel dos veces por semana y que iba todos los días caminando al trabajo. Además, llevaba siempre dos piezas de fruta en el bolso (alternaba naranjas, peras y manzanas) para poder hacer las cinco comidas diarias comiendo sano y sentía que lo estaba consiguiendo. Desde la última sesión decía haber perdido un kilo y trescientos gramos. Comenta que seguiría igual. Se convino en volver a quedar dentro de dos semanas.

En la última sesión de la fase de intervención (15 de marzo), se revisó lo realizado hasta ese momento. Dijo que se le habían presentado algunos obstáculos ya que, algunos días, no había comido frutas ni verduras sino alimentos más calóricos, por ejemplo, chocolate o bollería. Esto le animaba a seguir, ya que se tomaba los fallos como una motivación extra para seguir luchando por su objetivo. No obstante, seguía realizando deporte (dos partidas de pádel a la

semana, con las que decía que se lo pasaba muy bien) y había ido caminando al trabajo casi todos los días (sólo uno fue con su vehículo particular por tener que realizar varios recados ese día). Dijo que había perdido en total dos kilos y medio, desde que empezó a hacer dieta.

Después, se realizó el pase de cuestionarios y se preguntó sobre la utilidad percibida de las sesiones. Comentó que le había resultado útil la intervención para pensar en maneras de poder lograr su meta y llevar un seguimiento de la misma.

Al mes siguiente (21 de abril), se realizó otra sesión (de seguimiento) donde la persona comentó que había perdido cuatro kilos trescientos gramos, y que, aunque dijo no haber seguido “a rajatabla” la dieta planteada en un principio, sí seguía haciendo ejercicio (manteniendo una o dos partidas de pádel a la semana y yendo prácticamente todos los días al trabajo caminando) y comiendo sano. Seguía llevando las dos piezas de fruta para hacer cinco comidas al día. Sentía que está llevando una vida más sana y mucho mejor consigo misma. A pesar de no haber conseguido el objetivo inicial (que era perder cinco kilos), valoraba como muy positivos los resultados y se sentía muy satisfecha.

Se le preguntó por cómo le ha ayudado la aplicación de la “Jirafa de Cantón”, a lo que dijo que había reconocido sus puntos fuertes, había aprendido de lo que hacen otros para aplicárselo a sí misma y había sido capaz de plantearse objetivos diarios (cosa que en un principio pensaba que no le iba a servir) que le ayudan a hacer lo que quería y a sentirse mejor con ella misma. Creía que iba a poder seguir realizando esta “vida más sana”. Además, le había gustado reflexionar sobre ella misma y sentir que era ella la que toma sus “propias decisiones” en su vida.

Resultados

A continuación, se comentan los resultados obtenidos tras la intervención en las variables psicológicas medidas y los principales cambios encontrados (véase Tabla 39).

Tabla 39

Resumen de las diferencias de puntuaciones cuantitativas de cada una de las escalas utilizadas en el caso 11

Medida	Subescala	Pre-test	Post-test	Cambios
Autoestima		33/40	38/40	+5
	Autoaceptación	19/24	21/24	+5
	Relaciones positivas	16/30	16/30	0
Bienestar Psicológico	Autonomía	30/36	28/36	-2
	Dominio del entorno	21/30	28/30	+7
	Crecimiento personal	22/24	24/24	+2
	Propósito en la vida	29/30	29/30	0

Observando la tabla 39, los cambios psicométricos más relevantes se han producido en el bienestar psicológico, concretamente en la subescala “Dominio del entorno”, que ha aumentado siete puntos tras la intervención (desde 21 sobre 30 hasta 28 sobre 30), ya que durante las sesiones realizadas la persona ha ido descubriendo y encontrando estrategias que le permiten conseguir la meta mediante un cambio en su estilo de vida. Además, se ha producido un aumento de cinco puntos (desde 19 sobre 24 a 21 sobre 24) en la subescala de “Autoaceptación” debido a que la persona se siente mejor consigo misma al verse capaz de llevar una vida más saludable. En consecuencia, también se han encontrado cambios en la subescala de “Crecimiento personal” (aumento de dos puntos) y en la autoestima (aumento de cinco puntos) porque ha incrementado la percepción subjetiva de valía, ya que está consiguiendo una meta que le produce sentimientos positivos y un mayor bienestar.

Sin embargo, tras la intervención se han mantenido las puntuaciones en las subescalas “Relaciones positivas” (16 sobre 30) y “Propósito en la vida” (29 sobre 30), disminuyendo la puntuación en “Autonomía”, posiblemente porque la persona ha manifestado encontrarse con dificultades que han podido afectar a estas puntuaciones y a su nivel de motivación.

Respecto al análisis cualitativo de las respuestas de la participante en este estudio en las sesiones, en general se sintió muy satisfecha por la intervención realizada, creía que iba a seguir “llevando una vida sana” en el futuro; y decía que le ha servido de mucho esta intervención ya que se sentía más segura, estaba convencida de lo que podía hacer y lo que no, y tenía claro cómo seguir en la misma línea durante mucho tiempo.

Discusión

La intervención presentada en este estudio se mostró como eficaz desde un punto vista cuantitativo y cualitativo: por el aumento de las puntuaciones retest y la percepción subjetiva de la *coachee*; y porque la participante ha adquirido una serie de habilidades psicológicas (relacionadas con establecer adecuadamente los objetivos y analizar sus propias posibilidades ante una situación dada) que, de otro modo, seguramente no lo hubiera conseguido. Es decir, a través de la autorreflexión provocada por el profesional en *coaching* psicológico, basado en la fundamentación psicológica que proporciona el modelo “La Jirafa de Cantón”, la *coachee* fue capaz de manejar adecuadamente los aspectos motivacionales desarrollados en el modelo “casi sin darse cuenta” y de adquirir habilidades que le permitían mantener el comportamiento de “comer sano” y “hacer ejercicio” (llevar una “vida sana” en un futuro).

Conclusiones generales del caso en base al modelo

La presente intervención se ha concluido con éxito, ya que la participante percibe tener una mayor percepción de control respecto a la consecución del objetivo y se ha reflejado en un aumento en las puntuaciones post test.

No obstante, y como propuestas de mejora para futuros estudios se plantean las siguientes:

- Facilitar un elemento de recogida de información más fiable de las entrevistas realizadas (por ejemplo, una plantilla en papel o una grabación de las sesiones).
- Disponer de un elemento de análisis cualitativo que recoja las principales características del modelo, ciñéndose de manera más clara a los planteamientos de “La Jirafa de Cantón” (por ejemplo, recoger pre y post las impresiones cualitativas).
- Optimizar el uso de cuestionarios para medir el proceso de la intervención.

La siguiente tabla (Tabla 40) recoge las características principales de la intervención realizada.

Tabla 40

Principales conclusiones de la intervención realizada en el caso 11

Caso: Pérdida de Peso (11)		
Participante: Mujer 20 años estudiante de ciclo formativo que trabaja en un hotel.		
Elemento analizado	Val (0-10)	Comentarios generales
Eficacia general de la intervención:	9	Las partes participantes consideran muy adecuada y satisfactoria la intervención.
Planteamiento y consecución del objetivo	10	La participante logró perder peso y mantener hábitos que mantendrá en el futuro.
Instrumentos Cuantitativos utilizados		
Bienestar Psicológico	7	Recoge aspectos que son relevantes en el modelo, aunque no son específicos de él. Tiene como punto a favor las seis subescalas que permiten cierta variabilidad en la información.
Autoestima	8	Recoge una parte del modelo, por lo que se considera relevante, aunque es un aspecto global que es posible que la participante no la refiera exclusivamente al objetivo trabajado.
Instrumentos Cualitativos utilizados		
Descripción narrativa de las sesiones	10	La manera en que se escriben las sesiones se considera adecuada, explicando lo que ocurre en cada una de ellas y los aspectos más relevantes.
Tabla sesiones con número y tipo de sesión, fecha, y descripción.	8	La tabla recoge de manera clara y sencilla lo que ocurre en las sesiones. Se deben mantenerla fecha y el tipo de sesión. Valorar si se utiliza un apartado para descripción o dos para objetivos y desarrollo.
Análisis de datos		
Resumen General test- post	10	Ofrece una información muy clara de los cambios antes y después, y de la diferencia de los mismos. Es una información clara y muy visual.
Sesiones realizadas		
2 de identificación y 3 de intervención propiamente dicha y 1 de seguimiento	10	El número de sesiones se considera adecuado en función de los resultados obtenidos. Son sesiones coordinadas, adecuadas que además sirven para cumplir con los objetivos de la intervención.
Desarrollo de las sesiones	9	Adecuada y ajustada a las necesidades de la intervención y al modelo.
Resultados obtenidos		
Influencia de los datos cualitativos en relación a los resultados	9	Tanto la descripción de las sesiones como la valoración de las mismas ofrecen información del proceso y los cambios producidos, recogiendo los aspectos fundamentales.
Influencia de los datos cuantitativos en la interpretación de los resultados	8	A pesar de que los datos cuantitativos no se corresponden exactamente con las partes del modelo, se perciben cambios después de la intervención que están en la línea con las percepciones cualitativas.
Triangulación de los resultados	8	La triangulación se considera satisfactoria, aunque una mayor concreción de los datos cualitativos sería de mayor ayuda, con antes y después y un mejor análisis de datos cuantitativos en relación al modelo.
Conclusiones generales de la intervención y del proceso		
Mejoras	-Instrumento de información cualitativa de las partes del modelo -Optimizar el análisis de datos cuantitativo, utilizando la tabla de diferencias, sobre todo.	
Limitaciones	-Falta de información más específica cualitativa de las partes del modelo. -Falta de cuestionario específico de las partes del modelo.	
Conclusiones generales:	-La intervención se ha desarrollado de manera satisfactoria con datos cuantitativos y cualitativos alineados. -Sería adecuado tener una información mejor de los datos en relación al modelo. -Se plantea utilizar un método de recogida de información más fiable, aunque se considera que la presentación de los datos cualitativos y cuantitativos se ajustan a las necesidades de la intervención planteada.	

10.2.5. Aumento de la actividad física y pérdida de peso (12)

Descripción general de la intervención

El presente caso muestra la intervención psicológica utilizando la “Jirafa de Cantón” con una joven de 22 años que pretende mejorar sus condiciones motivacionales para perder peso, coordinándolo con otros profesionales de la preparación física y la nutrición.

Antes de realizar la intervención con el método de la Jirafa de Cantón, se informó a la participante de las características de la misma y la posibilidad de su publicación (preservando la confidencialidad de la participante), firmando el correspondiente consentimiento informado.

Para recoger la información de cada una de las sesiones, se grabó cada una de las entrevistas utilizando la aplicación de audio del Iphone SE, previa solicitud a la participante. Además, posteriormente a cada entrevista, el profesional que realizó la intervención anotó los aspectos más relevantes de cada una de las sesiones.

Participante

La participante de este estudio es una chica de 22 años que estudia un Grado en la Universidad de Valencia y tres tardes a la semana actúa como entrenadora de baloncesto de un equipo alevín (además de los partidos de fin de semana). Vive en casa con sus padres y sus dos hermanos (una hermana mayor que ella y un hermano menor).

Objetivo inicial de la participante

Tiene como objetivo principal el bajar de peso a través de la mejora de hábitos saludables, objetivo que ha intentado conseguir en otras ocasiones pero que no ha cumplido, entendiendo que pese a lo mucho que lo quiere se ve cada vez más incapaz de conseguirlo, razón por la cual inicia la presente intervención.

Instrumentos cuantitativos utilizados

- *Escala de Bienestar Psicológico de Ryff* (1989a), en su adaptación española (Díaz, et al., 2006).
- *Escala de Autoeficacia General* (Schwarzer y Baessler, 1996), en su adaptación española de Sanjuán, et al. (2000).

Procedimiento

Se llevaron a cabo un total de diez sesiones (dos de identificación, otras seis de intervención propiamente dicha, y dos de seguimiento, todas ellas resumidas en la Tabla 41), que se detallan a continuación.

En la primera sesión de identificación (17 de septiembre), se empezó con la explicación del trabajo a realizar con la aceptación y firma del consentimiento informado; tras lo que contestó a los dos cuestionarios del pre test (Autoeficacia y Bienestar Psicológico). A continuación, se pasó a identificar el estado de la participante en relación a la “cabeza” y el “cuello” del modelo (es decir, en el objetivo y en las expectativas/valor de dicha meta).

Tabla 41

Estructura y contenido de las sesiones del caso 12

Fase	Nº	Fecha	Resumen de las sesiones
Identificación	1	17 septiembre	-Consentimiento informado. -Evaluación Pretest. -Identificación de la “Cabeza” (meta). -Identificación del “Cuello” (Expectativas/valor).
	2	21 septiembre	-Identificación del cuerpo. -Identificación de las patas. -Tarea para casa: que pensara qué cosas le podrían ayudar a conseguir el objetivo y si había otros profesionales con los que podría consultar.
	3	26 septiembre	-Repaso de las tareas planteadas en la sesión anterior. -Mejor definición de los objetivos. - Reformulación de las expectativas/valor. - Tarea para casa: traer el plan personalizado de nutrición y preparación física tras consultarlo con los profesionales buscando consenso entre todos.
	4	3 octubre	-Repaso del plan de nutrición y actividad física realizado por los profesionales en la materia. -Trabajo fundamentalmente de las “patas”, relacionándolo con los objetivos realistas y el plan a seguir. -Refuerzo de la decisión de “pesarse una vez al mes” y centrarse en su plan. - Tarea para casa: empezar con el plan.
	5	11 octubre	-Repaso actividades semana anterior. -Cuestionamiento de creencias limitantes sobre el “saltarse la dieta”. -Autorregistro diario de seguimiento de la dieta, plan de trabajo físico y observaciones. -Tarea para casa: seguir el plan con el autorregistro.
	6	18 de octubre	-Repaso del trabajo realizado en base al autorregistro y al contacto con los demás profesionales. -Refuerzo del trabajo realizado, fomentando el que se centre en lo que depende de ella, seguir el plan a pesar de las dificultades que surjan. -Tarea para casa: continuación del plan y el autorregistro.
	7	15 noviembre	-Repaso de lo realizado con el registro como base. -Refuerzo del trabajo realizado. -Tarea para casa: seguir con el plan y autorregistro.
Intervención	8	21 diciembre	-Repaso de las tareas realizadas. -Refuerzo del trabajo en función del modelo. -Análisis de la pérdida de peso y sensaciones. -Evaluación Postest. -Delimitar fecha de primera sesión de seguimiento.
Seguimiento	9	9 enero	-Análisis de lo ocurrido durante las fiestas de Navidad. -Análisis constructivo del autorregistro. -Fomento de la percepción de control. -Análisis del pre y post test en base a los cuestionarios y al modelo.
	10	5 marzo	-Recordatorio de lo realizado. -Refuerzo del trabajo realizado a través del modelo.

Al preguntarle de manera abierta sobre el objetivo, indicó que “quería perder peso de manera saludable”, pasando de los 66 kg actuales a 60 kg. Hacía aproximadamente un año que quería “ponerse a ello” pero no se había decidido con “serias dificultades para estar motivada

al respecto”. Siguió explicando que le gustaría alcanzar ese peso sobre el 20 de diciembre y realizar un mantenimiento durante las vacaciones de Navidad para después seguir en esos parámetros a través de unos buenos hábitos de vida que pudiera mantener en el tiempo. Comentó además que está dispuesta a privarse de cosas que considera que no son saludables (como los dulces, aperitivos, refrescos con azúcar, excesivas comidas preparadas...), beber al menos dos litros de agua diarios, comer otros alimentos más sanos (frutas, comidas con menos calorías y más variadas...) y realizar ejercicio en el gimnasio o por su cuenta, de manera periódica. Cree que ahora es el momento para empezar plantearse ese objetivo por su situación actual (no tiene los exámenes cerca y acaba de pasar el verano) aunque considera que tiene aún que concienciarse y ser un poco más constante en “hacer lo que toca”. Tiene una báscula en casa (que le servirá para valorar el peso) y se hará fotos para ver la evolución del proceso.

Respecto al “cuello”, considera que el objetivo planteado tiene un gran valor para ella (9 sobre 10) ya que le reportará una “gran satisfacción al verse mejor físicamente como por haberlo logrado mentalmente”. En relación a la expectativa de cumplir con el objetivo en el tiempo marcado, señala que tiene dudas sobre ello (5 sobre 10) ya que lo ha intentado otras veces y no lo ha logrado. Cree que debe ser más constante para lograr su objetivo.

En la segunda sesión (21 septiembre) se continuó con la fase de identificación, esta vez con el “cuerpo” y las “patas”.

Respecto al “puedo”, señaló que es capaz de conseguir lo que se propone, aunque con dudas, porque existen factores como la genética que le pueden perjudicar, y además también duda en relación a su constancia en la dieta (aunque pretende autoconvencerse de que lo logrará. Sobre el “soy”, cree tener un adecuado interés por lograr el objetivo, aunque piensa que no posee buenas cualidades para conseguirlo a la primera, ya que acostumbra a fracasar en el primer intento; aun así, no se da por vencida y lo sigue intentando más veces. Según indica,

en un primer momento se suele venir abajo, aunque sigue adelante. En relación al “valgo”, considera que quizás genéticamente no tiene ventaja para bajar de peso, aunque si cree ser lo suficientemente tenaz para lograr superar dificultades, aunque no consiga los objetivos a la primera. Se siente poco “válida” en este momento para lograrlo, aunque “confía” (aparentemente) en su constancia y tenacidad.

Sobre las “patas” empieza manifestando su “experiencia directa” o “hago” explicando que en una ocasión sí logró bajar dos kilos en dos meses, haciendo una dieta que le había recomendado su madre (que “cumplió a medias”), aunque después los volvió a recuperar el peso. En la “pata” de la experiencia indirecta o “veo” no se ha fijado en ningún caso especialmente que crea que le ayude a conseguir su objetivo, y tampoco se ha preocupado por ello. Cuando hablamos del “siento” o síntomas psicofisiológicos, manifiesta que se sentirá muy a gusto consigo misma en el caso de conseguir el objetivo y, al pensar en él siente que le costará (y le “da en principio algo de pereza”, aunque cree que se le pasará si focaliza bien lo que tiene que hacer) aunque percibe que le motiva mucho lograrlo. En relación al “oigo” o manifestaciones verbales propias y de los demás, dice que sólo lo saben que se plantea ese objetivo sus padres, su pareja y sus hermanos; le apoyan sus padres y hermana; mientras que su pareja y su hermano se oponen en cierta medida, ya que dicen que no le hace falta; esto último le perjudica sobre todo cuando siente que ha fracasado, y le pone de mal humor. Los “automensajes” que se manda a ella misma al respecto son muy positivos cuando “todo le va de cara” y muy negativos cuando percibe que le cuesta o siente que ha fracasado.

Al finalizar la fase de identificación, se concluye, por parte del psicólogo experto en *coaching*, que se debería definir mejor el objetivo (cabeza) dividiéndolo en submetas y con fechas, clarificando mejor las tareas que dependen de ella; por lo que sería conveniente que consultara con otros profesionales de nutrición y de educación física para realizar programas individualizados. También se considera que deberá ajustar mejor el valor que le da al objetivo

(menor y así menos “presión”) y las expectativas por lograrlo (un tanto mayores, que aumente su confianza), siendo de esta forma más realista (aspecto que se fundamentará mejor con el “cuerpo”). En relación a las “patas”, se concluye que hacer que valore mejor una experiencia directa de éxito (centrándose en aquello que le ayudó a conseguir el objetivo), encontrar algún modelo cercano que le oriente hacia la consecución del mismo y ajustar los automentajes, controlando lo que le dicen los familiares son los principales puntos a trabajar en las siguientes sesiones. Por todo ello, al finalizar la segunda sesión se planteó la posibilidad de que pensara, a rasgos generales, qué cosas le podían ayudar a lograr el objetivo que se había planteado y si pensaba que podía contar con la ayuda de una mejor documentación, la consulta a otros profesionales o algo similar.

En la tercera sesión y primera de la fase de intervención propiamente dicha (26 de septiembre) se comenzó preguntando sobre cómo se veía todo lo comentado en las dos sesiones anteriores. Dijo que estaba un poco más animada y que se había informado con un buen nutricionista y con una preparadora física que conocía. Tenía pendiente hablar en breve con estos profesionales para concretar una planificación en función del objetivo planteado. Se trabajó en delimitar los objetivos en el tiempo, centrándose en plantearlos como un reto que depende de ella. De esta manera, se partió como fecha para la consecución del objetivo final como el 20 de diciembre (perder 6 kilos) y se planteó como objetivos intermedios aproximadamente 2,5 kilos al mes, es decir, unos 630 gramos a la semana (aunque esta cuestión lo revisaría tanto con el nutricionista como con la preparadora física). Lo que no tenía muy claro era qué hacer exactamente para lograr ese reto, por lo que concretaría, tanto con el profesional de la nutrición y la de la educación física un plan a seguir al respecto. Para seguir los avances, decidió utilizar la báscula de casa (independientemente de que el nutricionista hiciera su seguimiento) porque es la que había utilizado hasta el momento. Se trabajó, además, el valor del objetivo (cuestionando en parte creencias rígidas) con preguntas del tipo “¿es tan

importante para ti perder seis kilos?” o “si has vivido hasta la fecha con ese peso y dices que hasta ahora es una buena vida, ¿sería tan grave no lograr perder seis kilos?”, a lo que contestó que “igual no es tan importante, aunque sí le gustaría intentarlo y alcanzar el objetivo con éxito”. Su valoración respecto a diez en este punto fue de 7. También se analizaron las expectativas con preguntas del tipo “Si tuvieras un buen plan supervisado por buenos profesionales, ¿tendrías más posibilidades de alcanzar tu objetivo?”, a lo que contestó que se sentiría “más segura y sería más fácil lograrlo”, valorando como 8 sobre 10 las opciones de lograr el objetivo “si es capaz de seguir un buen plan”. En la última parte de la sesión se concretó que para la siguiente sesión traería tanto la dieta como el plan físico a seguir, planteado por los profesionales con los que iba a consultar.

La segunda sesión de la fase de intervención se realizó el 3 de octubre. Se empezó comentando su asesoramiento con otros profesionales a lo que dijo que le habían hecho un plan de alimentación para el objetivo planteado, y una guía de entrenamiento en la que iría a un gimnasio dos veces por semana (con 20 min-/media hora de bicicleta y un trabajo de musculación progresivo) y otros dos días haría carrera continua (en principio de 20 minutos con la idea de acabar en 35 minutos en diciembre). Además, se organizó el tiempo de manera que realizaría el ejercicio los tres días que entrenaba a su equipo de baloncesto (después del entrenamiento, dos al gimnasio y uno de running) y el fin de semana la otra sesión de carrera continua; además y al disponer de una pulsera de actividad, realizaría al menos 10.000 pasos diarios y subiría 10 pisos (según le marcaba la pulsera). Al preguntarse cómo se sentía (pata del “siento”) respecto al objetivo, dijo que más esperanzada y que con muchas ganas de lograrlo. Se le preguntó, además, sobre cómo estaba su familia en relación a la meta (“pata” del “oigo”) diciendo que estaba sorprendida porque, al ver que ella se lo había tomado muy en serio le animaban e incluso su madre le estaba ayudando bastante por iniciativa propia a seguir la dieta. También se le cuestionó sobre qué experiencias anteriores suyas (“pata” del “hago” o

“experiencia directa”) podía recordar que le pudieran servir para el objetivo actual a lo que dijo que era capaz de organizarse para estudiar y entrenar al equipo de baloncesto; y también sobre si conocía a alguien que hubiera pasado por una experiencia similar a la suya y qué había hecho (“pata” del “veo” o “experiencia indirecta”) a lo que contestó que no se le ocurría, pero habló tanto con el nutricionista como con la preparadora física sobre eso y ambos le dijeron que el objetivo planteado era realista y los planes ajustados a sus características; y los clientes que han tenido, cuando siguen un plan y son constantes, suelen cumplir con los objetivos, por lo que está en el camino correcto. Decidió, además, que se pesaría una vez al mes (sobre el día 20) centrándose en el trabajo planificado porque “si no se podía agobiar”.

En la tercera sesión de intervención (11 de octubre), se repasó lo que había hecho durante la semana. Dijo que estaba un poco desanimada porque se había saltado dos veces la dieta, aunque sí había hecho los ejercicios físicos que le había planteado la preparadora física. Se cuestionaron creencias limitantes por medio de preguntas como “¿si te saltas la dieta dos días pierdes todo lo ganado?” o “¿crees que todo el mundo que hace dieta la sigue siempre al 100%?” o “¿si te saltas la dieta una o dos veces significa que te la vas a saltar siempre y “tirar todo lo que has hecho por la borda?”, a lo que se concluyó que es cierto que muchas personas se pueden saltar la dieta y aun así siguen con el plan, y que si en algún momento se la saltaba, aun así seguiría con el plan “para no estropearlo más”, haciendo que se centrara en lo que depende de ella “mirando hacia delante”. Para reforzar sobre todo el “cuerpo” (“puedo”, “valgo” y “soy”), se decidió hacer un autorregistro diario donde tenía que anotar, en una tabla, si había seguido la dieta, si había seguido el plan de trabajo físico y un apartado de observaciones para anotar lo que considerase. Se decidió que la semana siguiente se analizaría dicho plan.

En la cuarta sesión de intervención (18 de octubre), se analizó el trabajo realizado en base al autorregistro comentado en la sesión anterior. Dijo que le había ido muy bien y que sólo

no había cumplido con el objetivo dos días: el martes donde se saltó la dieta comiéndose una empanada de pisto para merendar y un trozo de coca, y el domingo en que no llegó a los 10.000 pasos (ni a los 10 pisos subidos) y se comió un helado después de la paella (plato último que sí estaba en la dieta). Lo anotó en el registro y en observaciones puso que, a pesar de que sabía que se había saltado la dieta, seguiría con el plan. En la sesión explicó que se sentía con confianza y a gusto porque estaba siguiendo (más o menos) con el plan y que pensaba que lo podía conseguir. De hecho, y aunque no era el día 20, se había pesado y había perdido 1,400 kilos, con algo más de dos semanas desde que había comenzado a “tomárselo en serio”, y eso le animaba a continuar. Se le reforzó el trabajo realizado con preguntas como “¿qué es lo que ha hecho que bajes de peso?” a lo que contestó que “el seguir el plan”, comentando lo que había hecho durante esa semana. Se quedó en que, en un mes aproximadamente, volveríamos a quedar para valorar el trabajo. Se pesaría el día antes para ver cómo iba evolucionando el peso.

El 15 de noviembre se realizó la quinta sesión de la fase de intervención propiamente dicha. Dijo que había logrado centrarse en el trabajo planificado y que ya no le costaba tanto como antes. De hecho, decía sentirse muy cómoda y motivada. El autorregistro le había ayudado mucho y sólo se había saltado la dieta tres veces (dos porque se fue a cenar con las amigas y otra en una comida familiar) y todos los días había logrado los 10.000 pasos y casi todos (salvo dos) había subido los 10 pisos, además de seguir la planificación física semanal. Durante este mes había perdido 3,200 kilos. Se le preguntó qué es lo que había hecho que lograra esa pérdida de peso, a lo que dijo que el trabajo realizado, detallando el tipo de alimentación, los hábitos y los ejercicios. Se sentía muy contenta. Se decidió quedar un día después a la fecha en que finalizaba su plan inicial para comentarlo todo.

El 21 de diciembre, la sexta y última sesión de intervención, llegó contenta ya que, aunque había perdido un total de 5,800 kilos, se sentía que había cambiado su estilo de vida y

que sí que podía perder peso. Sentía que valía para poder plantearse retos de ese tipo. Al preguntarle cómo había pasado este mes, comentó que se había saltado la dieta cuatro días (aunque después siguió el plan planteado) y un domingo se quedó en casa sin hacer nada (el único día que no llegó a los 10.000 pasos y los 10 pisos). Durante la sesión se reforzó la actuación de la participante en función del modelo (ver tabla 3 en el apartado de resultados), por medio del planteamiento de objetivos y su consecución, fomentando la percepción de control; la importancia de ajustar adecuadamente las expectativas y el valor que se da a cada objetivo; la creación de los elementos para una fuerte y adecuada autoconfianza; y el adecuado ajuste de la experiencia, los mensajes, modelos... Se le preguntó sobre si pensaba que era necesario el ver fotos de antes y después y dijo que no, que se sentía muy bien haciendo lo que pensaba que le ayudaba; lo demás era secundario; y además adelgazaba y se sentía mejor. Antes de finalizar la sesión se realizó el post-test pasando los cuestionarios. Se quedó para realizar una sesión de seguimiento después de las navidades, para valorar cómo había pasado dichas fechas festivas.

El 9 de enero se realizó la primera sesión de seguimiento. El mismo día por la mañana se pesó y había aumentado medio kilo (por lo que estaba en menos 5,300 respecto al inicio de las sesiones) Dijo que era complicado seguir con el plan todos los días, por la cantidad de comidas y cenas familiares y con los amigos a las que había ido. No obstante, sí mantuvo las sesiones de actividad física semanales planificadas por la profesional de la educación física y los 10.000 pasos diarios casi todos los días (falló en dos) y, eso sí, cinco días no llegó a alcanzar los 10 pisos subidos. Había hecho el autorregistro, aunque no diariamente, sino que rellenándolo cada tres o cuatro días, con lo que llegó a la sesión con todos los días completos. Se encontraba satisfecha por el trabajo realizado, sobre todo porque había podido seguir los hábitos saludables incluso en momento difíciles. Se repasó respecto al qué fortalezas le habían hecho seguir con esos hábitos saludables a lo que contestó que el registro le había ayudado

mucho. Se le enseñó la diferencia de las partes del modelo del “antes” y “después” (tabla 3) y los resultados de los cuestionarios pre y post, comentándolos. Se sorprendió al ver los cambios y se mostró muy contenta. Dijo que se sentía con herramientas para seguir con hábitos saludables. Se concretó en que a principios de marzo volveríamos a hablar para valorar la evolución. Ella se comprometió a seguir con el autorregistro y centrarse en su plan semanal, analizando tanto la nutrición como la actividad física con los profesionales con los que contaba.

El 5 de marzo se finalizó con la última sesión de seguimiento. Se le preguntó si seguía haciendo el autorregistro, y dijo que no le hacía falta. Ya era capaz de ir dos veces por semana al gimnasio y corría dos días más 40 minutos. Además, el dietista le había planteado una dieta de mantenimiento que más o menos seguía (aunque se la “saltaba” muy de vez en cuando por algún evento), aunque lo realmente importante era que había aprendido a comer bien. En total, había perdido 7,200 kilos y se sentía muy bien consigo misma. Se repasó el modelo (antes y después y se le reforzó lo que había hecho y conseguido durante ese tiempo.

Resultados

Para evaluar los resultados se tuvieron en cuenta por un lado los resultados cuantitativos del pre y post test (Tabla 43 y Figura 12) y los planteamientos previos de la participante y los finales al realizar la intervención (Tabla 42) como análisis fundamentalmente cualitativo.

Tabla 42

Impresiones y diferencias cualitativas entre las partes del modelo antes y después de la intervención del caso 12

Bloque	Parte	Planteamiento previo	Planteamiento post
Cabeza	Cabeza	“perder peso de manera saludable”, pasando de los 66 kg actuales a 60 kg, sobre el 20 de diciembre (antes de las vacaciones de Navidad). Mejorar hábitos saludables	como fecha para la consecución del objetivo final como el 20 de diciembre (perder 6 kilos) y se planteó como objetivos intermedios aproximadamente 2,5 kilos al mes, es decir, unos 630 gramos a la semana. Las tareas estaban definidas tanto desde el punto de vista nutricional, como físico y psicológico (de afrontamiento).
		Creo	5 sobre 10
Cuello	Valoro	9 sobre 10	7 sobre 10
	Puedo	Cree que es capaz de conseguir lo que se propone con dudas respecto a su genética y constancia en la dieta.	Se dio cuenta de que, siguiendo el plan adecuado, se centra en lo realmente importante y es capaz de lograr el objetivo.
Cuerpo	Valgo	Se siente poco “válida” en este momento para lograrlo, aunque “confía” (aparentemente) en su constancia y tenacidad	Cree que vale al mostrarse a sí misma que es capaz de lograr lo que se propone con el plan adecuado, incluso salvando las situaciones complicadas que le puedan surgir.
	Soy	Piensa que no posee buenas cualidades para conseguirlo a la primera, ya que acostumbra a fracasar en el primer intento	Confía en sus cualidades, de manera realista y centrándose en lo que depende de ella, aceptando sus limitaciones.
Patas	Veo	No se ha fijado en ningún modelo relevante.	No encontró ningún modelo directo, aunque el nutricionista y la profesional de la educación física le explicaron ejemplos de clientes suyos.
	Oigo	Apoyo de padres y hermana; y no apoyo de pareja y hermano. Automensajes buenos cuando las cosas van bien y muy malos cuando van mal.	Al ver que se lo tomó en serio, sus padres y hermanos le animaban por lo que sentía el apoyo social.
	Siento	Si lo consigue se sentirá muy a gusto; aunque pensar en ello le da “pereza”	Al tener un plan claro, se sentía más esperanzada y con ganas de lograrlo, sin dudas.
	Hago	En una ocasión sí logró bajar dos kilos en dos meses, haciendo una dieta que le había recomendado su madre (que “cumplió a medias”), aunque después los volvió a recuperar el peso.	Se reforzó el que era capaz de estudiar una carrera y entrenar a un equipo con eficiencia. Además, analizó porqué en otras ocasiones no había funcionado (falta de buen plan).

Tal y como se ha descrito en el procedimiento, existen diferencias notables cualitativas de la participante entre las verbalizaciones de antes de la intervención, lo que le llevó a una mayor percepción de control en función del modelo.

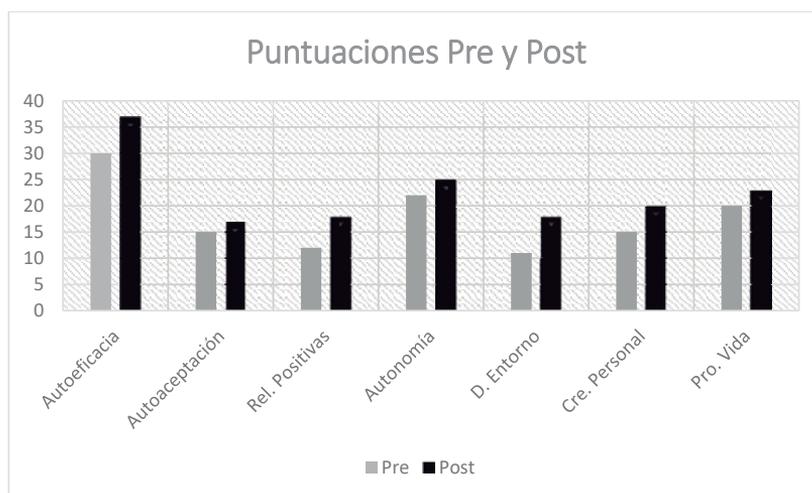
Tabla 43

Esquema del modelo de coaching motivacional “La Jirafa de Cantón” (Cantón, 2013, 2014a)

Variable	Pre	Post	Cambios
Autoeficacia	30/40	37/40	+7
Bienestar psicológico			
Autoaceptación	15/24	17/24	+2
Relaciones positivas	12/30	18/30	+6
Autonomía	22/36	25/36	+3
Dominio del entorno	11/30	18/30	+9
Crecimiento personal	15/24	20/24	+5
Propósito en la vida	20/30	23/30	+3

Figura 12

Puntuaciones pre y post test en cada uno de los ítems de Autoestima, Autoeficacia General y las subescalas de Bienestar Psicológico del caso 12



Se observa un claro aumento en las puntuaciones pre y post (Tabla 43 y Figura 12) tanto en el cuestionario de autoeficacia, como en las seis escalas de Bienestar Psicológico, lo que nos hace entender que la intervención ha mejorado en funcionamiento de la participante en

general y en esas áreas. Estos datos están en la línea de los resultados cualitativos de la Tabla 42.

Discusión del caso

Tras analizar los resultados obtenidos de la intervención con el sujeto 12, podemos concluir que existe un aumento significativo en la percepción de control de la participante, refrendado por el aumento significativo de las puntuaciones post test de las variables de bienestar psicológico y autoestima, así como de la mejora de las cogniciones respecto a cada una de las partes del modelo, tras realizar la intervención.

Además, se ha visto una buena coordinación entre los profesionales implicados y que mejorar la base motivacional ha facilitado la incorporación de hábitos saludables relacionados con la alimentación y el ejercicio físico.

Conclusiones generales del caso en base al modelo

La presente intervención se ha concluido con éxito al conseguir sus objetivos, aumentar las puntuaciones cuantitativas y el manejo de los aspectos relacionados con el modelo utilizado lo que, además, facilitó la adquisición de hábitos relacionados con el trabajo de profesionales de la nutrición y la educación física. La incorporación de una tabla cualitativa de antes y después de las partes del modelo ha resultado muy útil, tanto para el análisis de lo ocurrido como para la propia intervención en sí misma.

No obstante, y como propuesta de mejora para futuros estudios se plantea la siguiente:

- Mejorar la medición de aspectos cuantitativos en base al modelo utilizado.

En la siguiente tabla se recogen los aspectos fundamentales de la intervención realizada.

Tabla 44

Principales conclusiones de la intervención realizada en el caso 12

Caso: Aumento de la Actividad Física y Pérdida de Peso (12)		
Participante: Mujer 22 años que quiere perder peso con profesionales de la nutrición y la educación física.		
Elemento analizado	Val (0-10)	Comentarios generales
Eficacia general de la intervención:	9	Las partes participantes consideran muy adecuada y satisfactoria la intervención.
Planteamiento y consecución del objetivo	10	La participante logró perder peso, hacer ejercicio y seguir un plan ajustado a sus necesidades manteniéndolo en el tiempo.
Instrumentos Cuantitativos utilizados		
Bienestar Psicológico	7	Recoge aspectos que son relevantes en el modelo, aunque no son específicos de él. Tiene como punto a favor las seis subescalas que permiten cierta variabilidad en la información.
Autoeficacia General	8	Recoge una parte del modelo, por lo que se considera relevante, aunque es un aspecto global que es posible que la participante no la refiera exclusivamente al objetivo trabajado.
Instrumentos Cualitativos utilizados		
Descripción narrativa de las sesiones	10	La manera en que se escriben las sesiones se considera adecuada, explicando lo que ocurre en cada una de ellas y los aspectos más relevantes.
Tabla sesiones con número y tipo de sesión, fecha, y resumen de las sesiones.	8	La tabla recoge de manera clara y sencilla lo que ocurre en las sesiones. Se deben mantenerla fecha y el tipo de sesión. Valorar si se utiliza un apartado para descripción o dos para objetivos y desarrollo.
Tabla antes y después (pre y post) de estado cualitativo de las partes del modelo	10	Recoge una información clara y ajustada del estado de cada una de las partes del modelo antes y después de la intervención. Muestra claramente los cambios obtenidos de manera cualitativa.
Análisis de datos		
Gráfico de puntuaciones antes y después de los cuestionarios utilizados	8	Ofrece una información gráfica clara y sencilla de los cambios cuantitativos ocurridos en la intervención.
Resumen General test- post	10	Ofrece una información muy clara de los cambios antes y después, y de la diferencia de los mismos. Es una información clara y muy visual.
Sesiones realizadas		
2 de identificación, 6 de intervención propiamente dicha y 2 de seguimiento	10	El número de sesiones se considera adecuado en función de los resultados obtenidos. Son sesiones coordinadas, adecuadas que además sirven para cumplir con los objetivos de la intervención.
Desarrollo de las sesiones	9	Adecuada y ajustada a las necesidades de la intervención y al modelo.
Resultados obtenidos		
Influencia de los datos cualitativos en relación a los resultados	10	Tanto la descripción de las sesiones como la valoración de las mismas ofrecen información del proceso y los cambios producidos, recogiendo los aspectos fundamentales. La tabla cualitativa enriquece los resultados.
Influencia de los datos cuantitativos en la interpretación de los resultados	8	A pesar de que los datos cuantitativos no se corresponden exactamente con las partes del modelo, se perciben cambios después de la intervención que están en la línea con las percepciones cualitativas.
Triangulación de los resultados	9	La triangulación se considera adecuada, aunque una mayor concreción de los datos cualitativos sería de mayor ayuda. La tabla cualitativa de antes y después enriquece mucho la comprensión del proceso.
Conclusiones generales de la intervención y del proceso		
Mejoras	-Optimizar el análisis de datos cuantitativo, utilizando la tabla de diferencias, sobre todo.	
Limitaciones	-Falta de cuestionario específico de las partes del modelo.	
Conclusiones generales:	-La intervención se ha desarrollado de manera satisfactoria con datos cuantitativos y cualitativos alineados. -Sería adecuado tener una información mejor cuantitativa de los datos en relación al modelo. -Aunque se utiliza un método de grabación de las sesiones en audio, no se considera necesario por cómo se han producido la recogida de datos.	

10.2.6. Pérdida de peso y aumento masa muscular (13)

Descripción general de la intervención

El presente caso muestra una intervención psicológica mediante el *coaching* motivacional para un hombre de 23 años que pretende perder peso y, a su vez, aumentar su masa muscular.

La recogida de datos durante las entrevistas se realizó mediante el lápiz y papel, por medio del cual el profesional escribía aquello que consideraba relevante para cada una de las sesiones que se realizaron, en el momento. Después de cada sesión, organizaba la información y la plasmaba en un texto resumen. Además, se grabaron las sesiones en audio para su posterior escucha si se considerara necesario. Se firmó el correspondiente consentimiento informado.

Participante

El participante del estudio es un hombre de 23 años de edad, estudiante universitario que lo compagina con el trabajo en un negocio familiar de hostelería. Aficionado al ejercicio físico y la musculación, practica deporte regularmente, sobre todo en un gimnasio cercano a su casa, y también de manera ocasional realiza diversas actividades deportivas con amigos, como senderismo, fútbol o baloncesto.

Es el menor de tres hermanos y vive en casa con sus padres y el hermano mayor. Se considera una persona alegre, responsable y apasionada por el cuidado de su cuerpo.

Antes de realizar la intervención, se le informó al participante de las condiciones del presente trabajo y la posibilidad de su publicación, manteniendo la confidencialidad, a lo que firmó el correspondiente consentimiento informado.

También se le informó y se le pidió permiso para grabar las sesiones de la intervención, sólo con fines de investigación, manteniendo la confidencialidad, a lo que accedió. Para ello se utilizó la aplicación de grabación del iPhone-SE. Se concretó también que, una vez terminado el informe de la intervención, tanto los datos relevantes como las grabaciones de las sesiones se destruirían, preservando de esta manera la confidencialidad.

Objetivo inicial de la participante

El objetivo inicial del participante fue el de “aumentar 3,5 kilos de masa muscular en un periodo máximo de cinco meses” (en ese momento medía 186 cm y pesaba 70,2 kg.).

Instrumentos cuantitativos utilizados

- *Escala de Bienestar Psicológico* de Ryff (1989a, 1989b), en su adaptación española (Díaz, et al., 2006).
- *Escala de Autoeficacia General* (Schwarzer y Baessler, 1996), en su adaptación española de Sanjuán, et al. (2000).

Procedimiento

La intervención se desarrolló en ocho sesiones, de las que dos fueron de identificación, cuatro de intervención propiamente dicha, y dos más de seguimiento. Un resumen de las sesiones realizadas aparece en la Tabla 45.

La fase de identificación constó de dos sesiones (25 y 28 de febrero), de aproximadamente cincuenta minutos de duración cada una. En la primera sesión (25 febrero) se realizó el pretest y se comenzó con la identificación de los elementos del modelo, empezando

por el objetivo planteado, que lo definió como “aumentar 3,5 kilos de masa muscular en un periodo máximo de cinco meses” (en ese momento medía 186 cm y pesaba 70,2 kg.). Manifestó sentirse muy delgado y que “necesitaba aumentar su volumen para sentirse mejor, tener una mejor imagen y poder realizar deporte sin problemas de lesiones, con tranquilidad”. Respecto al “creo” y “valoro”, señaló que creía que podía conseguirla en un 50 % y de una importancia de 1 al 10, la señalaba como un 8.

Tabla 45

Estructura y contenido de las sesiones del caso 13

Fase	Nº	Fecha	Objetivos y trabajo realizado
Identificación	1	25 febrero	<ul style="list-style-type: none"> • Explicación de las condiciones de la intervención y firma del consentimiento informado. • Primer pase de los cuestionarios. • Primera parte de identificación: explicación del objetivo y de las expectativas de eficacia y el valor del incentivo.
	2	28 febrero	<ul style="list-style-type: none"> • Identificación de los elementos de la Jirafa restantes: “cuerpo” (“puedo”, “valgo” y “soy”) y las “patas” (“veo”, “oigo”, “siento” y “hago”). • Conclusiones generales respecto al global de la intervención: objetivo bien planteado, aunque falta “pulirlo”, con recursos personales propios que le podían servir, aunque precisaba de estrategias específicas que considerara válidas (¿ayuda de otros profesionales?), con la necesidad de mejorar el apoyo social. • Tarea para casa: pensar sobre qué le gustaría saber/hacer y si debería contar con la colaboración de otros profesionales que le ayudaran en su reto.
Intervención	3	6 marzo	<ul style="list-style-type: none"> • Se concreta mejor el objetivo con submetas más claras. • Decide consultar con Graduado de Ciencias de la Educación Física y nutricionista, para definir el trabajo a realizar. • Realización de autorregistro diario sobre el cumplimiento de tareas físicas y nutrición. • Tareas para casa: estructurar los días en función del trabajo físico y nutrición, y pensar cómo hacer que su madre se sintiera más cómoda, además de buscar un ejemplo cercano.
	4	12 marzo	<ul style="list-style-type: none"> • Repaso de la planificación de gimnasio y alimentación. • Reajuste de las expectativas/valor. • Tarea para casa: seguir el plan trazado (con la dificultad de las fiestas de las Fallas de por medio) y el autorregistro.
	5	25 marzo	<ul style="list-style-type: none"> • Valorar el trabajo realizado reforzando la buena adaptación y búsqueda de soluciones a las dificultades de las fiestas de las Fallas. • Repaso del apoyo social y de la organización del tiempo. • Tareas para casa: seguir el plan buscando soluciones a posibles contratiempos.
	6	3 abril	<ul style="list-style-type: none"> • Repaso del trabajo realizado. • Definición del estado actual de las partes del modelo. • Valoración cualitativa del trabajo realizado. • Pase de los cuestionarios para el post test.
Seguimiento	7	5 mayo	<ul style="list-style-type: none"> • Repaso del trabajo realizado. • Refuerzo de sus fortalezas y planificación para los futuros meses.
	8	7 junio	<ul style="list-style-type: none"> • Repaso del trabajo realizado. • Refuerzo de los logros y hábitos adquiridos. • Focalización en aquello que depende de él. • Despedida.

En la segunda sesión (28 de febrero), se analizaron los demás componentes de “La Jirafa de Cantón”, siguiendo por el cuerpo. Respecto al “puedo” (o percepción de autoeficacia), decía que no tenía muy claro que podía conseguir dicho objetivo, ya que lo había intentado anteriormente y no lo había logrado (se había autoimpuesto en un pasado reciente una dieta y un entrenamiento más “en serio” en el gimnasio, aunque sin resultados); además, llevaba un año apuntado al gimnasio de su barrio y no había encontrado mejoras al respecto, por lo que no se sentía muy capaz. En relación a su autoestima significada con su objetivo o “valgo”, manifestó que sí creía que podía conseguir el objetivo porque se consideraba una persona tenaz que había conseguido objetivos importantes en su vida, como compaginar estudios con su trabajo familiar y además poder hacer deporte, aunque no tenía suficiente información sobre cómo seguir una dieta adecuada, lo que era fuente de su preocupación. En su autoconcepto o “soy” decía que, aunque era una persona “físicamente muy delgada”, sí que creía tener la capacidad para superarse y poder encontrar soluciones a las dificultades que se había encontrado en la vida.

En cuanto a las “patas”, en relación al “veo” o experiencia indirecta decía que sí había encontrado una figura de referencia a la que admirar y que le podía ayudar; se trataba de un conocido que hacía unos años tenía también una complexión delgada y que con una buena alimentación y un buen entrenamiento había logrado subir de peso y tener una imagen corporal muy buena. En este sentido, y preguntándole por otros modelos famosos, decía que, aunque sí conocía algún caso, no sabía qué es lo que habían hecho para lograr un buen cuerpo. En su familia y demás grupo de amigos, no conocían a nadie que pudiera servir de ejemplo ya que los consideraba, en general de un “físico descuidado” y sin un especial control de la alimentación. En relación al “oigo” o persuasión verbal, manifiesta que sus amigos sí le apoyaban aparentemente, aunque alguno de ellos decía que “es una tontería tener que sacrificarse por aparentar tener un mejor físico”; no obstante, sí había un amigo que parecía

que confiaba 100% en él y que incluso le había acompañado alguna vez al gimnasio. Su familia, en cambio, le considera capaz de hacer muchas cosas, aunque cuando les dijo que quería tomarse más en serio el gimnasio y la alimentación y que necesitaría la ayuda de su madre en relación al horario y el tipo de comidas (en ocasiones diferente al resto de familiares), no se lo tomó muy bien. Los mensajes que recibía de él mismo estaban en relación con el resto de su familia: “quiero, pero percibo que voy a tener muchas dificultades externas para lograrlo”, decía. Respecto a los síntomas psicofisiológicos o el “siento”, tenía sensaciones positivas (disfrutaba haciendo deporte y lo sentía como un reto ilusionante), aunque también su objetivo estaba relacionado con alcanzar una imagen corporal determinada, lo que le suponía una cierta presión para lograrlo. Por otra parte, el recordar su fracaso en la última vez que lo intentó, le hacía sentir un cierto desánimo, culpa y pereza para volver a plantearse un reto similar. Por último, respecto al “hago” o experiencia directa, decía ser consciente de no haber hecho todo lo que había estado en sus manos para lograr un objetivo similar (relacionada con su actividad deportiva), aunque sí de otro tipo: dejar de fumar, compaginar estudios con su trabajo en la empresa familiar, etc.

Las conclusiones, a rasgos generales, que se sacaron de estas dos sesiones correspondientes a la fase de identificación fueron que el objetivo era específico y suponía un reto (sin ser demasiado fácil ni demasiado difícil), estaba planteado en positivo y ubicado en el tiempo, y faltaba definirlo en submetas que dependieran del participante. Disponía de recursos y experiencias que le podían ayudar en plantearse bien el objetivo y aquello que podía hacer para lograrlo, aunque sin tener claramente definidas las estrategias a realizar. Carecía de buen apoyo social de los que están a su alrededor, siendo más bien perjudicial.

Al finalizar la segunda sesión de identificación, se le pidió al participante que pensara en qué le haría falta conocer/saber o si debería consultar con otros profesionales que le ayudaran a conseguir su objetivo.

La fase de intervención propiamente dicha constó de cuatro sesiones (6, 12, 25 de marzo y 3 de abril), de entre cuarenta y cinco minutos y una hora de duración aproximadamente cada una de ellas. En esta fase se pretendía mejorar los componentes del modelo en relación con la meta planteada.

En la primera sesión de esta fase (6 de marzo), se empezó concretando el objetivo principal planteado, por lo que se definió mejor orientando la meta hacia el éxito (en positivo) para que suponga un reto ilusionante, dividirla en submetas y que se centrara en acciones que dependieran de él. De esta forma, tras la realización de diferentes preguntas relacionadas (ver tabla 1), señaló que consideraba adecuado mantener la meta inicial (“aumentar 3,5 kilos de masa muscular en un periodo máximo de 5 meses”) dividiéndola en varias submetas, como “aumentar 600 gramos de masa muscular cada mes, al menos”. Respecto a qué podía hacer (que dependía de él) para lograr el objetivo principal, dijo que había consultado con un Graduado en Ciencias del Deporte que trabajaba en el gimnasio donde iba para explicarle la situación y que, además, se iba a poner en contacto con una nutricionista para que le preparara una dieta específica para tal fin. Es decir, en este momento tenía dividida la meta en submetas, el graduado en ciencias del deporte le daría en breve un plan específico para aumentar su masa muscular y la nutricionista le estaba preparando la dieta. Tras preguntarle si sería adecuado que ambos profesionales conocieran el trabajo del otro, dijo que sí, que además les comentaría que estaba trabajando para fortalecer la motivación con un profesional de la psicología.

Tras plantearle qué cosas favorecerían a que pudiera ser más constante en el tema de la alimentación y en el gimnasio, dijo que hablaría con su mejor amigo para ir con él cuando ambos pudieran para así “obligarse más”. También, ante la cuestión de cómo creía él que podía saber si “estaba por el buen camino”, se decidió realizar un autorregistro diario sencillo, donde se especificaba, para cada día, su valoración del 0 al 10 hasta qué punto había cumplido con lo previsto para el gimnasio (si ese día no iba al gimnasio no anotaba nada en ese punto), y hasta

qué punto con la dieta, con un apartado de observaciones para anotar cualquier incidencia. Al preguntársele sobre qué consideraba más importante, el estar convencido de que está haciendo “lo que toca” (que está en el “buen camino”) para lograr el objetivo o ir consiguiendo paulatinamente resultados (como aumentar “peso de músculo”), dijo que para él era más importante sentir que estaba haciendo lo que dependía de él, y así ya después vendrían los resultados, porque si creaba esos hábitos los podía mantener para “toda la vida”.

Para la siguiente sesión, se planteó como tareas para casa, que tuviera estructurados los días y planificación del gimnasio, y que hablara con el amigo para ver hasta qué punto podría realizar con él el plan de trabajo. Además, y relacionado con las “patas”, se trabajó en que pensara sobre cómo hacer que su madre se sintiera más cómoda con esta situación y si podía encontrar algún ejemplo cercano que le ayudara a modelar mejor su plan de acción.

En la segunda sesión de intervención propiamente dicha (12 de marzo), se repasó lo realizado desde la sesión anterior. Expuso que tenía un trabajo de gimnasio (que trajo a la sesión) preparado, de cuatro días por semana, de alrededor de hora y media de duración, con la opción de que pudieran ser cinco de manera ocasional (en principio). También trajo un plan de alimentación de la nutricionista, estructurado según necesidades horarias (debía de combinar sus estudios, con el trabajo familiar y las sesiones de gimnasio, junto con la alimentación). Respecto al amigo que le podía acompañar, podían coincidir dos días al menos en los que intentarían ir juntos. Otra dificultad importante en este sentido era el cómo afrontaría su madre (la que en principio hacía la comida) esta situación, a lo que comentó que había hablado con ella y prepararían conjuntamente las comidas, incluso él mismo haría parte de ellas; a lo que ella se mostró sorprendida e incluso parecía satisfecha.

El autorregistro que había probado hasta la fecha le estaba funcionando y sentía que le servía. Además, respecto al valor de la meta y las expectativas de conseguirla, había pasado a un 6 (valor) y un 80% (expectativas de que lo podía lograr). Como tareas para casa, se concretó

en que seguiría el plan trazado por el preparador físico y el nutricionista, con el autorregistro; y en aproximadamente dos semanas (estaba la fiesta de fallas de por medio) se analizaría el trabajo realizado.

La tercera sesión de la fase de intervención (25 de marzo) sirvió para, en un principio, valorar el cómo iba funcionando el trabajo. Comentó que le había resultado complicado seguir el plan trazado en un principio por la festividad de las Fallas, por lo que se había saltado varias comidas de la dieta y había salido cuatro días de fiesta con los amigos, lo que complicó la realización del plan de alimentación. En relación al plan físico, estaba contento porque había podido seguirlo cuatro días por semana, aunque había tenido que ajustar uno de los días, cambiándolo de horario y día. Se le reforzó, en ese sentido, el que hubiera encontrado soluciones pudiendo compaginar el plan de trabajo con las fiestas. Comentó que el autorregistro le ayudó a ser más consciente de lo que estaba haciendo y a darse cuenta de que realmente hacía más cosas de lo que pensaba. Además, dijo que había aumentado en aproximadamente 200 gramos su masa muscular, lo que también le sirvió como refuerzo del trabajo realizado.

Se le preguntó cómo se sentía y qué le podía ayudar a seguir con el plan previsto, a lo que comentó que su “amigo me ayuda y me apoya”, y “mis familiares parece que se dan cuenta de que estoy intentando cumplir mi plan”. También, respecto a la preparación de comidas, su madre, al ver que él mostraba interés en la preparación de las mismas, incluso parecía que le ayudaba más. No obstante, pensó que una buena solución para la preparación de comidas era hacerlo por la noche, antes de acostarse, y así su madre le podía ayudar mejor y le facilitaría el trabajo.

Al comentar cómo le iba la organización del tiempo, comentó que, aunque había sido “un poco caótico”, sí tenía claras las cosas importantes (alimentación y ejercicio) y se había centrado en ello, aunque creía que podía organizarse un poco mejor el tiempo y eso haría que se sintiera más seguro.

Se trabajó cuáles pensó que habían sido los motivos por los que en anteriores ocasiones había abandonado la dieta y el ejercicio, a lo que contestó que ahora veía que no tenía realmente claro lo que podía hacer ni tampoco era consciente de sus avances, y preguntándole qué le podía ayudar a ello, dijo que se había dado cuenta de que los autorregistros, la adecuada planificación del tiempo y el seguir un buen plan eran las claves para ello.

Como tareas para casa acordó que seguiría con la planificación, haría un plan para organizarse el tiempo y buscaría soluciones (como había hecho en la semana de Fallas), por si tenía algún contratiempo para hacer los mínimos y así optimizar su trabajo.

La cuarta y última sesión de intervención propiamente dicha se realizó el 3 de abril. Se comenzó repasando el trabajo realizado anteriormente, con el autorregistro para valorar el cumplimiento de tareas. Dijo, en un principio, que había estado en contacto tanto con el preparador físico a través del gimnasio, como con la nutricionista a la que veía una vez por semana. En esta sesión se repasaron las partes de la Jirafa analizando en qué punto se encontraban y de qué manera le estaban ayudando. Respecto al objetivo, dijo que se sentía cómodo con él y estaba bien planteado (aumento de 3,5 kilos de masa muscular en 5 meses) y que además sabía cómo llevarlo a cabo con el plan físico y de nutrición. El registro le estaba ayudando a darse cuenta de que podía conseguirlo.

Respecto a la valoración del objetivo en relación a lo importante que era para él, señaló que en este momento estaba en 5 sobre 10, mientras que si pensaba que podría conseguirlo aumentó al 100%.

En relación al “cuerpo” y al “puedo” dijo que ahora sí creía que podía hacerlo porque sabía cómo y porque lo estaba consiguiendo gracias a la planificación realizada. Respecto al “valgo”, se sentía muy reforzado por entender que sí tenía la capacidad de organizarse bien, tanto por el hecho de haber superado con éxito momentos complicados relacionados en su vida (dejar el tabaco y compaginar estudios y trabajo), veía que lo estaba logrando. Sobre el “soy”

dijo que “cada uno es como es y con eso tenemos que funcionar”, explicando que, aunque se consideraba delgado y con una genética difícil para coger volumen, también era lo suficiente perseverante para buscar las mejores soluciones para cualquier cosa que se planteara, y eso le estaba ayudando mucho.

Referente a las “patas”, la del “veo” dijo que se había centrado en lo que le decía su entrenador del gimnasio y en los ejemplos que él le planteaba respecto a lo que podía hacer y cómo hacerlo (en el propio gimnasio), aunque su mejor ejemplo era él mismo y lo que había hecho hasta ese momento, que le había funcionado. Sobre al “oigo”, estaba gratamente satisfecho al comprobar que tanto sus amigos como sus familiares (sobre todo éstos) le decían que no se creían lo que estaban viendo, que se estaba notando en su cuerpo y que estaba haciendo un buen trabajo, animándole. En relación al “siento”, sus emociones eran muy placenteras cuando pensaba en su objetivo y lo que estaba realizando, y se mostraba ilusionado “determinado” y satisfecho con todo el proceso. Sobre el “hago”, recordó el trabajo realizado hasta la fecha y el seguir un plan bien fundamentado por profesionales, además de encontrar soluciones válidas a las dificultades surgidas. Dijo, además, que sabía que estaba haciendo “lo correcto”, por lo que no pensaba demasiado en los resultados. Aun así, había aumentado 700 gr. De músculo y algo más de grasa, estando en su peso actual en 71,1 kg.

Antes de finalizar la sesión se le preguntó que qué le había parecido el trabajo a lo que contestó que le “había ayudado mucho: “ahora sé qué hacer para mantenerme en forma y poder trabajar mi cuerpo para tenerlo como a mí me gusta”. En el siguiente mes se valoraría cómo iban las cosas, manteniendo la planificación hasta ese momento. Se realizó el pase post-test de los cuestionarios en la última parte de la sesión.

Se realizaron dos sesiones de seguimiento de unos 35 minutos cada una, una al mes de la última de intervención, el 5 de mayo y la última el 7 de junio. La primera de seguimiento (el 5 de mayo), explicó que había seguido el plan de trabajo durante el mes siguiente a la

realización de la intervención. Seguía entrenando cinco veces por semana, con las coincidía en dos con su amigo, yendo a la nutricionista y siguiendo su plan. Él se preparaba la comida por la noche, a veces con la ayuda de su madre, y la organización del tiempo era satisfactoria para él. Seguía utilizando el autorregistro, porque pensaba que le “recordaba el trabajo a realizar”. Tenía dudas para las próximas semanas porque se acercaban las fechas de exámenes y no sabía cómo lo podía afrontar, aunque dijo que intentaría mantener cuatro días de gimnasio y seguir la dieta, buscando adaptarse.

La última sesión de seguimiento se realizó el 7 de junio, en mitad de sus exámenes de la universidad. Dijo que era consciente de que le iba a costar más por la necesidad de organizarse el tiempo para estudiar. No obstante, siguió realizando el registro y el plan, con cuatro sesiones de gimnasio a la semana y una planificación que le había hecho la nutricionista para ese periodo. En dos meses había aumentado 1,5 kg de músculo y alrededor de trescientos gramos de grasa. Su peso ahora estaba en 72 kg. Estaba satisfecho, tenía en mente lo trabajado en base al modelo y sentía que tenía percepción de control respecto al objetivo planteado. Dijo que seguiría con el plan, intentando seguir con los hábitos que había adquirido durante el proceso.

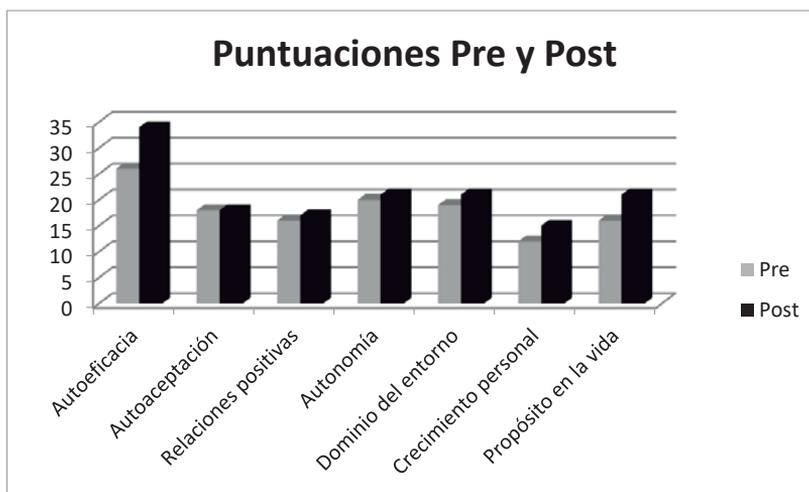
Resultados

Las medidas de los resultados se recogieron por medio de las puntuaciones cuantitativas test-retest de los cuestionarios y de manera cuantitativa de las verbalizaciones de las partes del modelo “La Jirafa de Cantón” y de manera global respecto a las impresiones del participante respecto al trabajo realizado.

Respecto a las puntuaciones cuantitativas (Figura 13 y Tabla 46) se observa un aumento generalizado en cada una de las variables estudiadas.

Figura 13

Puntuaciones pre y post test en cada uno de los ítems Autoeficacia General y las subescalas de Bienestar Psicológico del caso 13

**Tabla 46**

Resumen de las diferencias de puntuaciones directas cuantitativas de cada una de las escalas utilizadas en el caso 13)

Variable	Pre	Post	Cambios
Autoeficacia	26/40	34/40	+8
Bienestar psicológico			
Autoaceptación	18/24	18/24	+0
Relaciones positivas	16/30	17/30	+1
Autonomía	20/36	21/36	+1
Dominio del entorno	19/30	21/30	+2
Crecimiento personal	12/24	15/24	+3
Propósito en la vida	16/30	21/30	+5

En cada una de las variables se señala, al lado de la puntuación directa, el máximo de puntuación de cada variable. Es, sobre todo en la variable Autoeficacia, donde existe una mayor diferencia de puntuaciones (+8) resultando, en la fase del post test, una puntuación muy cercana al máximo y una evidente mejora en este sentido.

En las escalas de Bienestar Psicológico, existe un aumento en todas ellas salvo en Autoaceptación, donde se mantiene igual. La que más diferencia presenta es la de Propósito en

la Vida (+5), mientras que las otras cuatro (Relaciones positivas, Autonomía, Dominio del entorno y Crecimiento personal) aumentan desde (+1) a (+3).

Tabla 47

Diferencias entre las verbalizaciones pre intervención y en la última entrevista de intervención (post)

Bloque	Parte	Planteamiento previo	Planteamiento post
Cabeza	Cabeza	“Aumentar 3,5 kilos de masa muscular en un periodo máximo de cinco meses.	Dividió en sub metas, con objetivos mensuales (aproximadamente 600 gramos al mes), con tareas definidas por profesionales de nutrición y de educación física.
	Creo	Puede conseguirla en un 50%	Cree que puede conseguirla en un 100%
Cuello	Valoro	La valora en 8 sobre 10	Su valoración final es de 5 sobre 10
Cuerpo	Puedo	No lo tenía claro, su experiencia previa la entendía como un fracaso. Llevaba un año apuntado al gimnasio sin mejoras.	Pensaba que podía porque sabía cómo hacerlo y porque se había dado cuenta de que ese “camino” era el adecuado para lograr su objetivo.
	Valgo	Había compaginado estudios con trabajo y hacer deporte; aunque no sabía muy bien cómo lograr su objetivo.	Entendía que tenía la capacidad de organizarse bien y veía que su plan le estaba funcionando para lograr el objetivo.
	Soy	Se consideraba físicamente muy delgado, aunque con capacidad de poder superarse y encontrar soluciones a las dificultades que se había encontrado en la vida.	Aunque con constitución delgada difícil para coger peso, era lo suficiente perseverante para buscar soluciones válidas para lograr los objetivos que se planteaba.
Patatas	Veo	Conocía a un amigo con experiencias similares, pero no en su familia.	Su mejor ejemplo era lo que estaba haciendo él que le estaba funcionando, aunque también valoraba los modelos que le comentaba su entrenador.
	Oigo	Un amigo le apoyaba y su familia tenía serias dudas y consideraba poco importante el objetivo. Mensajes propios de dudas, similares a los de su familia.	Sus amigos y familiares le decían que estaba haciendo un buen trabajo y se mostraban sorprendidos de sus avances, y le animaban.
	Siento	Lo veía como un reto ilusionante, aunque con cierto “desánimo y pereza” al recordar el fracaso anterior.	Presentaba emociones agradables respecto al objetivo que le suponía ilusionante y se sentía satisfecho con el proceso realizado.
	Hago	Decía no haber hecho todo lo posible en una situación anterior, aunque sí había logrado dejar de fumar o compaginar estudios con una empresa familiar.	Recordó el trabajo realizado hasta la fecha y valoró la importancia de seguir un plan trazado por profesionales ajustado a él, además de encontrar soluciones válidas a las dificultades surgidas.

Como se observa en la Tabla 4, existen diferencias reseñables cualitativas respecto a las partes del modelo “La Jirafa de Cantón”. En la “cabeza”, se observa que la meta está mejor planteada, sobre todo teniendo en cuenta su especificidad, con sub metas intermedias y

definidas de manera que dependen del participante. En relación al cuello, las expectativas de eficacia (“creo”) pasan de la duda (“50%”) a la certeza máxima (“100%”), mientras que el valor del objetivo disminuye de 8 sobre 10 a 5. Respecto al “cuerpo”, la percepción de autoeficacia aumenta considerablemente (en consonancia con los datos cuantitativos) al pasar de tener dudas respecto a si lo podía conseguir, a tener claro qué tiene que hacer para lograrlo (y creerse que esas estrategias funcionan); la autoestima (“valgo”) está reforzada porque lo que hace le funciona; y acepta como es y busca sus mejores soluciones (“soy”). Sobre las patas tenía claro que el mejor ejemplo era él mismo aunque valoraba lo que le decían los profesionales, mientras que anteriormente no veía ejemplos claros (experiencia indirecta o “veo”); recibía un gran apoyo por parte de su entorno, lo que no ocurría en un principio (persuasión verbal u “oigo”); cambió las emociones de cierto desánimo y pereza por la de un reto ilusionante que estaba consiguiendo (síntomas psicofisiológicos o “siento”); y percibía que era capaz de hacer bien su trabajo para un reto como el que se había planteado, a diferencia de la fase inicial (experiencia directa o “hago”).

Asimismo, las impresiones del participante respecto al trabajo realizado se concluyen como muy satisfactorias ya que, según sus propias palabras, ha “mejorado mucho en confianza y en saber lo que tengo que hacer”. Dice que le ha “resultado muy útil y ahora me siento más capaz no sólo para aumentar de peso, sino para enfrentarme a otros retos en mi vida, ya que sé qué aspectos tengo que tocar”. Se sentía “muy satisfecho y contento por todo lo conseguido”.

Discusión del caso

La intervención psicológica, desde una perspectiva interdisciplinar, ha resultado eficiente, tanto por el aumento de las puntuaciones post test como por la comparación de las verbalizaciones pre y post respecto a las partes de “La Jirafa de Cantón”, además de por las impresiones generales posteriores del participante. Además, estos tres aspectos están

interrelacionados, ya que, por ejemplo, el aumento de las puntuaciones de autoeficacia está relacionado con la sensación de que tiene recursos y confía en ellos para lograr lo que se propone. Existen, además, indicadores de la percepción de control (sabe qué puede hacer y no para alcanzar su objetivo) y se ha fomentado la motivación de calidad (ilusión por conseguir un reto que depende del participante) en un entorno que le favorece a la persona que recibe la intervención.

Cabe señalar que, al ser diseños de caso único, existen limitaciones, como el sesgo del profesional que realiza la intervención, la dificultad de generalizar resultados o el control de todas las variables que intervienen en el proceso (León y Montero, 2015), aunque existen ventajas, como el poder desarrollar métodos novedosos y sacar conclusiones respecto a un caso determinado y o en análisis de varios casos independientes con características similares (Bono y Arnau, 2015).

Este trabajo es un ejemplo más de la importancia de trabajar conjuntamente profesionales cualificados de manera interdisciplinar (por ejemplo y en este caso para fomentar una buena base motivacional sin la cual seguramente no se habrían llevado a cabo los otros trabajos de la misma manera).

Es importante, también, fundamentar desde la investigación aplicada modelos de este tipo para ofrecer herramientas prácticas a los profesionales para así optimizar sus intervenciones beneficiando así a los usuarios o clientes, por lo que habría que realizar más investigaciones, por ejemplo, comparando diferentes sujetos, utilizar este modelo en grupo o realizar más mediciones para ver el mantenimiento de los avances en la intervención.

Conclusiones generales del caso en base al modelo

La presente intervención realizada utilizando el método “La Jirafa de Cantón” se ha concluido con éxito en el sentido en que el participante ha logrado el objetivo propuesto y una buena adquisición de desempeño en el manejo de las variables motivacionales incluidas en el modelo, fomentando su percepción de control en relación a la lo que el participante puede hacer en relación a objetivos similares en el futuro.

En este sentido, los instrumentos utilizados se consideran muy útiles tanto para la evaluación del proceso y el resultado de la intervención, como para la propia intervención en sí. En este sentido, la incorporación de la tabla de análisis cualitativo pre y post (antes y después de la intervención) ha resultado muy útil.

No obstante, se estima como propuesta de mejora la siguiente:

- Incorporar un instrumento cuantitativo que recoja las partes del modelo para una mejor evaluación del mismo.

En la siguiente tabla (Tabla 48) se recogen las principales características y conclusiones de la intervención realizada.

Tabla 48

Principales conclusiones de la intervención realizada en el caso 13

Caso: Hombre pérdida de peso y aumento de masa muscular (13)

Participante: Hombre 23 años estudiante universitario que trabaja en un negocio familiar.

Elemento analizado	Val (0-10)	Comentarios generales
Eficacia general de la intervención:	9	Las valoraciones del participante y del psicólogo son positivas y se valora como favorable en función de lo planteado por ambas partes.
Planteamiento y consecución del objetivo	10	Se logró el objetivo con una alta percepción de control y un buen resultado en cuanto a peso y masa muscular.
Instrumentos Cuantitativos utilizados		
Bienestar Psicológico	7	Recoge aspectos que son relevantes en el modelo, aunque no son específicos de él. Tiene como punto a favor las seis subescalas que permiten cierta variabilidad en la información.
Autoeficacia General	8	Recoge una parte del modelo, por lo que se considera relevante, aunque es un aspecto global que es posible que la participante no la refiera exclusivamente al objetivo trabajado.
Instrumentos Cualitativos utilizados		
Descripción narrativa de las sesiones	10	La manera en que se escriben las sesiones se considera adecuada, explicando lo que ocurre en cada una de ellas y los aspectos más relevantes
Tabla sesiones con número y tipo de sesión, fecha, y descripción.	8	La tabla recoge de manera clara y sencilla lo que ocurre en las sesiones. Se deben mantenerla fecha y el tipo de sesión. Valorar si se utiliza un apartado para descripción o dos para objetivos y desarrollo.
Tabla de diferencias cualitativas antes y después de las partes del modelo	10	La tabla ofrece una muy buena información respecto a las diferencias entre antes y después de la intervención, y es un buen elemento tanto para en análisis como para la intervención propiamente dicha.
Análisis de datos		
Gráfico diferencia puntuaciones por variables pre y post	9	Es una información muy visual y clara donde se perciben de manera fácil los cambios desarrollados entre el antes y el después de la intervención.
Resumen General test- post	10	Ofrece una información muy clara de los cambios antes y después, y de la diferencia de los mismos. Es una información clara y muy visual.
Sesiones realizadas		
2 de identificación y 4 de intervención propiamente dicha y 2 de seguimiento	10	El número de sesiones se considera adecuado en función de los resultados obtenidos. En este caso, las dos de seguimiento se consideran adecuadas, aunque con una hubiera sido suficiente.
Desarrollo de las sesiones	9	Adecuada y ajustada a las necesidades de la intervención y al modelo.
Resultados obtenidos		
Influencia de los datos cualitativos en relación a los resultados	9	Tanto la descripción de las sesiones como la valoración de las mismas ofrecen información del proceso y los cambios producidos.
Influencia de los datos cuantitativos en la interpretación de los resultados	8	A pesar de que los datos cuantitativos no se corresponden exactamente con las partes del modelo, se perciben cambios después de la intervención que están en la línea con las percepciones cualitativas.
Triangulación de los resultados	8	La triangulación se considera adecuada, aunque una mayor concreción de los datos cualitativos sería de mayor ayuda, con antes y después y un mejor análisis de datos cuantitativos en relación al modelo.
Conclusiones generales de la intervención y del proceso		
Mejoras	-Instrumento de información cualitativa de las partes del modelo.	
Limitaciones	-Falta de cuestionario específico de las partes del modelo.	
Conclusiones generales:	-La intervención se ha desarrollado de manera satisfactoria con datos cuantitativos y cualitativos alineados. -Sería adecuado tener una información mejor de los datos en relación al modelo. -La incorporación de tabla de antes y después cualitativo se considera adecuada. -No se considera necesario el grabar sesiones si se recoge bien lo que se produce en las mismas.	

10.2.7. Pérdida de peso y aumento masa muscular (14)

Descripción general de la intervención

Se presenta una intervención psicológica mediante el *coaching* motivacional en una mujer joven que pretende perder peso y aumentar su masa muscular con la ayuda de un profesional de la educación física, un nutricionista y psicólogo con el que se trabaja el modelo.

Se firmó el correspondiente consentimiento informado y se utilizó el lápiz y papel para recoger los datos tanto cuantitativos como cualitativos, siempre después de las sesiones, previo tomar breves anotaciones en las mismas.

Participante

La participante es una chica de 24 años que ha intentado varias veces perder peso y aumentar su masa muscular sin éxito. Se plantea como objetivo inicial perder 7 kilos en 4 meses, aumentando su masa muscular.

Antes de realizar la intervención se le explicó a la participante las condiciones de la intervención y la posibilidad de su publicación, firmando el correspondiente consentimiento informado, siguiendo las recomendaciones del comité de ética de la Universidad de Valencia.

Objetivo inicial de la participante

Su objetivo inicial fue el de “perder 7 kilos en 4 meses aumentando su masa muscular”.

Instrumentos cuantitativos utilizados

- *Escala de Bienestar Psicológico* de Ryff (1989), en su adaptación española de Díaz, et al. (2006).
- *Escala de Autoeficacia General* (Schwarzer y Baessler, 1996), en su adaptación española de Sanjuán, et al. (2000).

Procedimiento

Se realizaron un total de 8 sesiones (tabla 2) de aproximadamente una hora cada una (2 de identificación, 5 de intervención y 1 de seguimiento).

En la fase de identificación (7 y 15 de septiembre) se realizó el pretest, el consentimiento informado e identificaron los elementos del modelo concluyendo de manera general que, aunque el objetivo podía ser realista, faltaba subdividirlo en submetas clarificando las tareas. Faltaba reforzar logros anteriores (trabajar el “cuerpo” con la autoestima, el autoconcepto y la autoeficacia), buscar ejemplos relevantes, ajustar las expectativas y definir claramente las tareas “que le sirvieran” a ella para saber que iba por buen camino, por lo que se quedó en que hablaría con profesionales de la nutrición y la educación física para planificar el trabajo.

En la fase de identificación se realizaron cinco sesiones (19 y 26 de septiembre, 5, 15 y 25 de octubre). La participante, tras haber consultado con un entrenador personal (colegiado en Ciencias del Deporte-COLEFCV) y un nutricionista, trajo las dos planificaciones que se aunaron con la realizada a través de la intervención motivacional, definiendo las tareas y el plan global. Se reforzó y trabajó el “cuerpo” a través de la realización de un registro diario

donde planteaba del 1 al 10 el grado de cumplimiento de las tareas y por medio de preguntas adecuadas enfocadas a la autoestima, autoconcepto y la autoeficacia. Se reforzaron las patas, buscando ejemplos adecuados (una amiga y los que le proponían los otros profesionales) y que las personas cercanas valoraran el trabajo realizado. En la última sesión de esta fase se realizó el post test.

Tabla 49

Estructura y contenido de las sesiones del caso 14

Fase	Nº	Fecha	Objetivos y trabajo realizado
Identificación	1	7 septiembre	<ul style="list-style-type: none"> • Explicación de las condiciones de la intervención y firma del consentimiento informado. • Primer pase de los cuestionarios. • Primera parte de identificación: explicación del objetivo y de las expectativas de eficacia y el valor del incentivo.
	2	15 septiembre	<ul style="list-style-type: none"> • Identificación de los elementos de la Jirafa restantes: “cuerpo” (“puedo”, “valgo” y “soy”) y las “patas” (“veo”, “oigo”, “siento” y “hago”). • Conclusiones generales respecto al global de la intervención: objetivo realista, aunque falto de, sobre todo, establecerlo en sub metas que dependan de ella. • Tarea para casa: hablar con profesionales que le ayudaran a establecer una buena planificación realista e individualizada.
	3	19 septiembre	<ul style="list-style-type: none"> • Comentó que había hablado con un entrenador personal (graduado en Ciencias del Deporte) y un nutricionista que le iban a hacer un plan para el objetivo. • En base a toda la información, se concreta el objetivo con las submetas más claras. • Tareas para casa: estructurar los días en función del trabajo físico y nutrición, y pensar si existen ejemplos cercanos que le pueden ayudar de verdad.
Intervención	4	26 septiembre	<ul style="list-style-type: none"> • Análisis de la planificación del entrenador personal y el nutricionista. • Repaso de los modelos cercanos (una conocida con la que había hablado y otros que le decían los profesionales). • Realización de un autorregistro donde valoraba del 1 al 10 si cada día había realizado las tareas previstas con observaciones. • Tarea para casa: seguir el plan trazado y el autorregistro.
	5	5 octubre	<ul style="list-style-type: none"> • Repaso del trabajo realizado y cómo se sentía al hacerlo. • Análisis del cuerpo y patas, en relación con el autorregistro. • Tareas para casa: seguir el plan, el autorregistro y preguntar a familiares y amigos cómo veían lo que estaba haciendo.
	6	15 octubre	<ul style="list-style-type: none"> • Repaso del trabajo realizado, relacionándolo con el modelo. • Repaso de modelos relevantes, relacionándolo con conductas. • Análisis de lo que decían de ella, relacionándolo con el autoconcepto y autoestima. • Tareas para casa: seguir con el plan y el autorregistro.
	7	25 octubre	<ul style="list-style-type: none"> • Repaso del trabajo realizado, con base del modelo y el autorregistro. • Definición del estado actual de las partes del modelo. • Valoración cualitativa del trabajo realizado. • Pase de los cuestionarios para el post test.
Seguim.	8	3 diciembre	<ul style="list-style-type: none"> • Repaso del trabajo realizado. • Refuerzo de los logros y hábitos adquiridos, focalizándolo en lo que depende de ella. • Repaso del modelo y refuerzo de las partes del mismo. • Despedida.

En la sesión de seguimiento (3 de diciembre) comprobó que tenía una mayor percepción de control y sabía qué podía hacer para lograr lo que se proponía, estando satisfecha con el trabajo realizado.

Resultados

Los resultados muestran un aumento de las puntuaciones post test en cada una de las variables estudiadas, sobre todo en la autoeficacia, como se observa en la Tabla 50 y en la Figura 14.

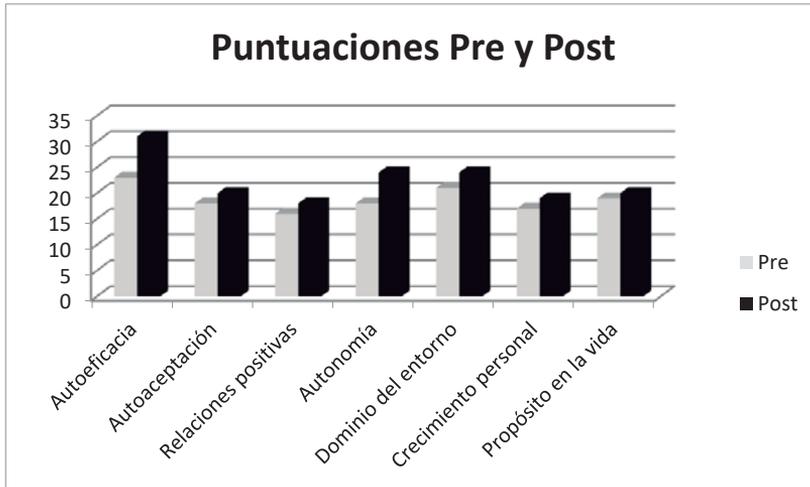
Tabla 50

Resumen de las diferencias de puntuaciones directas cuantitativas de cada una de las escalas utilizadas en el *caso 14*

Variable	Pre	Post	Cambios
Autoeficacia	23/40	31/40	+8
Bienestar psicológico			
Autoaceptación	18/24	20/24	+2
Relaciones positivas	16/30	18/30	+2
Autonomía	18/36	24/36	+6
Dominio del entorno	21/30	24/30	+3
Crecimiento personal	17/24	19/24	+2
Propósito en la vida	19/30	20/30	+1

Figura 14

Puntuaciones pre y post test en cada uno de los ítems de Autoeficacia General y las subescalas de Bienestar Psicológico del caso 14



Respecto al análisis cualitativo de las respuestas en relación al modelo (tabla 4) se observan diferencias que muestran una mayor percepción de control, un mejor ajuste de sus expectativas y la importancia que le daba a la meta, y una mejor percepción de sus capacidades para lograr su objetivo.

Tabla 51

Impresiones y diferencias cualitativas entre las partes del modelo antes y después de la intervención del caso 14

Bloque	Parte	Planteamiento previo	Planteamiento post
Cabeza	Cabeza	“Perder 7 kilos con aumento de masa muscular en 4 meses”	Cambió objetivos de resultado por tareas: realizar ejercicio, cuidar la alimentación, adquirir hábitos saludables, con la ayuda de profesionales. Planificación definida. Perder alrededor de dos kilos al mes.
	Cuello	Creo	Creía que podía conseguirla en un 40%
	Valoro	La valoró en 9 sobre 10	Su valoración final es de 7 sobre 10
Cuerpo	Puedo	Se había puesto a régimen 4 veces sin éxito mantenido. Le costaba hacer ejercicio. Había sido capaz de acabar sus estudios universitarios.	Tenía claro qué podía hacer para lograr el objetivo. Confiaba en los profesionales de educación física y nutrición. Se encontraba cómoda con el plan.
	Valgo	Se consideraba organizada, aunque un poco dejada. Al final, con el plan adecuado, había acabado sus estudios.	Entendía que tenía la capacidad de organizarse bien y veía que su plan le estaba funcionando para lograr el objetivo.
	Soy	Se veía a sí misma como físicamente poco atractiva, con bajo concepto de ella misma. No tenía claro que tenía la fuerza para lograrlo.	Entendía que “cada uno es como es” y podía hacer un plan individualizado para sentirse mejor. Estaba satisfecha con su manera de verse y lo que estaba haciendo.
Patatas	Veo	No conocía a nadie cercano que hubiera logrado ese objetivo. Se fijaba en modelos de la tele y quería ser como ellas.	Entendía que “no es oro todo lo que reluce” y la necesidad de un trabajo individualizado. Su entrenador físico y su nutricionista le planteaban modelos cercanos.
	Oigo	El mensaje general de su familia era “¿otra vez? ¿para qué”, mientras que una amiga íntima le apoyaba y decía que sí podía.	Sus familiares estaban gratamente sorprendidos y le animaban a seguir, diciéndole que había madurado mucho. Su amiga seguía apoyándola.
	Siento	Tenía sentimientos encontrados: por un lado, sí le hacía mucha ilusión y por otro se sentía mal porque lo veía muy difícil.	Estaba contenta y sentía confianza en que lo podía lograr, ya que tenía claro qué dependía de ella. Estaba muy contenta e ilusionada.
	Hago	Anteriormente había fracasado en cuatro ocasiones. Pensaba que podía hacerlo mejor y lo iba a intentar.	Estaba satisfecha con el trabajo realizado hasta la fecha y cumplía el plan trazado con regularidad, asistiendo regularmente a los tres profesionales.

Discusión del caso

En el presente estudio de caso único en el que una joven de 24 años pretendía perder peso, se han cumplido los objetivos planteados desde un principio al desarrollar hábitos útiles, aumentar

su percepción de control y adquirir elementos motivacionales desde el modelo “La Jirafa de Cantón”. Tanto la evaluación cualitativa como la cuantitativa ha resultado satisfactoria.

Además, se muestra la importancia de un buen trabajo interdisciplinar donde cada profesional aporta “su parte” (no por separado, sino de manera interconectada), para trabajar todos conjuntamente en beneficio de los usuarios o clientes.

Es necesario trabajar en modelos muy fundamentados desde la psicología para aplicarlos desde estrategias no directivas como el coaching para así dar calidad a las intervenciones, además de ofrecer estrategias prácticas a los profesionales de la psicología para que así los usuarios o clientes reciban un mejor y más profesional servicio.

Conclusiones generales del caso en base al modelo

La intervención psicológica utilizando el modelo de *coaching* motivacional “La Jirafa de Cantón” para una joven que pretendía perder peso y aumentar masa muscular, ha resultado satisfactoria, tanto por el cumplimiento del objetivo, como por la incorporación de estrategias relacionadas con las partes del modelo de la participante en esta intervención.

Los instrumentos utilizados para este estudio se consideran adecuados, aunque como propuesta de mejora, se recomienda:

- Tener un instrumento cuantitativo que recoja información válida y fiable respecto a las partes del modelo.

En la siguiente tabla (Tabla 52), se recogen las principales conclusiones de la intervención realizada.

Tabla 52

*Principales conclusiones de la intervención realizada en el caso 14***Caso: Mujer pérdida de peso y aumento de masa muscular (14)****Participante:** Mujer 24 años que pretende perder peso tras haberlo intentado varias veces.

Elemento analizado	Val (0-10)	Comentarios generales
Eficacia general de la intervención:	9	Las valoraciones del participante y del psicólogo son positivas y se valora como favorable en función de lo planteado por ambas partes.
Planteamiento y consecución del objetivo	10	Se logró el objetivo con una alta percepción de control y un buen resultado en cuanto a peso y masa muscular que continuó en el tiempo.
Instrumentos Cuantitativos utilizados		
Bienestar Psicológico	7	Recoge aspectos que son relevantes en el modelo, aunque no son específicos de él. Tiene como punto a favor las seis subescalas que permiten cierta variabilidad en la información.
Autoeficacia General	8	Recoge una parte del modelo, por lo que se considera relevante, aunque es un aspecto global que es posible que la participante no la refiera exclusivamente al objetivo trabajado.
Instrumentos Cualitativos utilizados		
Descripción narrativa de las sesiones	10	La manera en que se escriben las sesiones se considera adecuada, explicando lo que ocurre en cada una de ellas y los aspectos más relevantes
Tabla sesiones con número y tipo de sesión, fecha, y "objetivos y trabajo realizado"	8	La tabla recoge de manera clara y sencilla lo que ocurre en las sesiones. Se deben mantenerla fecha y el tipo de sesión. Valorar si se utiliza un apartado para descripción o dos para objetivos y desarrollo.
Tabla de diferencias cualitativas antes y después de las partes del modelo	10	La tabla ofrece una muy buena información respecto a las diferencias entre antes y después de la intervención, y es un buen elemento tanto para en análisis como para la intervención propiamente dicha.
Análisis de datos		
Gráfico cuantitativo de diferencia de variables entre antes y después	9	El gráfico es muy visual y permite ver las diferencias de cada una de las variables
Resumen General test- post	10	Ofrece una información muy clara de los cambios antes y después, y de la diferencia de los mismos. Es una información muy visual.
Sesiones realizadas		
2 de identificación y 5 de intervención propiamente dicha y 1 de seguimiento	10	El número de sesiones se considera adecuado en función de los resultados obtenidos. En este caso, las dos de seguimiento se consideran adecuadas, aunque con una hubiera sido suficiente.
Desarrollo de las sesiones	9	Adecuada y ajustada a las necesidades de la intervención y al modelo.
Resultados obtenidos		
Influencia de los datos cualitativos en relación a los resultados	9	Tanto la descripción de las sesiones como la valoración de las mismas ofrecen información del proceso y los cambios producidos.
Influencia de los datos cuantitativos en la interpretación de los resultados	8	A pesar de que los datos cuantitativos no se corresponden exactamente con las partes del modelo, se perciben cambios después de la intervención que están en la línea con las percepciones cualitativas.
Triangulación de los resultados	8	La triangulación se considera adecuada, aunque una mayor concreción de los datos cualitativos sería de mayor ayuda, con antes y después y un mejor análisis de datos cuantitativos en relación al modelo.
Conclusiones generales de la intervención y del proceso		
Mejoras	-Instrumento de información cualitativa de las partes del modelo.	
Limitaciones	-Falta de cuestionario específico de las partes del modelo.	
Conclusiones generales:	-La intervención se ha desarrollado de manera satisfactoria con datos cuantitativos y cualitativos alineados. -Sería adecuado tener una información mejor de los datos cuantitativos en relación al modelo. -La incorporación de tabla de antes y después cualitativo se considera adecuada.	

11.Resultados globales

A continuación, se presentan dos tablas resumen de la compilación de los resultados por grupos de casos, diferenciados entre los siete casos de Psicología del deporte y rendimiento motor; y los siete casos de Psicología de la salud. La primera de ellas (Tabla 53) está relacionada con los resultados cuantitativos y las diferencias de puntuaciones de los cuestionarios utilizados en cada caso, por variable. También se detallan en número de sesiones por fase, el género de los participantes y el psicólogo/a que realiza la intervención.

Tabla 53

Diferencias de puntuaciones de los cuestionarios cuantitativos utilizados en cada caso, manteniendo las agrupaciones de Psicología del Deporte y rendimiento motor, y Psicología de la Salud. Se observan también el número de sesiones por fases, el género de los participantes y el psicólogo que interviene

		Bienestar Psicológico Ryff						Autoestima Rosenberg	Autoeficacia General	Autoeficacia Niños ⁽²⁾	Número de sesiones ⁽³⁾	Sexo Participante ⁽⁴⁾	Psicólogo/a
		Autoacep.	Rel. Posit.	Autonom.	Dom. Entor.	Creci. Pers.	Propó. Vida						
Psicología del Deporte	Nat. (1)	+3	+1	-7	+1	+1	+2	+13	+6	2-5-0 ⁽³⁾	F	2	
	Guitar. (2)	+2	0	-3	+3	-2	-3	+2		1-3-0	F	2	
	Tenista (3)	+5	0	+13	-1	+3	+4	+4	+5	1-7-1	M	2	
	Baile (4)	+10 ⁽⁴⁾	0	0	0	0	0	+3		2-2-1	F	1	
	Futsal (5)	-2	+2	-1	+4	0	+1	+6	+4	3+6+0	F	3	
	Gimn.(6)	+1	-2	-1	+2	+1	0	0	0	1+1+1	5-5-0	F*	4
	Gimn. (7)	0	0	+4	0	0	-1	+2	0	3+1+0	5-5-1	F*	4
Psicología de la Salud	Miedo (8)	+3	0	+6	0	0	0	+1		2-3-1	F	1	
	HHSS (9)	+2	+3	+8	+1	+3	0	+5		2-3-1	M	1	
	TDAH (10)	+7	0	+7	+2	+3	0	+6		2-4-2	M	1	
	Peso (11)	+5	0	-2	+7	+2	0	+5		2-3-1	F	1	
	Peso (12)	+2	+6	+3	+9	+5	+3		+7	2-6-2	F	1	
	Peso (13)	0	+1	+1	+2	+3	+5		+8	2-4-2	M	1	
	Peso (14)	+2	+2	+6	+3	+2	+1		+8	2-5-1	F	1	

En la tabla hay que tener en cuenta lo siguiente: ⁽¹⁾ Se codifican los sexos de manera que F (femenino, mujer) y M (masculino, hombre); ⁽²⁾ En este cuestionario para niños y adolescentes, se presentan por orden las diferencias en las escalas de autoeficacia académica, social y regulación emocional; ⁽³⁾ Se señalan el número de sesiones por este orden de la fase de identificación, la de intervención, y la de seguimiento; ⁽⁴⁾ Se utiliza la escala sobre 100; ⁽⁵⁾ Se utiliza el porcentaje sobre 100; y * Son niñas de 11 y 12 años respectivamente.

En la segunda tabla (Tabla 54) se muestran las impresiones cualitativas de cada uno de los casos, manteniendo la agrupación en los siete casos de Psicología del deporte y rendimiento motor, y los siete de Psicología de la salud. En cada uno de ellos, se valora la eficiencia de la intervención, cómo se ha aplicado el modelo y las diferentes aportaciones que se consideran en cada caso específico en relación a la aplicación del modelo.

Tabla 54

Manteniendo la agrupación de casos de siete casos de Psicología del Deporte y rendimiento motor, y los siete de Psicología de la Salud, se especifican en cada caso las impresiones cualitativas en relación a la eficiencia en la intervención, cómo se ha aplicado el modelo y las aportaciones generales para optimizar su aplicación y funcionamiento

Caso	Eficiencia de la intervención	Aplicación del modelo	Aportaciones generales
Nat. (1)	No se consiguió el objetivo inicial por circunstancias externas. Satisfacción y consolidación de competencias motivacionales de la participante.	Se considera una buena aplicación siguiendo las directrices planteadas con adaptabilidad a las circunstancias. Falta sesión de seguimiento.	Hay demasiadas tablas de datos que pueden liar la interpretación. Mejor reducir las de manera óptima.
Guitar. (2)	Se logró el objetivo inicial, con satisfacción por ambas partes.	Se aplica bien el modelo, siguiendo las pautas establecidas. Se complementa con horarios en base a las "patas" del modelo. Falta sesión de seguimiento.	Se utiliza sólo un instrumento cuantitativo que se estima suficiente (tabla de diferencias). Se añaden horarios que son adecuados.
Tenista (3)	La intervención se considera satisfactoria aumentando las competencias motivacionales y el rendimiento en entrenamientos y partidos.	La aplicación del modelo es muy buena, con una descripción clara de lo que se ha realizado teniendo en cuenta las partes del modelo y las fases de intervención.	Se utiliza la tabla cuantitativa de diferencias únicamente, que es útil y suficiente. Se plantea la posibilidad de grabar.
Baile (4)	Se logró el objetivo inicial sobre todo relacionado con la percepción de control y la obtención de recursos que aplicaba en su día a día.	Buena aplicación. Quizás una sesión más de intervención hubiera ayudado a consolidar el aprendizaje. Se adapta bien a la participante.	Se utiliza un instrumento de fuerza motivacional que no se considera adecuado. Sí la tabla de diferencias y el gráfico que puede ser opcional.
Futsal (5)	Logró controlar su ira y mejorar su rendimiento en competiciones y partidos, que era su objetivo.	Se aplica bien el modelo, con claridad en las fases y el trabajo de las partes. Se adapta a la participante. No hay seguimiento.	Demasiados gráficos. Sobran los de antes y después ítem por ítem.
Gimn.(6)	Mejoró sus recursos para competiciones, a pesar de su peculiar situación personal.	Se aplica el modelo adaptándolo a las características de la participante, y su situación personal, con muy buena adaptación por parte de la psicóloga. No hay seguimiento.	Se introduce el cuestionario de Autoeficacia para niños y adolescentes. Los cuestionarios de adultos apenas muestran diferencias.
Gimn. (7)	Se considera eficaz al aumentar su ejecución deportiva, su felicidad y su motivación por la propia actividad deportiva.	Se adapta a aplicación del modelo a una niña con eficacia, incluyendo la sesión de seguimiento.	Se utiliza el cuestionario de Autoeficacia para niños y adolescentes. Se plantea el adaptar el modelo a niños.
Miedo (8)	Mejora en su habilidad para hablar en público considerablemente y logra hablar en el día señalado con éxito.	Se aplica bien el modelo, siguiendo con las directrices y adaptándose a las circunstancias específicas.	Se recomienda utilizar un instrumento cuantitativo específico y una tabla cualitativa pre y post.
HHSS (9)	Se cumple: mejoran variables motivacionales relacionadas sobre todo con la autoestima y autoeficacia, lo que le hace ser más hábil socialmente.	Se realiza una buena aplicación del modelo adaptándose a las características del participante.	Se graban las entrevistas en audio. No se considera que aporta beneficio.
TDAH (10)	Aprobó casi todas las asignaturas del curso y mejoró sensiblemente su capacidad de estudio y bienestar en este sentido.	Se aplica el modelo de manera correcta teniendo en cuenta las peculiaridades del participante.	Se graban las sesiones; cosa que no se considera necesaria. Se plantea poder incorporar algún instrumento más como autorregistros si se da el caso.
Peso (11)	Logra perder peso y crear buenos hábitos que mantiene en el seguimiento.	Se siguen las pautas de aplicación del modelo de manera clara y coherente, adaptándose a la participante.	No se graban las sesiones, y se considera suficiente. Se utiliza la tabla cualitativa pre y post con mucha eficiencia.
Peso (12)	Se consigue el objetivo aumentando la percepción de control y base motivacional, además de bajar de peso y mejorar la actividad física.	Se aplican siguiendo las pautas de manera adecuada. El trabajo se complementa con el de profesionales de la nutrición y la educación física.	Se graban las sesiones (audio), cosa que no se considera necesaria. Se utiliza la tabla pre-post cualitativa con eficacia.
Peso (13)	La intervención ha sido eficaz, consiguiendo el objetivo y con percepción de control respecto a las partes del modelo, que se consolidan.	La aplicación se considera adecuada, buscando adaptarse a las características del participante y las condiciones de intervención.	La tabla de análisis cualitativo pre y post es muy útil. Se graban el audio de las sesiones, aunque no se estima necesario
Peso (14)	El resultado de la intervención es satisfactorio, logrando el objetivo y recursos que se mantienen en el tiempo.	Se aplican correctamente el modelo, y de manera estructurada y siguiendo las pautas.	La tabla de análisis cualitativo pre y post es muy útil. El cuadro cuantitativo de diferencias también.

Los resultados muestran, en general, un aumento de las puntuaciones en todas las variables estudiadas en los cuestionarios cuantitativos, con algunos importantes matices a tener en cuenta.

En las escalas de Bienestar Psicológico, existe también en general un aumento de las puntuaciones, aunque es preciso matizar cada una de las escalas. La escala relacionada con la “Autoaceptación” tiene aumento en los cuatro primeros casos (Natación, Guitarrista, Tenista y Baile Deportivo), una disminución en el de Fútbol, y apenas cambios en las dos niñas de gimnasia rítmica en los casos de Psicología del deporte y rendimiento motriz. Por su parte, en los casos de Psicología de la salud, existe un aumento en todos ellos, salvo en el caso 13, en el que no se perciben cambios con relación a la variable autoaceptación.

La escala de Bienestar Psicológico de “Relaciones Positivas con otros”, apenas existen cambios en los siete casos de Psicología del deporte y rendimiento motriz, incluso en una de las dos niñas puntúa peor en el post test. En los casos de Psicología de la salud, en tres de ellos no existen diferencias post, mientras que en otros cuatro sí las hay (habilidades sociales y peso 12, 13 y 14), especialmente en el segundo caso de peso (12) cuya diferencia es más significativa (“+6”).

La subescala de “Autonomía” de Bienestar Psicológico presenta cambios dispares en los casos de Psicología del deporte y rendimiento motriz. En cuatro de ellos la puntuación disminuye (natación, guitarrista, fútbol y una niña gimnasta), mientras que en dos aumenta, sobre todo en el tenista (aumenta 13 puntos) y otra niña gimnasta (4 puntos). Por su parte, en los casos de Psicología de la salud, hay un aumento en esta variable en 6 de los 7 casos, y disminución de dos puntos en uno de ellos (caso 13).

La variable “Dominio del Entorno” de la escala de Bienestar Psicológico, tiene un aumento de las puntuaciones post en cuatro de los casos de Psicología del deporte y

rendimiento motriz, menos en el caso de la guitarrista que disminuye, y el baile y la niña gimnasta de 12 años en la que no se perciben cambios. Por su parte, en los casos de Psicología de la salud, existen cambios positivos post en todos los casos, salvo en el de hablar en público donde no hay diferencias post.

La escala de Bienestar Psicológico de “Crecimiento Personal” aumenta las puntuaciones en el grupo de casos de Psicología del deporte y rendimiento motor en tres de los casos, mientras que disminuye en 1 (guitarrista) y se mantiene en 2 (baile y la gimnasta de 11 años). Por su parte, en los casos de Psicología de la salud hay un aumento post en todos los casos excepto en el de Miedo a hablar en Público, que se mantiene.

Respecto a la variable de Bienestar Psicológico “Propósito en la Vida”, en los casos de Psicología del Deporte y rendimiento motor hay un aumento en dos casos (natación y tenista), una disminución en dos (guitarrista y gimnasta de doce años) y un mantenimiento en dos (baile y gimnasta de once años). Por su parte, en el caso de Psicología de la salud, hay un aumento en las puntuaciones post en tres casos de peso (12, 13 y 14) y un mantenimiento en otros cuatro (miedo, habilidades sociales, TDAH y un caso de peso -11).

Con relación al cuestionario de Autoestima, en todas las veces en las que se ha utilizado ha habido cambios positivos en las puntuaciones, salvo en el caso de las niñas, en las que ha habido un cambio en la gimnasta de doce años y sin cambios en la de once.

En el cuestionario de Autoeficacia General, ocurren cambios superiores a “+4” en todas las ocasiones en las que se han utilizado para adultos, mientras que no se perciben cambios en las dos niñas.

Por su parte, el cuestionario de Autoeficacia General para Niños y Adolescentes parece eficaz en las dos gimnastas donde hay cambios en dos variables de este cuestionario

(autoeficacia académica y social), mientras que en la regulación emocional el cambio se produce en la niña de once años y se mantiene estable en la de doce.

El número de sesiones, si exceptuamos a las dos niñas que son un caso especial por la edad, oscila en la fase de identificación de entre 1 y 3, con una mayor frecuencia de dos sesiones. Por su parte, en la fase de intervención propiamente dicha hay una mayor variabilidad, oscilando entre un mínimo de 2 y un máximo de 7, mientras que en el número de sesiones de seguimiento oscila entre 0 y 2.

En el caso de las dos niñas gimnastas, la diferencia respecto a los otros casos es que el número de sesiones de identificación es mayor, 5 en cada uno de los dos casos de niñas gimnastas.

Por su parte, de manera visual, no se aprecian diferencias en cuanto al sexo de los participantes, ni tampoco respecto al psicólogo/a que realiza la intervención.

Respecto a las impresiones cualitativas (tabla x), en todos los casos se percibe que se han logrado los objetivos planteados inicialmente adquiriendo competencias en relación a las partes del modelo cada una de las personas participantes. Por su parte, en relación a correcta o no aplicación del modelo, también en todos los casos se considera adecuada, aunque con ciertos matices individuales, según los casos.

Por su parte, existe una evolución en la valoración de los instrumentos utilizados para realizar las intervenciones, optimizándose su funcionamiento a medida que se sucedían los casos de manera cronológica.

12. Discusión

El presente trabajo es una investigación en la que se analizan catorce casos agrupados en dos categorías (Psicología del deporte y rendimiento motor, y Psicología de la salud) utilizando un modelo de *coaching* motivacional desde la perspectiva de la Psicología Positiva con bases teóricas suficientemente contrastadas y con un protocolo de utilización que consta de tres fases, una de identificación donde se identifica cómo está la persona participante en relación a las partes del modelo; otra de intervención propiamente dicha, en la que se trabajan las carencias o aspectos a potenciar en base al modelo; y una de seguimiento en la que comprueba cómo va el proceso y la consolidación de lo aprendido.

La intervención se realizó a 14 personas diferentes que tenían objetivos que determinaron la agrupación de los casos. Las edades comprendidas de los sujetos estaban entre 18 y 24 años para la mayoría de los casos, salvo en dos de ellas que son niñas gimnastas de 11 y 12 años. Participaron cuatro psicólogos (dos hombres y dos mujeres) en la realización de las intervenciones, todos ellos con conocimiento en *coaching*, psicología del deporte y de la salud, y en el modelo “La Jirafa de Cantón”.

Para este trabajo se plantearon dos objetivos generales, además de otros específicos e hipótesis de trabajo.

Respecto al primer objetivo general, referente a “Comprobar la eficacia del modelo ‘La Jirafa de Cantón’ como herramienta de intervención psicológica desde el enfoque *coaching*”, los resultados tanto de los casos individuales como de la agrupación de los mismos muestran que la intervención ha sido eficaz. En relación con los cuestionarios cuantitativos, los resultados muestran que existen diferencias post intervención en general en todos los casos,

con algunas diferencias individuales propias de la particularidad de cada caso; mientras que las impresiones cualitativas son también satisfactorias, mostrando una buena utilización del modelo y una eficiencia del mismo para trabajar objetivos específicos con base motivacional desde el enfoque *coaching*.

El otro objetivo general planteado era el de “Optimizar el protocolo de aplicación del modelo ‘La Jirafa de Cantón’ para favorecer el uso por parte de profesionales de Psicología”, se ha cumplido en el sentido en que, a medida en que se ha ido avanzando en la realización de las intervenciones, se han ido ajustando los diferentes elementos relacionados con la intervención. Las principales recomendaciones al respecto se muestran en el apartado siguiente.

En relación a los objetivos específicos, teniendo en cuenta los datos recogidos, comentamos lo siguiente:

- “Observar posibles diferencias entre diferentes entornos de tratamiento” (Psicología del deporte y rendimiento motor y Psicología de la salud): no se observan diferencias entre ambos tipos de grupos. Las diferencias están más relacionadas con la particularidad de cada caso, que con el tipo de entorno, explicadas detalladamente en cada uno de los casos.
- “Comprobar las diferencias entre hombres y mujeres”: no se perciben diferencias entre si el participante es hombre o mujer.
- “Determinar si existen diferencias entre diferentes psicólogos que realizan la intervención”: no se perciben diferencias entre si la intervención la realiza un psicólogo u otro. Esto se debe a la claridad del protocolo, por un lado, y al conocimiento de los psicólogos tanto en el modelo como en el enfoque *coaching*.

- “Desarrollar unas directrices óptimas de aplicación del modelo ‘La Jirafa de Cantón’”: en relación con las conclusiones de cada caso, se plantean unas directrices de aplicación que se exponen en el siguiente apartado.

Respecto a las hipótesis planteadas podemos decir:

- “Los participantes en cada estudio de caso mejorarán con relación a las variables motivacionales tras la intervención realizada”: se cumple la hipótesis, en general tanto por los resultados e impresiones cualitativas, como por la diferencia de puntuaciones de los cuestionarios empleados.
- “No se aprecian diferencias sustanciales entre hombres y mujeres”: no hay diferencias visibles.
- “No se aprecian diferencias sustanciales entre diferentes entornos de intervención (Psicología del deporte y rendimiento motor y Psicología de la salud).”: las diferencias se deben más a las peculiaridades de cada caso, que por el entorno de aplicación.
- “No existen diferencias apreciables entre la intervención realizada entre diferentes psicólogos suficientemente conocedores del modelo y del enfoque *coaching*”: no se aprecian ni en la diferencia de puntuaciones, ni en las valoraciones, ni en el número de sesiones utilizadas.

Este trabajo presenta limitaciones propias de los estudios de caso, y dificultades en la metodología que se han subsanado a través de las siguientes estrategias:

- “Dificultad de generalizar los resultados”: como los estudios de caso parten de la individualidad para partir de ahí sacar conclusiones generales, se han utilizado un número de casos considerable (14), analizando cada uno concienzudamente y

agrupándolos en dos grandes categorías (Psicología del deporte y rendimiento motriz; y Psicología de la salud) para establecer similitudes entre los casos. Todos ellos se asemejan en resultados similares (aceptando las diferencias individuales) a través de un proceso semejante en cada uno de ellos. Además, al ser el modelo un fenómeno novedoso, el primer paso para probar su eficacia es trabajar estudios de caso para conocer mejor las particularidades de su aplicación. A partir de ahí, la suma de casos permite sacar conclusiones más generales y optimizar el protocolo de funcionamiento.

- “Sesgo del entrevistador”: para evitar el sesgo del entrevistador, han realizado la intervención cuatro psicólogos (dos mujeres y dos hombres) con una formación similar y conocimiento de los resultados. Además, el protocolo de intervención, suficientemente flexible y a su vez estructurado, facilita la focalización en los aspectos relevantes en la intervención, que son las partes del modelo. En este sentido, no se percibe este sesgo en los resultados y el proceso de este estudio.
- “Fiabilidad y validez difícil de mantener”: la triangulación metodológica utilizando datos tanto cuantitativos como cualitativos, la propia comparación entre casos similares, la similitud de los investigadores (entrevistadores), la exactitud de los datos (en el sentido en que se buscaba asegurar que plasmaran lo importante de las entrevistas), han sido elementos clave que han asegurado la fiabilidad y validez de los datos recogidos y los resultados.

Asimismo, para asegurar metodológicamente el proceso, se ha seguido con eficacia los siguientes pasos:

- “Selección de los casos”: por agrupación según fueran de Psicología del deporte y rendimiento motriz o Psicología de la salud, edades y características similares, para poder realizar la comparación y conclusiones coordinadas.
- “Elaboración de una lista de preguntas” (véase Anexo A): que, aunque no se siguió al pie de la letra, sí que sirven de guía para los entrevistadores. No obstante, el conocimiento tanto en enfoque *coaching* como en intervención psicológica y en el modelo, permitió a los psicólogos elegir la pregunta más adecuada en función del objetivo que buscaban en cada momento, que era averiguar o trabajar algún aspecto del modelo.
- “Localización de fuentes de datos”: los instrumentos cualitativos se consideraron adecuados (descripción de las sesiones, tabla resumen de sesiones y tabla de diferencias cualitativas), mientras que los cuestionarios cuantitativos tenían la limitación de no ser específicos del modelo, sobre todo en el caso de las Escalas de Bienestar Psicológico; mientras que las de Autoestima y Autoeficacia (que ambas son “partes del modelo”) sí que parece que medían aspectos que se trabajaban en las sesiones.
- “Realización del informe”: la presentación del informe se considera adecuada, describiendo en primer lugar las sesiones de manera narrativa, las tablas cualitativas y cuantitativas y las conclusiones. No obstante, se debería buscar la manera de mejorar la evaluación cuantitativa.

Como propuesta de mejora, se plantea la creación de un cuestionario cuantitativo específico de las partes del modelo, que pueda ofrecer información de cada apartado para así observar de manera objetiva si existen diferencias entre el antes y el después.

También, una vez establecido el protocolo de manera más clara (ver apartado siguiente), sería conveniente realizar estudios experimentales con un número de sujetos suficiente para poder comparar la eficiencia del modelo frente a otros tipos de intervención o sin intervención.

Probar la eficacia del modelo en otro tipo de colectivos (por ejemplo, personas mayores o con necesidades diferentes a los participantes en este trabajo), o desarrollar y probar una adaptación del modelo a aplicar en menores, son propuestas de trabajo futuro desde esta perspectiva.

A su vez, el modelo “La Jirafa de Cantón”, podría ser una buena herramienta para trabajar en grupos, por lo que sería conveniente realizar estudios de este tipo.

En definitiva, en este trabajo, el modelo de *Coaching* Motivacional “La Jirafa de Cantón” ha resultado eficaz, aunque es posible optimizar su protocolo (ver apartado siguiente). Sería conveniente, además, plantearse estudios experimentales con grupo de control y experimental; además de valorar su aplicación a grupos o equipos; y la creación de un cuestionario cuantitativo específico de las partes del modelo “La Jirafa de Cantón”.

13. Conclusiones generales y recomendaciones para el uso del modelo “La Jirafa de Cantón”

Los resultados obtenidos en la aplicación de la Jirafa de Cantón en las catorce personas han resultado satisfactorios, con consecución de los objetivos y mejora de las habilidades motivacionales con relación al modelo en cada uno de los casos. Con el fin de optimizar su aplicación, planteamos una serie de recomendaciones extraídas de las conclusiones del análisis de casos que se detallan a continuación:

Profesionales que realizan la intervención

Se recomienda que los profesionales sean psicólogos/as (al ser una estrategia psicológica), que entiendan y dominen el enfoque *coaching* (sepan cómo hacer preguntas adecuadas en el momento preciso para que los participantes saquen sus conclusiones con relación a esas preguntas) y, sobre todo conozcan bien el modelo y sus recomendaciones de aplicación.

Es posible, además, que otros profesionales no psicólogos utilicen el modelo, pero siempre en y desde su ámbito de aplicación, ya que una cosa es la estrategia (“La Jirafa de Cantón”) que es psicológica, y otra que se trabaja en el proceso, que puede ser psicológico o no. Además, la claridad del protocolo de aplicación y la optimización pretendida, facilita mucho la correcta aplicación y el buen resultado final. Aun así, los profesionales de Psicología tienen buenas competencias para manejar estas cuestiones.

Número de sesiones

No es tan importante el número de sesiones, sino cómo se desarrollan y qué se trabaja en las mismas. Es decir, lo que realmente debe de marcar el número de sesiones son los objetivos de las mismas, que son:

- **Fase de identificación:** valorar cómo está el sujeto, en base a su objetivo inicial, en relación a las partes del modelo. No obstante, suelen ser una o dos sesiones.
- **Fase de intervención propiamente dicha:** donde, con relación a las carencias y necesidades detectadas en la identificación se trabajan las diferentes partes del modelo más específicamente.
- **Fase de seguimiento:** en la que transcurrido un tiempo después de terminar con la intervención (por ejemplo, un mes, aunque puede variar en función a lo que valore en profesional que interviene), se analiza la consolidación de lo aprendido y cómo funciona la persona con relación a ello.

Utilización de otras estrategias

El propio modelo “La Jirafa de Cantón” puede generar, en ocasiones, la búsqueda de instrumentos y recursos para cubrir con las necesidades planteadas desde el modelo. En este sentido, en el caso de utilizar algún “instrumento extra” (por ejemplo, un autorregistro) se recomienda que si se usa sea desde el modelo, es decir, sin perder la perspectiva de la intervención.

El profesional que realiza la intervención deberá decidir si es necesario o no, y si lo es, si mantiene la esencia de la intervención, que es la aplicación de “La Jirafa de Cantón”.

Explicación del proceso y consentimiento informado

Es importante en la primera sesión de identificación, que se explique en qué va a consistir en proceso y se firme el consentimiento informado (pudiéndose utilizar el de la Universidad de Valencia o similar).

La explicación inicial deberá contener:

- El comentario de que es un modelo motivacional, que va a constar de tres fases generales.
- El número de sesiones es aproximado, aunque dependerá de cómo se desarrolla el proceso.
- Se utilizará el enfoque *coaching*, por medio del cual se realizan preguntas, plantean situaciones... donde lo más importante es que el participante se dé cuenta, sobre aspectos importantes con relación al modelo, trabajando los contenidos motivacionales que le ayudarán a conseguir lo que quiere.
- Se mantendrá la confidencialidad en todo momento, sólo utilizando los datos con fines de investigación, si se decide así, fomentando un entorno seguro.
- Si el participante tiene cualquier duda la puede plantear, a lo largo del proceso.

Transcripción de las sesiones

La transcripción narrativa es necesaria para un buen registro de las mismas. No obstante, deberá ser clara, concisa y muy ajustada a lo que se propone en la intervención, sobre todo a las partes del modelo. En principio, parece conveniente describir cada sesión ubicándola en su fase,

aunque en algunos casos es posible describir más de una sesión a la vez, centrándose en las partes del modelo trabajadas.

Por ejemplo, se puede describir una sesión de manera que “en la sesión se trabajaron...” o bien “las patas identificación trabajadas en las sesiones...”. Se recomienda usar la primera opción, donde se describe cada sesión por separado dentro de cada fase.

La tabla resumen de sesiones resulta adecuada recomendándose mencionar el número de sesión, la fecha, la fase a la que pertenece, y después una casilla donde se describa lo que ha ocurrido, de manera general en la sesión. No se considera necesario diferenciar entre objetivos y actividades, por ejemplo. Queda suficientemente claro cuando en una sola casilla se describe lo ocurrido en la sesión.

Se recomienda, en todo caso, tomar breves notas durante la entrevista y, cuando acabe cada una de ellas, transcribir lo más importante de la sesión. El tomar demasiadas notas en la entrevista puede dificultar la relación psicólogo-participante.

La grabación de las sesiones no se considera conveniente ya que duplica el tiempo de trabajo del investigador y no aporta más información de la que se logra anotando lo ocurrido justo después de cada sesión.

Instrumentos cuantitativos

Es necesario utilizar instrumentos cualitativos que midan las partes del modelo, ya que es lo que se trabaja específicamente. De hecho, los cuestionarios de Autoestima y Autoeficacia han resultado más eficientes que el de Bienestar Psicológico, debido a que la autoestima y la autoeficacia sí están tal cual en “La Jirafa de Cantón”, mientras que las variables de Bienestar Psicológico no.

Lo adecuado en este caso sería crear un cuestionario cuantitativo que midiera exactamente las partes del modelo para realmente valorar los cambios desde esta perspectiva. Si no es posible, utilizar aquellos que miden variables que sí están presentes en el modelo.

Instrumentos cualitativos

Como instrumento cualitativo, además de los ya planteados que son la descripción de las sesiones y la tabla resumen de las mismas; se recomienda la tabla pre-post cualitativa, donde se recogen cada parte del modelo antes y después de la intervención.

Asimismo, se recomienda también recoger las impresiones respecto a la eficacia del modelo y la consecución de los objetivos de manera narrativa.

Medición de datos

Los tiempos en los que se han medido los datos se consideran adecuados. Es decir, se recomienda mantener la medición, tanto cuantitativa como cualitativa en la primera sesión de identificación, y en la última de intervención.

Informe final

En el informe final, se considera adecuado tal y como se ha realizado en este trabajo, con descripción de la intervención, sujeto participante e instrumentos recomendados, descripción de las sesiones, resultados y conclusiones.

De esta manera, a modo de resumen, sería conveniente fomentar una buena formación en relación con el modelo mediante sesiones específicas para los investigadores y/o crear un

documento específico para ello, utilizar la tabla cualitativa pre y post, y realizar un cuestionario específico que midiera las partes del modelo como incorporaciones más significativas a tener en cuenta para mejorar la aplicación del modelo.

La utilidad del protocolo

Como importante conclusión final, cabe destacar la gran utilidad práctica del protocolo utilizado, ya que permite, de manera concreta y clara realizar una intervención desde una estructura entendible, bien organizada por componentes y que además recoge teorías motivacionales contrastadas bien ordenadas tanto en el modelo en sí como en la propuesta de aplicación.

Para los profesionales que aplican el modelo, una vez entendido su funcionamiento, resulta relativamente sencillo trabajar estos aspectos motivacionales, además desde el *enfoque coaching*, que promueve que sea el propio cliente o participante el que encuentre sus propias soluciones.

Obviamente, el o la profesional que lo utiliza deberá saber cómo hacerlo y además saber generar el *enfoque coaching*, aunque la practicidad y la fundamentación del modelo “La Jirafa de Cantón” facilita y mucho la intervención motivacional, que se desarrolla en un periodo de tiempo relativamente corto.

14.Referencias

- Abascal, E., Jiménez, M. P. y Martín, M. D. (2003). *Emoción y motivación: la adaptación humana (Vols. I y II)*. Editorial C. E. Ramón Areces.
- Alderfer, C. P. (1969). An empirical test of a new theory of human needs. *Organizational Behavior and Human Performance*, 4, 142-175.
- Alloy, L.B. y Seligman, E. M. P. (1979). On the cognitive component of learned helplessness and depression. *Psychology of Learning and Motivation*, 13, 219-276.
- Ames, C. (1987) *The enhancement of Student motivation*. En Kleiber, D. y Maehr, M. (eds.) *Advances in motivation and achievement (pp. 123-148)*. JAI Press.
- Ames, C. y Archer, J. (1987). Mother's beliefs about the role of ability and effort in school learning. *Journal of Educational Psychology*, 18, 409-414.
- Atkinson, J.W. (1957). Motivational determinants of risk-taking behavior. *Psychological Review*, 64, 359-372. doi: 10.1037/h0043445
- Atkinson, J. (1964). *An introduction to motivation*. Van Nostrand.
- Atkinson, J.W. (1983). *Personality, motivation and action*. Praeger.
- Bandura, A. (1977). *Social learning theory*. Prentice-Hall.
- Bandura, A. (1982). Self-efficacy mechanism in human agency. *American Psychologist*, 37, 122-147. doi: 10.1037/0003-066X.37.2.122
- Bandura, A. (1986). *Social foundations of thought and action: A social cognitive theory*. Prentice-Hall.

- Bandura, A. (1990). *Multidimensional scales of perceived self-efficacy*. Stanford University.
- Bandura, A. (1992). Social cognitive theory of social referencing. En S. Feinman (Ed.), *Social referencing and the social construction of reality in infancy* (pp. 175 – 208). Plenum.
- Bandura, A. (1993). Perceived self-efficacy in cognitive development and functioning. *Educational Psychologist*, 28, 117-148.
- Bandura, A. (1997). *Self-efficacy: The exercise of control*. Freeman and Co. Publishers.
- Bandura, A. (1999). A social cognitive theory of personality. En L. Pervin y O. John (Eds.), *Handbook of personality (2nd ed., pp. 154–196)*. New York: Guilford.
- Bassey, M. (1999). *Case Study Research in Educational Settings*. Open University Press.
- Brehm, J. W. (1966). *A theory of psychological reactance*. Academic Press.
- Brehm, S. S., y Brehm, J. W. (1981). *Psychological Reactance: A Theory of Freedom and Control*. Academic Press.
- Bono, R. y Arnau, J. (2014). *Diseños de Caso Único en Ciencias Sociales y de la Salud*. Editorial Síntesis.
- Buceta (2016a). *Variables psicológicas relacionadas con el rendimiento deportivo*. Universidad Nacional de Educación a Distancia.
- Buceta, J.M. (2016b). *Habilidades del Coach*. Universidad Nacional de Educación a Distancia.
- Buceta, J.M. (2019). *Psicología del Coaching*. Dykinson.
- Buceta, J.M., y Pérez-Llantada, M.C. (2009). *Características Generales del Coaching*. Dykinson.
- Cantón, E. (1999). Motivación en el deporte, ¿de qué estamos hablando? *Revista de Psicología del Deporte* (Comentarios), 8(2), 277-302.

- Cantón, E. (2000). Motivación en la actividad física y deportiva. *Revista Electrónica de Motivación y Emoción*, 3 (56), Diciembre (ISSN: 1138-493X). -(2001) *Revista Española de Motivación y Emoción*, 2, 31-36.
- Cantón, E. (2010). La Psicología del Deporte como profesión especializada. *Papeles del Psicólogo*, 31 (2), 237-245.
- Cantón, E. (2013). *La "Jirafa de Cantón": un modelo de estrategias motivacional aplicado desde la perspectiva del Coaching*. Editorial CSV.
- Cantón, E. (2014a). "Cantón's Giraffe": A motivational strategy model applied from the perspective of coaching. *The Coaching Psychologist*, 10 (1), 26-34.
- Cantón, E. (2014b). ¿El coaching es psicología? ¿Quién puede aplicar el Coaching y en qué entornos? *Informació Psicològica*, 107, 2-10.
- Caperán, J.A. y Peris-Delcampo, D. (2014). Del coaching ejecutivo a otros campos de aplicación: una opción para optimizar el trabajo del psicólogo. *Informació Psicològica*, 107, 22-33.
- Carrasco, M. A. y Del Barrio, M. V. (2002). Evaluación de la autoeficacia en niños y adolescentes. *Psicothema*, 14 (2), 323-332.
- Charmaz, K. (2006). *Constructing grounded theory: A practical guide through qualitative analysis*. Sage.
- Charmaz, K., y Mitchell, R. G. (2001). Grounded theory in ethnography. *Handbook of ethnography*, 160, 174.
- Covington, M. V. (2000). Goal theory, motivation and school achievement: An integrative review. *Annual Review Psychology*, 51, 171-200. doi: 10.1146/annurev.psych.51.1.171

- Creswell, J. W. (1998). *Qualitative inquiry and design. Choosing among five traditions*. Sage.
- Cronback, L. (1971). Test Validation. En R. L. Thorndike (ed.) *Educational Measurement* (pp. 443-507). American Council of Education.
- Cruz, J. y Cantón, E. (1992). Desarrollo histórico y perspectivas de la Psicología del Deporte en España. *Revista de Psicología del Deporte*, 1, 53-62.
- Csikszentmihalyi, M. (1975). Play and intrinsic rewards. *Journal of Humanistic Psychology*, 15(3), 41-63.
- Csikszentmihalyi, M. (2007). *Aprender a fluir (5ª ed.)*. Ed. Kairós.
- Csikszentmihalyi, M. (2009). El flujo. En E. G. Fernández-Abascal (Coord.) *Emociones positivas* (181-193). Madrid: Ediciones Pirámide.
- Deci, E.L. (1975). *Intrinsic motivation*. Plenum Press.
- Deci, E.L. y Ryan, R.M. (1985a). The general causality orientations scale: Self-determination in personality. *Journal of Research in Personality*, 19, 109-134.
- Deci, E.L. y Ryan, R.M. (1985b). *Intrinsic motivation and self-determination in human behavior*. Plenum Press.
- De la Vega, R., Ruiz, R., Batista, F., Ortín, F. y Giesenow, C. (2012). Effects of feedback on Self-Efficacy Expectations Based on the Athlete's Optimistic Profile. *Psychology*, 23(12A), 1208-1214.
- Denzin, N. (1984). *The research act*. Prentice Hall.
- Díaz, D., Rodríguez-Carvajal, R., Blanco, A., Moreno-Jiménez, B., Gallardo, I., Valle, C. y van Dierendonck, D. (2006). Adaptación española de las escalas de bienestar psicológico de Ryff. *Psicothema*, 18 (3), 572-577.

- Duda, J. L. (1989). Goal perspectives and behavior in sport and exercise settings. En Ames, C. y Maehr, M. (eds.) *Advances in motivation and achievement* (Vol 4. Pp. 81-115). Greenwich, CT: JAI.
- Dweck, C. S. (1986). Motivational processes affecting learning. *American Psychologist*, 41, 1040-1048.
- Dweck, C. S. y Elliot, E. S. (1983). Achievement motivation. En Hetherington, E.M. (ed.). *Socialization, personality and social development* (PP. 643-691). New York: Wiley.
- Erickson, F. (1986). Qualitative methods in research of teaching. En M. Wittrock (ed.) *Handbook of research on teaching* (pp. 119-161). Macmillan.
- Fernández-Abascal, E.G. (1997). *Psicología General. Motivación y Emoción*. Centro de Estudios Ramón Areces, S.A.
- Fernández-Ballesteros, R. (1992). *Introducción a la Evaluación Psicológica I*. Ediciones Pirámide.
- Festinger, L. (1957). *A Theory of Cognitive Dissonance*. Stanford, CA: Stanford University Press.
- Finch, J. (1984). It's great to have someone to talk to: The ethics and politics of interviewing women. En C. Bell y H. Roberts (Eds.). *Social researching: Politics, problems, practice* (pp. 70-87). Routledge & Kegan Paul.
- Fisseni, H. J. (1990). *Lehrbuch der Psychologischen Diagnostik*. Hogrefe.
- Ford, M.E. (1992). *Motivation humans: Goal, emotions and personal agency beliefs*. Sage.
- Frías-Navarro, D., Badenes-Ribera, L., Monterde-i-Bort, H., García-Buelga, O., y Pascual-Soler, M. (2017) *Investigación Social Cualitativa con Migrantes y Familias*

- Transnacionales. En J. Berrios, J. y I. Bortolotto. *Migración e Interculturalidad: Perspectivas contemporáneas en el abordaje de la movilidad humana* (pp. 305-339). San Pablo.
- Garcia-Naveira, A. (2011). Aproximación al empleo profesional del coaching en el deporte. *Informació Psicològica*, 101, 26-39.
- Garcia-Naveira, A. y Ruiz-Barquín, R. (2014). *Liderazgo y Coaching Deportivo*. Síntesis.
- Gallwey, T. (2006). *El juego interior del tenis*. Editorial Sirio, S.A.
- Gibbs, G. (2012). *El análisis de datos cualitativos en Investigación Cualitativa*. Morata.
- Glasser, B. G., y Strauss, A. L. (1967). *The development of grounded theory*. Alden.
- Gomm, R., Hammersley, M. y Foster, P. (Eds.) (2004). *Case Study Method: Key Issues, Key Texts*. Sage.
- Grant, A. (2007). *Coaching psychology – science or pseudoscience: Languishing or flourishing?*. BPS Special Group in Coaching Psychology 3rd Annual National Coaching Psychology Conference. London.
- Grant, A. M., y Cavanagh, M. J. (2007). Coaching psychology: How did we get here and where are we going? *InPsych*, June, 6-9.
- Green, J. C. y Caracelli, V. J. (1977). *Advances in Mixed-Method Evaluation: The Changes and Benefits of Integrating Diverse Paradigms, New Directions for Evaluation*. Josey Bass.
- Guba, E. G. y Lincoln, Y. S. (1989). *Fourth Generation Evaluation*. Sage.
- Harter, S. (1978). Effectance motivation reconsidered. *Human development*, 21, 34-64.

- Harter, S. (1998). The development of self-representations. En W. Damon y N. Eisenberg (Eds.): *Handbook of child psychology. Vol. 3. Social, emocional and personality development (5ª ed., pp. 553-617)*. John Wiley and Sons.
- Heider, F. (1958). *The Psychology of interpersonal relations*. Wiley.
- Helmke, A. y Van Aken, M. A. G. (1995). The causal ordering of academic achievement and self-concept of ability during elementary school: A longitudinal study. *Journal of Educational Psychology*, 87, 624-637.
- House, E. R. (1980). *Evaluating with Validity*. Sage.
- Keyes, C.L. (2007). Promoting and protecting mental health as flourishing: a complementary strategy for improving national mental health. *American Psychologist*, 62(2), 95.
- Keyes, C., Ryff, C. y Shmotkin, D. (2002). Optimizing well-being: the empirical encounter of two traditions. *Journal of Personality and Social Psychology*, 82, 1007-1022.
- Kvale, S. (1996). *Interviews: An Introduction in Qualitative Research Interviewing*. Sage.
- Kvale, S. (2011). *Las entrevistas en investigación cualitativa*. Morata.
- León, O. G. y Montero, I. (2003). *Métodos de Investigación en Psicología y Educación (3ª ed.)*. McGrawHill.
- León, O.G. y Montero, I. (2015). *Métodos de investigación en Psicología y Educación: Las tradiciones cuantitativa y cualitativa (4ª edición revisada)*. McGrawHill.
- Lincoln, Y. S. y Guba, E. G. (1985). *Naturalistic inquiry*. Sage.
- Locke, E.A. (1968). Toward a theory of task motivation and incentives. *Organizational Behavior and Human Performance*, 3, 157-189.
- Locke, E.A. y Latham, G.P. (1990). *A theory of goal setting and task performance*. Englewoods Cliffs, NJ: Prentice-Hall.

- Lupano-Perugini, M.L., y Castro-Solano, A. (2010). Psicología positiva: análisis desde su surgimiento. *Ciencias Psicológicas*, 4(1), 43-56.
- MacDonald, B. y Walker. R. (1975). Case Study and de Social philosophy of educational research. *Cambridge Journal of Education*, 5(1), 1-2.
- Maehr, M.L. (1984). Meaning and motivation: Toward a theory of personal investment. En Ames. R. y Ames, S. (ed.). *Research on motivation in education: Vol. 1. Student motivation*. (p.144). New York: Academic Press.
- Markus, H.R. (1977): Self-schemata and processing information about the self. *Journal of Personality and Social Psychology*, 35, 63-78.
- Markus, H.R. (1983): Self-knowledge: An expected view. *Journal of Personality*, 51, 543-565.
- Maslow, A. (1954): *Motivación y personalidad*. Sagitario.
- Mason, J. (1996). *Qualitative Researching*. Sage Publications.
- McClelland, D. C. (1961). *The achievement society*. Free Press.
- McClelland, D.C. (1989). *Estudio de la Motivación Humana*. Narcea.
- Merriam, S. B. (1988). *Case Study Research in Education: A Qualitative Approach*. Jossey-Bass.
- Merriam, S. B. (2015). *Qualitative research: A guide to design and implementation (Fourth edition)*. John Wiley & Sons.
- Messik, S. (1989). Validity. En R. L. Linn (ed.). *Educational measurement* (pp. 13-103). MacMillan.

- Miles, M. B., y Huberman, A. M. (1994). *Qualitative data analysis: An expanded sourcebook*. Sage.
- Nicholls, J. G. (1984). Conceptions of ability and achievement motivation. En Ames. R. y Ames, S. (ed.). *Research on motivation in education: Vol. 1. Student motivation*. (p.144). Academic Press.
- Nicholls, J. G. (1989) *The competitive ethos and democratic education*. Harvard University Press.
- Palmero, F. Y Martínez, F. (Eds.) (2008). *Motivación y Emoción*. McGraw-Hill.
- Parlett, M. y Hamilton, D. (1976). Evaluation as illumination: A new approach to the study of innovate programmes. En G. Glass (ed.) *Evaluation Studies Review Annual, 1*. (pp. 140-157). Sage.
- Pereda, S. y Berrocal, F. (1999). *Gestión de recursos humanos por competencias*. Editorial Universitaria Ramón Areces.
- Peris-Delcampo, D. (2014). El coaching: cómo podemos utilizarlo con éxito. *Informació Psicològica, 107*, 11-22.
- Peris-Delcampo, D. (2016). *Nociones básicas de psicología del deporte y coaching para gestores de empresas deportivas*. Círculo Rojo.
- Peris-Delcampo, D. (2019). Intervención psicológica a distancia con un futbolista profesional: Estudio de caso. *Revista de Psicología Aplicada al Deporte y al Ejercicio Físico, 4(2)*, e15, 1- 8.
- Peris-Delcampo, D. y Cantón, E. (2018). El coaching com a estratègia psicològica: punts clau per a la seua correcta aplicació. *Anuari de psicologia de la Societat Valenciana de Psicologia, 19(2)*, 203-219.

- Peterson, C., Maier, S. F., y Seligman, M. E. P. (1993). *Learned helplessness: A theory for the age of personal control*. Oxford University Press.
- Reeve, J. (2010). *Motivación y emoción (5ª edición)*. McGraw-Hill.
- Reeve, J. M. (2015). *Understanding Motivation and Emotion (6th Edición)*. Ed. Wiley.
- Riveros, H. G. y Rosas, L. (1990). *El método científico aplicado a las ciencias experimentales*. Trillas.
- Roberts, G. C. y Balagué, G. (1989). The development of a social cognitive scale of motivation. *Seventh World Congress on Sport Psychology, Singapore*.
- Rosenberg, M. (1965). *Society and the adolescent self-image*. Princeton University Press.
- Rosenberg, M. (1989). *Society and the adolescent self-image*. (Rev. ed.). Wesleyan University Press.
- Rotter, J. B. (1954). *Social and clinical psychology*. Prentice-Hall.
- Ryan, R. M. y Deci, E. L. (2000). Self-determination theory and the facilitation of intrinsic motivation, social development, and well-being. *American Psychologist*, 55, 68–78. doi:10.1037/0003-066x.55.1.68.
- Ryan, R.M. y Deci, E.L. (2001). To be happy or to be self-fulfilled: A review o research on hedonic and eudaemonic well-being. En Fiske, S. (ed.): *Annual Review of Psychology* (Vol. 52; pp. 141-166). Annual Reviews, Inc.
- Ryan, R. M. y E. L. Deci. (2017). *Self-determination theory: Basic Psychological Needs in Motivation Development and Wellness*. Guilford Publishing.
- Ryff, C. (1989a). Beyond Ponce de Leon and Life satisfaction: New directions in quest of successful aging. *International Journal of Behavioral Development*, 12, 35-55.
- Ryff, C. (1989b). Happiness is everything, or is it? Explorations on the meaning of psychological well-being. *Journal of Personality and Social Psychology*, 57, 1069-1081.

- Ryff, C. (1995). Psychological Well-Being in Adult Life. *Current Directions in Psychological Science*, 4, (4), 99 – 104. doi: <https://doi.org/10.1111/1467-8721.ep10772395>
- Ryff, C. y Keyes, C. (1995). The structure of psychological well-being revisited. *Journal of Personality and Social Psychology*, 69, 719-727.
- Sanjuán, P., Pérez-García, A.M. y Bermúdez, J. (2000). Escala de autoeficacia general: datos psicométricos de la adaptación para la población española. *Psicothema*, 12 (2), 509-513.
- Schmidt, L. R. y Kessler, B. H. (1976). *Anamnese: Methodische Probleme, Erhebungstrategien un Schemata*. Beltz.
- Schwarzer, R. y Baessler, J. (1996). Evaluación de la autoeficacia: adaptación española de la escala de Autoeficacia General. *Ansiedad y Estrés*, 2 (1), 1-8.
- Seligman, E. M. P. (1975). *Helplessness: On depresión, development, and death*. W. H. Freeman.
- Seligman, M.E.P. (1999). The president's adrees. APA 1998 Annual Report. *American Psychologist*, 54, 559-562.
- Seligman, M. E. P. (2002). *Authentic happiness: using the new positive psychology to realize your potential for lasting fulfillment*. Free Press.
- Seligman, M.E.P. (2011). *Flourish: a visionary new understanding of happiness and well-being (1st Free Press hardcover ed edición)*. Free Press.
- Seligman, M.E.P. y Csikszentmihalyi, M. (2000). Positive psychology: An introduction. *American Psychologist*, 55(1), 5-14.
- Serafini, M. y Cuenya, C. (2020). Motivación: un recorrido histórico y teórico de los principales marcos conceptuales. *ConCienciaEPG*, 5(2), 15-44.

- Shapiro, M. B. y Ravanette, A. T. (1959). A preliminary experiment of paranoid delusions. *Journal of Mental Science*, 105, 295-312.
- Sheldon, K.M. y King, L. (2001). Why positive psychology is necessary. *American Psychologist*, 56, 216-217.
- Shuval, K, Harker, K., Roudsari, B., Groce, N. E., Mills, B., Siddiqi, Z., y Shachak, A. (2011). Is qualitative research second class science? A quantitative longitudinal examination of qualitative research in medical journals. *Plos One*, 6, e16937.
- Simons, H. (2011). *El estudio de caso: teoría y práctica*. Morata.
- Stake, R. E. (1995). *The Art of Case Study Research*. Sage.
- Stake, R. E. (2020). *Investigación con estudio de casos (6ª ed.)*. Morata.
- Stake, R. E. y Trumbull, D. (1982). Naturalistic generalizations. *Review Journal of Philosophy and Social Science*, 7(1), 1-12.
- Strauss, A. y Corbin, J. (1998). *Basics of qualitative research techniques*. Sage publications.
- Tolman, E.C. (1955). Principles of performance. *Psychological Review*, 62, 315-326.
- Tsopani, D., Dallas, G., y Skordilis, E. K. (2011). Competitive state anxiety and performance in young female rhythmic gymnasts. *Perceptual and Motor Skills*, 112, 549-560.
- Vázquez, A., Jiménez, R. y Vázquez-Morejón, R. (2004). Escala de Autoestima de Rosenberg: fiabilidad y validez en población clínica española. *Apuntes de Psicología*, 22 (2), 247-255.
- Vealey, R.S. (1986). Conceptualization of sport-confidence and competitive orientation: Preliminary investigation and instrument development. *Journal of Sport Psychology*, 8, 221-246.

- Vallerand, R.J. (1997). Toward a Hierarchical Model of Intrinsic and Extrinsic Motivation. En Zanna, M.P. (ed.): *Advances in experimental social psychology* (Vol. 29, p. 271-360). Academic Press.
- Vallerand, R.J. (2001). A hierarchical Model for Intrinsic and Extrinsic Motivation in Sport and Exercise. En Roberts, G.C. (ed.): *Advances in Motivation in sport and exercise* (p. 263-320). University of Quebec at Montreal. Human Kinetics.
- Vera, B. (2006). Psicología positiva. Una nueva forma de entender la psicología. *Papeles del psicólogo*, 27(1), 3-8.
- Villa, J.P., y Caperán, J.A. (2010). *Manual de Coaching*. Profit Editorial.
- Vroom, V.H. (1964). *Work and Motivation*. John Wiley and sons.
- Weiner, B. (1972). *Theories of Motivation. From Mechanism to Cognition*. Markhan Publishing Company.
- Weiner, B. (1972). *Theories of motivation: From mechanics to cognition*. Markham.
- White, R.W. (1959). Motivation Reconsidered: The concept of competence. *Psychological Review*, 66, 297-333.
- Whitmore, J. (2003). *Coaching. El método para mejorar el rendimiento de las personas*. Editorial Paidós.
- Weinberg, R. S. y Gould, D. (1996). *Fundamentos de psicología del deporte y del ejercicio*. Editorial Ariel.
- Wolcott, H. F. (1990). *Writing up qualitative research*. Sage.
- Wolcott, H. F. (1994). *Transforming Qualitative Data: Description, Analysis and Interpretation*. Sage.

Wolcott, H. F. (1997). Ethnographic research in education. En R. M. Jaeger (ed.).
Complementary methods for research in education (2º ed.). (327-353). Verlag.

Yin, R. K. (1994). *Case Study Research: Design and Methods* Sage.

15. Anexos

Anexo A: Preguntas-tipo utilizadas en las entrevistas según las partes del modelo “La Jirafa de Cantón”

La Jirafa de Cantón

EJEMPLOS DE PREGUNTAS -POR PARTES-

La Meta (Cabeza)

- ✓ ¿Qué es lo que quieres?
- ✓ ¿Cuál es tu meta u objetivo ahora mismo?
- ✓ ¿Qué quieres conseguir exactamente?
- ✓ ¿Crees que es específica? ¿La consideras concreta, es decir, un aspecto concreto de tu vida o más general?
- ✓ ¿Crees que lo mejor es dividir tu meta en partes?
- ✓ ¿Crees que hacer una especie de escalera e irle añadiendo escalones es la mejor forma de alcanzar tu meta?
- ✓ ¿Hace cuánto te planteaste la meta?
- ✓ ¿Qué estás dispuesto hacer para lograr tu objetivo?
- ✓ ¿Cuándo quieres alcanzar esta meta?
- ✓ ¿Cuándo piensas lograrlo? ¿Cuándo crees que lo lograrás?
- ✓ ¿Te sientes igual de motivado desde que te planteaste la meta hasta ahora?

- ✓ ¿Qué recursos crees que vas a necesitar para lograr tu meta?
- ✓ ¿Qué hará para obtener estos recursos?
- ✓ ¿Consideras que tu objetivo es realista?
- ✓ ¿Te sientes apoyado ante este reto?
- ✓ ¿Te planteas un plazo mínimo para conseguirlo, o es una meta a largo plazo?
- ✓ ¿Para cuándo te planteas el cambio?
- ✓ ¿Cómo visualizas el objetivo ajustándolo al tiempo?
- ✓ ¿De qué forma consideras que debes realizar el cambio para obtener mejores resultados?
- ✓ ¿Qué es lo que te propones conseguir para dentro X días?
- ✓ ¿Has conseguido llevar a cabo tus propósitos de la sesión anterior?
- ✓ ¿Has pensado en emplear algún sistema de auto-registro para lo que tienes que hacer?
- ✓ ¿Cómo llevas el control de los tiempos?
- ✓ ¿Quién te apoya en la consecución de tu objetivo?
- ✓ ¿Cómo vas a organizarte cara al futuro?
- ✓ ¿Alguien te apoya o por el contrario no lo hacen?
- ✓ ¿Qué sería para ti aprovechar el tiempo?
- ✓ ¿Cómo podrías comprobar que has mejorado?
- ✓ ¿Vas bien o crees que podrías necesitar una ruta alternativa?

Las Fuerzas (Cuello)

- ✓ ¿Qué crees que es más probable que suceda en relación con conseguir la meta?
- ✓ ¿Qué valor tiene para ti a nivel personal alcanzar esta meta?
- ✓ ¿Te parecen igual de realistas todas las sub-metas?
- ✓ ¿Todas las sub-metas tiene el mismo valor para ti?

- ✓ ¿Qué crees que te aportaría lograr tu meta?
- ✓ ¿Qué te motiva o impulsa a lograr esta meta?
- ✓ ¿Crees que lo podrás conseguir en el tiempo previsto?
- ✓ ¿Qué impacto puede tener el éxito o el fracaso en ti?
- ✓ ¿Qué es lo que de verdad te importa?
- ✓ ¿Es importante tu objetivo para ti?
- ✓ ¿De uno a 1 –mínimo- a 10 –máximo-, cómo valorarías tu objetivo?
- ✓ ¿Qué es lo que pretendes conseguir con el cambio?
- ✓ ¿Sientes que vas a poder lograrlo, te sientes capaz?
- ✓ ¿Qué probabilidad crees que hay de que consigas la meta?
- ✓ ¿Te consideras con fuerzas para conseguirlo?
- ✓ ¿Crees que has mejorado?
- ✓ Esa idea/tarea es muy buena, ¿crees que las podrías aplicar?
- ✓ ¿Cuáles son tus previsiones de futuro en relación con tu objetivo?
- ✓ ¿Por qué es tan importante para ti?
- ✓ ¿Qué valoras de esa meta u objetivo?
- ✓ ¿Se te ocurre algún impedimento para llegar a cumplir tu meta?
- ✓ ¿Qué crees que va a pasarte a ti?
- ✓ ¿Crees que si haces todo lo posible acabarás consiguiéndolo?
- ✓ ¿Piensas que eres capaz de conseguir la meta propuesta? ¿Crees que conseguirás los resultados esperados?
- ✓ ¿Por qué quieres alcanzar tales metas?
- ✓ ¿Cuáles son tus expectativas?
- ✓ ¿Crees que si lo consigues se mantendrá en el futuro? ¿Te sientes capaz de hacerlo parte de ti?

- ✓ ¿Hasta dónde serías capaz de esforzarte para llegar a conseguir tu meta?
- ✓ ¿Cuán importante para ti? ¿Por qué?
- ✓ ¿Pretendes obtener algo al conseguirlo?

La Confianza (cuerpo)

- PUEDO

- ✓ Si encontraras que te está constanding avanzar más de lo esperado, no vieses claro por un momento el horizonte o te desviases un poco de tu objetivo, ¿crees que serás capaz de continuar?
- ✓ ¿Hasta el momento, te has parado a valorar cómo va encaminada tu objetivo y los pasos alcanzados?
- ✓ ¿Crees que puedes seguir dando pasos en dirección a tu objetivo?
- ✓ Si en este momento de tu vida te surge un contratiempo o te toca situarte en algo que te aleje de tu meta ¿la dejaras de lado o intentarás seguir adelante con ella?
- ✓ ¿Te consideras capaz de conseguir lo que te propones?
- ✓ ¿Confías en ti mismo/a para lograr tu objetivo?
- ✓ ¿Por qué crees que vas a ser capaz/incapaz de conseguirlo?
- ✓ ¿Te ves con poder/fuerza para conseguir tu meta?
- ✓ ¿Te sientes capacitado para obtener la meta que buscas?
- ✓ ¿Te sientes con fuerzas y ganas para continuar esforzándote y seguir logrando tus objetivos?
- ✓ ¿Crees en tu capacidad para hacerlo?
- ✓ ¿Crees que vales para X? ¿Por qué?
- ✓ ¿Crees que lo conseguirás?

- VALGO

- ✓ En una escala del 1 al 10 ¿Qué tan importante es para ti conseguir este objetivo?
- ✓ ¿Crees que pones todo de tu parte y que estás dándolo todo por ello?
- ✓ ¿Crees que vales para este reto?
- ✓ ¿Sientes que vales para realizar este trabajo/tarea/...?
- ✓ Veo que lo estás interiorizando mucho, ¿qué te aporta a tu propia valía como persona?
- ✓ ¿A qué crees que se debe la obtención de estos resultados positivos/negativos?
- ✓ ¿Qué impacto tendrá sobre ti si lo consigues? ¿Y si fallas?
- ✓ ¿Qué cualidades podrías utilizar a tu favor para lograr x?

- SOY

- ✓ ¿Qué habilidades, capacidades o aptitudes crees que tienes para tener éxito en este campo? ¿Crees que tú las tienes?
- ✓ ¿Qué poder o cualidad personal en concreto destacarías de ti mismo que crees que mejor se ajusta a la consecución del logro?
- ✓ ¿Qué poder o cualidad personal en concreto piensas que puede dificultarte en mayor o menor medida la consecución de tu meta?
- ✓ ¿Qué imagen tienes sobre ti mismo cuando te imaginas avanzando en tu objetivo?
- ✓ ¿Tienes dudas sobre ti mismo?
- ✓ ¿Cómo te imaginas a ti mismo habiendo logrado tu meta? ¿Y sin lograrlo?
- ✓ ¿Cómo te definirías a ti mismo en relación con este logro?
- ✓ ¿Cómo te ves en relación a este nuevo desarrollo personal?
- ✓ ¿En qué te basas sobre ti mismo para saber que puedes conseguirlo?
- ✓ ¿Cómo soy? ¿Qué características me definen?...

- ✓ ¿Te consideras un/a buen/a X?
- ✓ ¿Afectaría a la imagen que tienes de ti mismo/a? ¿Cuánto?
- ✓ ¿Crees que el objetivo encaja con tu forma de ser?
- ✓ ¿Todo esto encaja con quién eres ahora y quieres ser en un futuro?
- ✓ ¿Cuáles son tus fortalezas / dones / talentos?

La Bases (Patatas)

- LO QUE VEO

- ✓ ¿Te has basado o inspirado en algo o alguien para plantearte esta meta?
- ✓ ¿Has observado alguna experiencia previa que te lleve a pensar que es un objetivo alcanzable?
- ✓ ¿Admiras a alguien al que tengas como referente en el aspecto de auto-superación y por qué?
- ✓ ¿Reflexionas sobre cuáles son tus puntos débiles/fuertes? ¿Qué concluyes?
- ✓ ¿Crees que tus amigos o familia piensan que vas a ser capaz de conseguirlo?
- ✓ ¿Tienes alguna figura de referencia?
- ✓ ¿Qué persona o personas destacarías que te puedan servir de ejemplo para conseguir tu meta?
- ✓ ¿Tu familia más cercana supone una referencia?
- ✓ ¿Te has fijado en alguien parecido que haya conseguido lo que quieres?
- ✓ ¿A cuántas/cuales personas de tu entorno has visto que hayan actuado en esa línea?
- ✓ ¿Sabes qué tipo de estrategias siguió/siguieron para conseguirlo?
- ✓ ¿Podrías hablar con X para que te contara su experiencia en eso?
- ✓ ¿Conoces a alguien que lo haya hecho antes? ¿Lo logró?
- ✓ ¿Conoces a alguien que lo haya intentado y/o conseguido?

- ✓ ¿Qué podrías o donde podrías conocer a personas que te ayudaran?
- ✓ ¿Hay alguna persona con la que te sientas identificado o quien te gustaría seguir sus pasos?
 - LO QUE OIGO
- ✓ ¿Qué opinan las personas que tienes cerca sobre el hecho de que quieras conseguir esa meta?
- ✓ ¿Qué opinas de tu meta?, podrás hablarme de ella.
- ✓ Respecto a la información que has buscado, que has solicitado, piensas que es una meta fácilmente alcanzable? (Escala del 1-10)
- ✓ ¿Qué comentarios escuchas de la gente cercana a ti?
- ✓ ¿Qué tipo de apoyo te dan los demás?
- ✓ ¿Qué te dicen acerca de lo que quieres conseguir? ¿Qué te dices a ti mismo?
- ✓ ¿Qué consejos te podrías dar a ti misma/o si fueras otra persona?
- ✓ ¿Cuáles son las palabras que te dedicarías a ti mismo/a después de cada esfuerzo?
- ✓ ¿Qué crees que piensan los demás sobre ti? ¿Te lo han dicho? ¿Y tú qué piensas sobre ti?
- ✓ ¿Las personas que te apoyan, te dicen por qué puedes conseguirlo?
 - LO QUE SIENTO
- ✓ Cada vez que piensas en tu objetivo ¿que sientes? (ilusión, miedo, ganas de luchar por ella...)
- ✓ ¿Qué sientes cuando piensas en lo que quieres conseguir?
- ✓ ¿Cómo te afectan o te hacen sentir los comentarios que escuchas sobre ti en relación con esa meta?

- ✓ Piensas que alcanzar tu meta es un objetivo personal o más bien una motivación externa, es decir, Impulsada por condiciones ajenas a ti, pero que el conseguir la meta te pondrá en armonía con ellas.
- ✓ Desde que te planteaste la meta hasta el momento ¿se te han presentado obstáculos? ¿Te han desmotivado o por el contrario han aumentado tus ganas de luchar?
- ✓ ¿Cómo podría disfrutar del proceso mientras hace lo necesario para lograr su objetivo?
- ✓ ¿Cómo crees que te sentirías si lograras tu objetivo?
- ✓ ¿Qué sentimientos te genera este planteamiento de cambio?
- ✓ Cuando piensas en esto, ¿cómo te sientes?, ¿cómo lo experimentas?
- ✓ ¿Cómo te sientes al plantearte este objetivo?
- ✓ ¿De qué manera sientes los cambios?
 - LO QUE HAGO
- ✓ ¿Crees que desde el momento en que te planteaste esta meta hasta la actualidad has hecho todo lo posible por su consecución? ¿Crees que debes esforzarte más?, ¿Cómo?
- ✓ ¿Habías hecho antes algo parecido a lo que quieres ahora?
- ✓ ¿Te habías planteado antes algo similar?
- ✓ ¿Tienes alguna experiencia anterior en estas cosas?
- ✓ ¿Te has marcado otras metas anteriormente?
- ✓ ¿Qué experiencias personales tienes acerca de la consecución de un cambio personal?
- ✓ ¿Qué haces para conseguir el buen funcionamiento de la empresa/equipo...?
- ✓ ¿Qué estrategias has utilizado hasta ahora?
- ✓ ¿En qué aspectos te has basado o ayudado para afrontar las cosas?
- ✓ ¿Lo has intentado anteriormente? ¿Cómo? ¿Cuál fue el resultado?
- ✓ ¿Has intentado y/o conseguido algo relacionado con esto antes?
- ✓ ¿Qué más podrías hacer para mejorar?

- ✓ ¿Lo has intentado antes?, en su caso ¿cómo te ha ido?
- ✓ Cuando algo en este sentido te ha salido mal, ¿qué podrías aprender de ello?
- ✓ ¿Cómo te pueden acercar a tu objetivo los pasos que estás realizando?

Anexo B. Modelo de Consentimiento Informado Utilizado**Consentimiento informado para participación en trabajos con datos anónimos**

Valencia, ___ de _____ 20__

Si la persona es mayor de edad:

D./Dña. _____ mayor de edad, titular del DNI: _____, por el presente documento manifiesto los siguientes consentimientos:

Si la persona es menor de edad o está incapacitada legalmente:

D./Dña. _____, mayor de edad, titular del DNI: _____, [padre, madre o tutor legal de _____], por el presente documento manifiesto los siguientes consentimientos:

Participación en el proyecto

He sido informado/a de las características del Trabajo Final de Estudios del _____, (indíquese la denominación oficial del título) desarrollado por el/la estudiante _____ y consiento en la partición del mismo. La información recabada a través de [cuestionarios, etc.] es totalmente anónima, no siendo posible mi posterior identificación. Los datos obtenidos serán utilizados para el desarrollo de funciones propias de la Universitat de València como la investigación, la creación, desarrollo, transmisión y crítica de la ciencia, de la técnica y de la cultura, la difusión, la valorización y la transferencia del conocimiento.

Y en prueba de conformidad, firmo el presente documento en el lugar y la fecha indicados en el encabezamiento.

Nombre y apellidos	Nombre y apellidos
Firma PADRE / MADRE / TUTOR	Firma
<i>Sólo utilizar en caso de que sea menor o tenga declaración de incapacidad</i>	

16. Relación de Tablas y Figuras

- ✓ *Figura 1. Esquema del modelo de coaching motivacional “La Jirafa de Cantón”. Pág. 50.*
- ✓ *Tabla 1. Relación de participantes en cada uno de los 14 casos analizados, con sus características y el código del especialista que realizó la intervención. Pág. 127.*
- ✓ *Tabla 2. Relación de instrumentos utilizados para cada uno de los casos. Pág. 132.*
- ✓ *Tabla 3. Descripción-resumen de las sesiones realizadas en el caso 1. Pág. 147.*
- ✓ *Figura 2. Gráfico de puntuaciones pre y post test de la Escala de Autoeficacia General del caso Ítem por ítem. Pág. 155.*
- ✓ *Tabla 4. Diferencias ítem por ítem de la Escala de Autoeficacia General del caso 1. Pág. 155.*
- ✓ *Figura 3. Puntuaciones pre y post test en cada uno de los ítems de la Escala de Autoestima del caso 1. Pág. 156.*
- ✓ *Tabla 5. Diferencias ítem por ítem de la Escala de Autoestima del caso 1. Pág. 156.*
- ✓ *Figura 4. Puntuaciones pre y post test en cada uno de los ítems de las subescalas de Bienestar Psicológico del caso 1. Pág. 157.*
- ✓ *Tabla 6. Análisis antes y después de las subescalas de Bienestar Psicológico del caso 1. Pág. 157.*
- ✓ *Tabla 7. Resumen de las diferencias de puntuaciones cuantitativas de cada una de las escalas utilizadas en el caso 1. Pág. 158.*
- ✓ *Tabla 8. Principales conclusiones de la intervención realizada en el caso 1. Pág. 161.*

- ✓ *Tabla 9. Organización temporal y contenido de las sesiones en el caso 2. Pág. 165.*
- ✓ *Tabla 10. Horario 1 orientativo elaborado en sesión del caso 2. Pág. 168.*
- ✓ *Tabla 11. Horario 2 orientativo elaborado en sesión del caso 2. Pág. 170.*
- ✓ *Tabla 12. Resumen de las diferencias de puntuaciones cuantitativas de cada una de las escalas utilizadas en el caso 2. Pág. 172.*
- ✓ *Tabla 13. Principales conclusiones de la intervención realizada en el caso 2. Pág. 175.*
- ✓ *Tabla 14. Planificación y contenido de las sesiones del caso 3. Pág. 179.*
- ✓ *Tabla 15. Resumen de las diferencias de puntuaciones cuantitativas de cada una de las escalas utilizadas en el caso 3. Pág. 185.*
- ✓ *Tabla 16. Principales conclusiones de la intervención realizada en el caso 3. Pág. 189.*
- ✓ *Tabla 17. Estructura y contenido de las sesiones del caso 4. Pág. 193.*
- ✓ *Figura 5. Puntuaciones pre y post test en cada uno de los ítems de las subescalas de Bienestar Psicológico del caso 4. Pág. 200.*
- ✓ *Figura 6. Puntuaciones pre y post test en las medidas de Fuerza Motivacional realizadas ad hoc en el caso 4. Pág. 201.*
- ✓ *Tabla 18. Resumen de las diferencias de puntuaciones cuantitativas de cada una de las escalas y en las puntuaciones ad hoc de Fuerza Motivacional utilizadas en el caso 4. Pág. 201.*
- ✓ *Tabla 19. Principales conclusiones de la intervención realizada en el caso 4. Pág. 204.*
- ✓ *Tabla 20. Estructura y contenido de las sesiones del caso 5. Pág. 207.*
- ✓ *Tabla 21. Resumen de las diferencias de puntuaciones cuantitativas de cada una de las escalas utilizadas en el caso 5. Pág. 216.*
- ✓ *Figura 7. Puntuaciones pre y post test en cada uno de los ítems de las subescalas de Autoestima del caso 5. Pág. 217.*

- ✓ *Figura 8. Puntuaciones pre y post test en cada uno de los ítems de la escala de Bienestar Psicológico del caso 5. Pág. 218.*
- ✓ *Figura 9. Puntuaciones pre y post test en cada uno de los ítems de la escala de Autoeficacia General del caso 5. Pág. 220.*
- ✓ *Tabla 22. Principales conclusiones de la intervención realizada en el caso 5. Pág. 223.*
- ✓ *Tabla 23. Estructura y contenido de las sesiones del caso 6. Pág. 228.*
- ✓ *Tabla 24. Resumen de las diferencias de puntuaciones cuantitativas de cada una de las escalas utilizadas en el caso 6. Pág. 233.*
- ✓ *Tabla 25. Principales conclusiones de la intervención realizada en el caso 6. Pág. 238*
- ✓ *Tabla 26. Estructura y contenido de las sesiones del caso 7. Pág. 241.*
- ✓ *Tabla 27. Resumen de las diferencias de puntuaciones cuantitativas de cada una de las escalas utilizadas en el caso 7. Pág. 246.*
- ✓ *Tabla 28. Principales conclusiones de la intervención realizada en el caso 7. Pág. 250.*
- ✓ *Tabla 29. Estructura y contenido de las sesiones del caso 8. Pág. 255.*
- ✓ *Figura 10. Puntuaciones pre y post test en cada uno de los ítems de Autoestima y las subescalas de Bienestar Psicológico del caso 8. Pág. 261.*
- ✓ *Tabla 30. Resumen de las diferencias de puntuaciones cuantitativas de cada una de las escalas utilizadas en el caso 8. Pág. 261.*
- ✓ *Tabla 31. Principales conclusiones de la intervención realizada en el caso 8. Pág. 265.*
- ✓ *Tabla 32. Estructura y contenido de las sesiones del caso 9. Pág. 269.*
- ✓ *Figura 11. Puntuaciones pre y post test en cada uno de los ítems de Autoestima, Autoeficacia General y las subescalas de Bienestar Psicológico del caso 9. Pág. 276.*
- ✓ *Tabla 33. Resumen de las diferencias de puntuaciones cuantitativas de cada una de las escalas utilizadas en el caso 9. Pág. 277.*

- ✓ *Tabla 34. Resumen de las diferencias de puntuaciones cuantitativas de cada una de las escalas utilizadas en el caso 9. Pág. 280.*
- ✓ *Tabla 35. Estructura y contenido de las sesiones del caso 10. Pág. 284.*
- ✓ *Tabla 36. Resumen de las diferencias de puntuaciones cuantitativas de cada una de las escalas utilizadas en el caso 10. Pág. 288.*
- ✓ *Tabla 37. Principales conclusiones de la intervención realizada en el caso 8. Pág. 291.*
- ✓ *Tabla 38. Estructura y contenido de las sesiones del caso 11. Pág. 295.*
- ✓ *Tabla 39. Resumen de las diferencias de puntuaciones cuantitativas de cada una de las escalas utilizadas en el caso 11. Pág. 299.*
- ✓ *Tabla 40. Principales conclusiones de la intervención realizada en el caso 11. Pág. 302.*
- ✓ *Tabla 41. Estructura y contenido de las sesiones del caso 12. Pág. 305.*
- ✓ *Tabla 42. Impresiones y diferencias cualitativas entre las partes del modelo antes y después de la intervención del caso 12. Pág. 314.*
- ✓ *Tabla 43. Resumen de las diferencias de puntuaciones directas cuantitativas de cada una de las escalas utilizadas en el caso 12. Pág. 315.*
- ✓ *Figura 12. Puntuaciones pre y post test en cada uno de los ítems de Autoestima, Autoeficacia General y las subescalas de Bienestar Psicológico del caso 12. Pág. 315.*
- ✓ *Tabla 44. Principales conclusiones de la intervención realizada en el caso 12. Pág. 317.*
- ✓ *Tabla 45. Estructura y contenido de las sesiones del caso 13. Pág. 321.*
- ✓ *Figura 13. Puntuaciones pre y post test en cada uno de los ítems de Autoeficacia General y las subescalas de Bienestar Psicológico del caso 13. Pág. 330.*
- ✓ *Tabla 46. Resumen de las diferencias de puntuaciones directas cuantitativas de cada una de las escalas utilizadas en el caso 13. Pág. 330.*
- ✓ *Tabla 47. Diferencias entre las verbalizaciones pre intervención y en la última entrevista de intervención (post). Pág. 331.*

- ✓ Tabla 48. *Principales conclusiones de la intervención realizada en el caso 13.* Pág. 335.
- ✓ Tabla 49. *Estructura y contenido de las sesiones del caso 14.* Pág. 339.
- ✓ Tabla 50. *Resumen de las diferencias de puntuaciones directas cuantitativas de cada una de las escalas utilizadas en el caso 14.* Pág. 340.
- ✓ Figura 14. *Puntuaciones pre y post test en cada uno de los ítems de Autoeficacia General y las subescalas de Bienestar Psicológico del caso 14.* Pág. 341.
- ✓ Tabla 51. *Impresiones y diferencias cualitativas entre las partes del modelo antes y después de la intervención del caso 14.* Pág. 342.
- ✓ Tabla 52. *Principales conclusiones de la intervención realizada en el caso 14.* Pág. 344.
- ✓ Tabla 53. *Diferencias de puntuaciones de los cuestionarios cuantitativos utilizados en cada caso, manteniendo las agrupaciones de Psicología del Deporte y rendimiento motor, y Psicología de la Salud. Se observan también el número de sesiones por fases, el género de los participantes y el psicólogo que interviene.* Pág. 346.
- ✓ Tabla 54. *Manteniendo la agrupación de casos de siete casos de Psicología del Deporte y rendimiento motor, y los siete de Psicología de la Salud, se especifican en cada caso las impresiones cualitativas en relación a la eficiencia en la intervención, cómo se ha aplicado el modelo y las aportaciones generales para optimizar su aplicación y funcionamiento.* Pág. 347.

EPÍLOGO

(Ψ)



Epílogo

Ha costado, pero ya.

Creo que hace ya casi 8 años (sin contar el Máster Oficial previo y todo lo “que cuelga” además) que empecé esta tesis con la idea de ofrecer “algo” práctico y muy útil a eso que tanto me apasiona que es la Psicología Aplicada: poder dotar de recursos a esas personas que te piden ayuda; pero no de cualquier manera, sino “usando” esa apasionante ciencia fundamentada que es la Psicología.

“Buscar la manera de hacer lo menos posible, pero con el máximo efecto, con la máxima eficiencia”: esa es la principal idea por la que, cuando intento ayudar a una persona a que funcione mejor (aplicando la Psicología) me muevo, pienso y me “caliento la cabeza” para encontrar esas mejores soluciones. Es una búsqueda única, para esa persona única y ese entorno particular a través de una observación, un “dar todo lo que tienes” al otro, y valorar todas las opciones para “meter el dedo en la llaga”. Me apasiona sentirme como ese investigador privado que observa, analiza, piensa... hasta que encuentra lo que busca.

Reconozco que, al principio, cuando descubrí “La Jirafa de Cantón” de manos de su creador, Enrique Cantón, pensé, con reticencia, si de verdad esto valía la pena. Ciertamente hice lo mismo que hago cuando descubro algo nuevo: valorar si lo puedo utilizar o no y si me puede servir para esa optimización de ese trabajo psicológico con aquellos que me piden ayuda. Y la fui descubriendo, la fui entendiendo... hasta que, casi sin darme cuenta, la estoy aplicando cuando me enfrente a esa búsqueda de soluciones óptimas para esa persona que quiere mi ayuda.

Y encima funciona. Vaya si funciona. Siguiendo los pasos propuestos ofrece soluciones a los participantes, clientes o *coachees*, como queramos llamarlos, que hacen que se encuentren mejor y tengan mejores recursos para lograr lo que se proponen. Con relativamente poco tiempo. No porque sí, sino porque aplican nuestra ciencia, la Psicología, de manera óptima, haciendo “¿poco? pero muy bueno”; pensando mucho más en la calidad que en la cantidad; sin “hacer quizás mucho aparentemente, pero sí muy eficientemente”.

Igual sin el conocimiento de “La Jirafa de Cantón” las cosas no hubieran sido igual para alguien, yo no hubiera sido tan capaz de ayudar a alguna persona como lo he hecho en más de una ocasión....

Ha sido un placer recorrer este camino y aportar esta pequeña parte a eso que me encanta, que es la Psicología Aplicada.

Esperamos que este trabajo sirva para otros muchos y que ésta, nuestra Psicología Aplicada, siga avanzando firme, y con fundamento.

Un abrazo, y ¡seguimos en la brecha!

David Peris Delcampo, 2 de febrero de 2022

La finalización de la primera maquetación final de este trabajo se realizó en Burriana

a 23 de abril de 2022