

**UNIVERSIDAD DE OVIEDO**  
**FACULTAD DE PSICOLOGÍA**



**GRADO EN PSICOLOGÍA**

**2022-2023**

**“Desarrollo de un programa de intervención para mejorar la  
inteligencia emocional en niños deportistas a través de un  
juego de mesa: un estudio piloto”**

"Development of an intervention program to improve emotional intelligence in child athletes through a board game: a pilot study."

Trabajo empírico

Ana Aroca Díaz

Oviedo, junio 2023



Universidad de Oviedo

## **DECLARACIÓN DE AUTORÍA Y ORIGINALIDAD DEL TRABAJO FIN DE GRADO**

(De acuerdo con lo establecido en el artículo 8.3 del Acuerdo de 5 de marzo de 2020, del Consejo de Gobierno de la Universidad de Oviedo, por el que se aprueba el Reglamento sobre la asignatura Trabajo Fin de Grado de la Universidad de Oviedo)

D./D. <sup>a</sup> Ana Aroca Díaz, estudiante del Grado en Psicología de la Facultad de Psicología, con DNI n°

### **DECLARO QUE:**

El Trabajo Fin de Grado titulado: “Desarrollo de un programa de intervención para mejorar la inteligencia emocional en niños deportistas a través de un juego de mesa: un estudio piloto” que presento para su exposición y defensa, es original y he citado debidamente todas las fuentes de información utilizadas, tanto en el cuerpo del texto como en la bibliografía.

En Gijón, a 3 de Junio de 2023

Firmado:

## RESUMEN

*Antecedentes:* Actualmente, la inteligencia emocional es una variable psicológica que está cobrando verdadera importancia en el contexto deportivo en vista al papel mediador que tiene en el bienestar psicológico de los deportistas, así como en el rendimiento deportivo. El objetivo principal de este estudio ha sido crear un juego serio a modo de intervención para el desarrollo de la inteligencia emocional en niños deportistas, dado que son pocos los programas que abarcan este tema. *Método:* En la intervención han participado un total de 90 niños con edades comprendidas entre 8 y 10 años ( $X= 8.78$ ;  $DT= 0.71$ ), en los que se ha evaluado si el programa propuesto permite potenciar la inteligencia emocional aplicada al ámbito deportivo. *Resultados:* La intervención no supuso un efecto de mejora de la IE en el grupo experimental respecto al grupo control no equivalente. Además, se ha observado que tampoco existen diferencias asociadas al sexo en la variable IE. *Conclusiones:* La efectividad de la intervención no fue demostrada y se reconoció la necesidad de aumentar el tiempo de duración de la intervención. Aun así, sienta las bases para futuras investigaciones debido a su carácter innovador y propone sugerencias para mejorar en este ámbito de estudio.

**PALABRAS CLAVE:** inteligencia emocional, deporte, edad escolar (6-12 años), intervención, juego serio.

## ABSTRACT

*Background:* Currently, emotional intelligence is a psychological variable that is gaining real importance in the sports context in view of the mediating role it has in the psychological well-being of athletes, as well as in sports performance. The main objective of this study was to create a serious game as an intervention for the development of emotional intelligence in children that practice sports, since there are a few programs that encompass this topic. *Method:* A total of 90 children aged between 8 and 10 years ( $X= 8.78$ ;  $SD= 0.71$ ) participated in the intervention, in which it was evaluated whether the proposed program allows the enhancement of emotional intelligence applied to the sports environment. *Results:* The intervention did not improve EI in the experimental group with respect to the non-equivalent control group. In addition, it has been observed that there are also no sex-associated differences in the EI variable. *Conclusions:* The effectiveness of the intervention was not demonstrated and the need to increase the duration of the intervention was recognized. Even so, it lays the foundations for future research due to its innovative nature and proposes suggestions for improvement in this field of study.

**KEY WORDS:** emotional intelligence, sport, scholar age (6-12 years), intervention, serious game.

## INTRODUCCIÓN

El concepto de inteligencia emocional (IE) ya tiene un lugar propio en la investigación psicológica y se ha extendido a diversos ámbitos, entre ellos el deportivo, pues su entrenamiento es importante ya que los deportistas se enfrentan situaciones de alta presión, estrés y emociones muy intensas, las cuales necesitan gestionar y regular de manera efectiva para tener un rendimiento óptimo (Laborde et al., 2016).

El deporte es un fenómeno complejo que va más allá de la actividad física y del ejercicio, entendiendo la actividad física como cualquier tipo de movimiento corporal producido por músculos esqueléticos que produce un gasto energético y el ejercicio como una subcategoría de actividad física, basado en la planificación y repetición de dichos movimientos (Caspersen et al., 1985).

Según la Carta Europea del Deporte (2021, p. 8), se conceptualiza el deporte como:

“Todas las formas de actividades que, a través de una participación, organizada o no, tienen como objetivo la expresión o la mejora de la condición física o psíquica, el desarrollo de las relaciones sociales y la obtención de resultados en competición de todos los niveles”.

Es, por tanto, necesario destacar que el interés social por el deporte ha sido acusado desde los comienzos de la historia científica de la actividad física y el deporte (Dosil, 2004). A gran escala, la práctica deportiva es considerada como promotora del capital social, entendido como la implicación de las personas en las actividades que se realizan en una comunidad, con la intención de defender sus proyectos locales, valores e identidad (Rodríguez et al., 2017, p. 40). La variedad de formas en las que se puede ofrecer el deporte a una comunidad hace que sea atractivo para todas las clases sociales, creándose así redes de interacción social, donde la inclusión social y la fortaleza de la comunidad son el resultado de ello. Además, el deporte es, sin duda, un gran vehículo para establecer, ya desde la infancia, unas buenas bases psicosociales. Esto se recoge en el estudio de Rivera-Mancebo et al. (2020) en el cual utilizaron un enfoque pedagógico que usa el deporte como medio para una educación integral. Además de aprender habilidades deportivas, desarrollaron habilidades sociales y también emocionales, de modo que dicho enfoque mejora la capacidad para colaborar y ayudar a los compañeros.

Por lo tanto, el deporte es una actividad de gran interés para la psicología social, pues permite estudiar los factores sociales y psicológicos que influyen en su práctica, así como los efectos resultantes de esta y como afecta al funcionamiento psicosocial humano (Escartín, 2000). Tanto los efectos como los procesos psicológicos implicados en la práctica deportiva tienen en común que la IE, conocida como la habilidad presente en las personas de distinguir, entender, expresar de forma adecuada y regular tanto las emociones propias como las ajenas (Salovey y Mayer, 1990), es una variable mediadora entre ellos y el desempeño del deportista.

Entre los factores psicológicos más relevantes que influyen en la práctica deportiva se encuentran la motivación, la concentración, la autoconfianza y autoestima, entre otros. Como indica Montoya (2012), las emociones son importantes pues modulan la disposición con la que el deportista se enfrenta a las actividades, de modo que, teniendo un nivel óptimo en estas, se favorece el rendimiento en la actividad. Esto significa que el desarrollo de la regulación emocional permitirá una concentración adecuada en la actividad deportiva a realizar. En línea con esto, el desarrollo de la IE permite mayores niveles de confianza en los deportistas (Cece et al., 2019) y correlaciona de forma positiva con la motivación autodeterminada (De Benito y Luján, 2018).

Por otra parte, entre los efectos psicológicos que produce la práctica deportiva, nos encontramos que en los jóvenes está positivamente relacionada con una buena autoevaluación del estado de salud, según Zhang et al. (2020). También reduce tanto la ansiedad estado como la ansiedad rasgo y favorece el establecimiento de un afecto positivo, así como la mejora y regula el estado de ánimo (Berjano et al., 2022; Difrancesco et al., 2022). Todos estos efectos positivos se ven potenciados por la IE, habiéndose demostrado que a mayores niveles de IE, la ansiedad disminuye (Sánchez et al., 2020) y que, aquellos deportistas con una mayor IE y fortaleza mental tienen un mejor desarrollo personal y deportivo (Gucciardi y Jones, 2012).

De este modo, la inteligencia emocional favorece los procesos psicológicos que intervienen en la práctica deportiva, reduce los efectos negativos que en ocasiones produce el deporte como son el estrés o la ansiedad y ante situaciones de incertidumbre, prepara a los deportistas para gestionar la situación de la mejor forma posible (Howe

et al., 2019). Tanto es así que Miranda y Cantú (2022), tras realizar una revisión sistemática, confirman que los deportistas con mayores puntuaciones en IE tienen un mayor desempeño en las competiciones, así como una mejor regulación y manejo de las situaciones estresantes que se pueden dar, llegando a la conclusión de que la IE es un buen predictor del rendimiento deportivo.

En relación con esto y sabiendo que los deportistas se enfrentan a situaciones de alta presión, estrés y emociones muy intensas es imprescindible trabajar la IE. Las emociones han de ser gestionadas y reguladas de manera efectiva para lograr un buen rendimiento deportivo enfocado a las necesidades y objetivos que tenga cada deportista, así como para contribuir a una buena salud mental.

Los programas de entrenamiento de la IE han demostrado ser una manera eficaz de potenciar dicha habilidad. Se ha visto que la IE de los jugadores de críquet que participaron en un programa de entrenamiento, mejoró en un 13.7% respecto a la línea base inicial. (Crombie et al., 2011). En esta misma línea, un programa de entrenamiento sobre la inteligencia emocional en corredoras supuso una mejora de la autoeficacia de las deportistas (Shahbazzadegan et al., 2013). En otro programa de entrenamiento de la IE llevado a cabo en un equipo de jugadores de rugby durante cinco semanas, observaron que la IE había mejorado como rasgo (Campo et al., 2016).

En la revisión sistemática propuesta por Laborde et al. (2016) se recogen treinta artículos sobre la inteligencia emocional en el deporte, tratando principalmente temas como el estrés en el deporte, rendimiento deportivo y habilidades psicológicas, pero en solo dos se tiene como objeto principal los programas de entrenamiento de la IE. En las conclusiones detallan que se necesitarían más estudios para poder avanzar en la investigación y así poder crear más instrumentos con el fin de que el ejercicio de esta práctica sea más común entre los psicólogos deportivos.

En este sentido, trabajar la Inteligencia Emocional en los deportistas es algo beneficioso tanto para ellos a nivel personal como para su desempeño en la práctica deportiva. A su vez, el deporte ofrece diversas situaciones en las que poner en práctica las habilidades que permitirán el desarrollo de la IE. En conclusión, se podría decir que existe una relación bidireccional beneficiosa entre los niveles de inteligencia emocional y la práctica deportiva. Las personas que practican deporte puntúan más alto en pruebas

de IE (Szabo y Urbán, 2014) y, los deportistas que tienen una buena IE tienen un mejor desempeño deportivo (Aouani et al., 2022). Además, de forma más específica, se ha observado que las mujeres deportistas presentan una mayor inteligencia emocional (Fernández et al., 2020). Dicha característica se manifiesta ya desde de niñas (Pulido y Herrera, 2018), siendo un factor importante su proceso de socialización, pues este está más ligado a las emociones que el de los niños (Fernández-Berrocal et al., 2008; Rivers et al., 2012)

Como se ha expuesto, la relación entre la inteligencia emocional y el deporte se evidencia también en el papel que ambos tienen en el desarrollo temprano de los niños. Las emociones están presentes en nosotros desde pequeños y el deporte como actividad es imprescindible desde la primera infancia, pues genera beneficios tanto para la salud física (Mazzocante et al., 2022; Zhang et al., 2020) como para la salud psíquica y social (Menéndez y González, 2019; Pérez-Navero et al., 2018; Rivera-Mancebo et al., 2020). A pesar de que los efectos positivos de trabajar ambas disciplinas son conocidos, hay pocos estudios en los que converjan. En la revisión sistemática propuesta por Ubago-Jiménez et al. (2019) de veinticinco estudios, solo dos están enfocados en la infancia en los cuales la IE se relaciona de manera positiva con la motivación autodeterminada y la reducción del estrés (De Benito et al., 2018; Ruiz et al., 2013). Por otra parte, en la revisión sistemática de Kopp y Jekauc, (2018) no se recoge ningún programa de entrenamiento de la IE cuya población diana sea la infancia. En esta misma línea, Malinauskas y Malinauskiene, (2021) a pesar de haber llevado a cabo un programa de entrenamiento de habilidades-socioemocionales en las clases de educación física, este no se enfoca en la infancia.

Aun así, autores como Brackett (2020) afirman que es imprescindible que exista una educación emocional desde edades tempranas y que se ha de implementar de forma transversal durante los distintos cursos educativos. Por ende, se deberían desarrollar programas de entrenamiento de la inteligencia emocional paralelos a las actividades deportivas ya desde jóvenes. Es cierto que, a nivel general, existen potentes programas de desarrollo de la Inteligencia Emocional que actualmente están siendo puestos en marcha en el ámbito educativo (INTEMO, INTEMO+ RULER, etc.). No obstante, es importante mencionar que ninguno de estos es específico para el ámbito deportivo.

Aunque no tiene una aplicación directa en el deporte el programa RULER sienta unas buenas bases teóricas y prácticas sobre la IE, que pueden ser de interés para extrapolarlas también al contexto deportivo. Ha sido propuesto por el Centro de Inteligencia Emocional de la Universidad de Yale cuyo representante principal es Marc Brackett. Dicho programa se basa en la teoría de Salovey y Mayer (1990), los cuales entienden la IE como una habilidad a desarrollar en el sentido de que no es algo inherente a la personalidad y que se ha de trabajar para lograr una funcionalidad adaptativa (Fernández-Berrocal y Pacheco, 2005). Esta teoría es la que mejor permite su desarrollo en el ámbito educativo, debido a la fuerte base teórica, el rigor y validez de los instrumentos de medida y el interés de los autores por establecer una guía clara para el entrenamiento de la IE (Fernández-Berrocal y Cabello, 2021).

En sí, el nombre del programa es un acrónimo de las fases en las que se desarrollan las habilidades emocionales específicas de la IE:

1. Recognicing: reconocer la emoción.
2. Understanding: comprender la emoción.
3. Labelling: etiquetar la emoción.
4. Expresing: expresar la emoción.
5. Regulating: regular la emoción.

Durante el transcurso del método, se desarrolla su principal herramienta el Medidor Emocional. Este consiste en una escala en la que se sitúan un total de cien emociones distribuidas en función de la energía y el placer que suscitan. En función de cada fase se ahonda más en ellas atendiendo a aspectos distintos.

En el programa se trabaja la IE de forma sistémica, implicando tanto a los niños como a sus agentes de socialización, padres y profesores. Actualmente se está implementando en 3000 escuelas (Asenjo, 2021) y está siendo sometido a constante evaluación, de modo que los resultados hasta el momento indican su efectividad (Baumsteiger et al., 2021; Cipriano et al., 2019; Rivers et al., 2013).

Por tanto, conociendo los beneficios tanto de la práctica deportiva y del entrenamiento de la inteligencia emocional, y debido a la escasez de proyectos orientados al desarrollo la inteligencia emocional específicos para jóvenes deportistas,

se tratarán de integrar estos dos conceptos en un Programa de Intervención basado en un juego serio utilizando la herramienta de gamificación.

La gamificación es una propuesta pedagógica actual en la que se utiliza el juego en ambientes no recreativos para promover la participación, compromiso y aprendizaje (Fiş-Erümit y Karakuş, 2022). El uso de las dinámicas y principios del juego implica que exista de base una motivación intrínseca, estimulación e implicación por parte del participante para completar el juego, desarrollando de forma transversal el objetivo propuesto (Contreras, 2018). Se ha comprobado que la gamificación es una herramienta que va abriéndose camino en diferentes contextos, encontrando buenos resultados en el ámbito educativo respecto a variables como el rendimiento académico, la motivación, disfrute, etc. (Manzano-León et al., 2021). Además, esta herramienta puede servir para complementar la dinámica de un juego serio en cuanto a fomentar su participación (Londoño y Rojas, 2020). El juego serio, según Sandí y Bazán (2021), se puede definir como aquel que más allá del entretenimiento tiene en sí un objetivo explícito (fomentar el conocimiento, generar cambios de actitud, desarrollo de habilidades, etc.). Existen diversos juegos serios enfocados en el desarrollo de la inteligencia emocional cuya efectividad ha sido comprobada. Además, abarcan un público diverso incluyendo personas con trastornos en el control de los impulsos, demencia y necesidades educativas especiales, entre otros (Papoutsis et al., 2022). Aun así, entre ellos no hay ningún juego serio específico para deportistas.

### **Objetivos e hipótesis**

El objetivo general de este estudio es la creación e implementación de un juego serio a modo de intervención, siguiendo las bases propuestas por el método RULER, enfocado para alumnos de Primaria. El fin último de dicho juego es el desarrollo de la inteligencia emocional aplicada al ámbito deportivo.

Los objetivos específicos se centran en evaluar el nivel base de inteligencia emocional en el ámbito deportivo de estudiantes de Primaria, concienciar a los alumnos acerca de la relevancia de las emociones en la práctica deportiva, potenciar y desarrollar la inteligencia emocional de los jóvenes deportistas y analizar si hay diferencias en función del sexo en la IE de los escolares tanto antes como después de la intervención.

Se proponen las siguientes hipótesis de investigación:

H1: No habrá diferencias significativas en la IE entre el grupo control y experimental antes de la intervención.

H2: La intervención mediante el juego de mesa diseñado mejorará la IE de los estudiantes de Primaria del grupo experimental en el ámbito deportivo.

H3: Se asociará una mayor puntuación en inteligencia emocional al sexo femenino antes de la intervención, tanto en el grupo experimental como en el grupo control.

H4: El grupo experimental femenino, tras la intervención, seguirá puntuando más alto en la variable inteligencia emocional.

## MÉTODO

### Participantes

El número inicial de participantes fue de 90 alumnos de 3º y 4º de primaria de dos escuelas de la ciudad de Gijón (Asturias) (54.4 % hombres y 45.6 % mujeres). El rango de edad está comprendido entre los 8 y 10 años, con una edad media de 8.78 ( $DT = 0.71$ ). El grupo control está formado por un total de 46 alumnos, perteneciendo 21 a 3º de Primaria (63.6 % hombres y 36.4 % mujeres) y 25 a 4º de Primaria (60 % hombres y 40 % mujeres). Por otra parte, el grupo experimental está compuesto por un total de 44 alumnos, 21 de 3º de Primaria (23.8 % hombres y 76.2 % mujeres) y 23 alumnos de 4º Primaria (69.6 % hombres y 30.4 % mujeres).

### Instrumentos

Para evaluar la inteligencia emocional se aplicaron dos escalas, la *Escala Breve de Inteligencia Emocional* (BEIS-10) propuesta Davies et al. (2010) traducida al castellano por Martín de Benito (2018) y la *Escala Rasgo Meta-Modo para Niños* (TMMS-C) de Rockhill y Greener (1999). Dicha escala aún no ha sido aún traducida al español, por ello en el presente estudio piloto se propone una traducción al castellano utilizando el método de la retro traducción. Ambos tests están fundamentados en la teoría de IE como habilidad propuesta por Salovey y Mayer, la cual se estructura en cuatro partes interrelacionadas: percepción emocional, facilitación emocional, comprensión emocional y regulación emocional.

La escala BEIS-10 (ver anexo I) está compuesto por 10 ítems, los cuales se agrupan en pares analizando las dimensiones de: evaluación de las propias emociones, evaluación de las emociones de los demás, regulación de las propias emociones, regulación de las emociones de los demás y uso de las emociones. Los ítems fueron evaluados mediante una escala tipo Likert de cinco puntos (1 = *muy en desacuerdo*, 2 = *en desacuerdo*, 3 = *ni de acuerdo, ni en desacuerdo*, 4 = *de acuerdo*, 5 = *muy de acuerdo*). Se ha de mencionar que dicha escala, a pesar de no estar validada para niños, se ha estado utilizando en edades entre 9-10 años (Sánchez-Camacho y Grané, 2022). La evaluación de la fiabilidad de la escala indicó que la consistencia interna era baja en el test ( $\alpha = .56$ ) y aceptable en el retest ( $\alpha = .78$ ). Teniendo esto en cuenta no se consideró adecuada para continuar con los análisis posteriores. Si bien es cierto que en otros estudios como los de Hsieh et al., 2019 y Huang et al., 2017 se obtuvieron las puntuaciones de  $\alpha = .82$  y  $\alpha = .78$ . En este caso no ha sido así por lo que se ha de tener en cuenta como una limitación de cara a poder evaluar la eficacia del programa.

La escala TMMS-C (ver anexo II) evalúa la IE dividiéndola en tres dimensiones: atención hacia los sentimientos, claridad de los sentimientos y la reparación del estado de ánimo. Presenta dos ítems de puntuación inversa 2 (*suele ser una pérdida de tiempo pensar en los sentimientos*) y 12 (*suelo sentirme confuso*). Esta prueba presenta un total de 16 ítems a evaluar mediante una escala tipo Likert de 1 (*nada verdadero*) a 5 (*siempre verdadero*). El alfa de Cronbach obtenido es aceptable tanto en el test ( $\alpha = .69$ ) como en el retest ( $\alpha = .76$ ), lo que indica que el test ha sido comprendido por la muestra. Respecto a las subescalas de la prueba, no ha sido pertinente su análisis debido a que la fiabilidad que presentaban era muy baja en dos de ellas (atención emocional,  $\alpha = .41$ ; claridad emocional,  $\alpha = .43$ ; reparación emocional,  $\alpha = .78$ ). No obstante, la inteligencia emocional como dimensión general en el estudio propuesto sí que permite establecer comparaciones entre grupos.

Además de cara a relacionar la inteligencia emocional con la práctica deportiva, en ambos test, al igual que se hizo en De Benito et al. (2018), se encabezó cada ítem con “En el deporte...”.

## **Diseño**

Es un estudio psicosocial descriptivo con un diseño de investigación de tipo cuantitativo cuasiexperimental. La asignación de los participantes no es al azar, siguiendo el formato de grupos no equivalentes, estableciendo un grupo experimental y un grupo control no equivalente. Ambos grupos fueron sujetos a medidas antes-después.

## **Procedimiento**

Se inició la investigación solicitando a los Jefes de Estudio de cada colegio que informasen a los familiares acerca de cómo se desarrollaría el programa con el fin de obtener el consentimiento informado. Además, se especificó que los cuestionarios eran totalmente anónimos y se presentarían en formato de papel y lápiz para ser posteriormente introducidos en la plataforma online Google Forms. Ambos centros estuvieron de acuerdo.

La imposibilidad de hacer la asignación de forma aleatoria se debió a que una de las escuelas, tras conocer el plan de intervención propuesto, solo podía ofrecer dos sesiones con cada clase. Por ello, los alumnos fueron seleccionados como grupo control no equivalente. Se utilizaron dichas sesiones para realizar el test pre-intervención y el test post intervención.

El plan de intervención a realizar se estructuró en 9 sesiones, dos dedicadas a la recogida de datos mediante el test y retest (1 y 9), una dedicada a realizar una breve introducción a cerca de cómo se iba a trabajar en las siguientes sesiones además de la presentación de las emociones en el deporte (2) y 6 sesiones dedicadas a desarrollar el juego (3-8). En la siguiente tabla se detalla el plan propuesto:

**Tabla 1**

*Propuesta de plan de Intervención*

<b>Sesión</b>	<b>A desarrollar</b>
<b>1</b>	Presentación y test
<b>2</b>	Introducción al juego Debate acerca de sus emociones en sus respectivos deportes Ficha: autorretrato practicando deporte y qué emociones experimentan.

- 3 Parte 1 del juego: reconocimiento de las emociones
  - 4 Parte 2 del juego: comprensión de las emociones y breve recordatorio de la parte 1
  - 5 Parte 3 del juego: etiquetado de las emociones y breve recordatorio de la parte 2
  - 6 Parte 4 del juego: expresión de las emociones y breve recordatorio de la parte 3
  - 7 Parte 5 del juego: regulación de las emociones y breve recordatorio de la parte 4.
  - 8 Reorganización del juego: trabajar todos los apartados anteriores, sin necesidad de seguir la jerarquía de las fases.
  - 9 Repetir el test.
- 

La intervención se llevó a cabo entre los meses de abril y mayo, con dos sesiones semanales por cada clase del grupo experimental. Las sesiones 1 y 9 se llevaron a cabo en 20 minutos con las clases enteras, mientras que desde la sesión 3 a la 8, se dividieron las clases en grupos de 5-6 personas, trabajando quince minutos con cada grupo.

La sesión 2 comenzó realizando un debate grupal a cerca de las emociones que los alumnos sentían cuando realizaban deporte. Tras ello realizaron una ficha en la que tenían que hacer un autorretrato practicando deporte y describir las emociones que habían experimentado. Para finalizar se introdujo el juego mediante una historia de invención propia llamada “Salva la Atlántida” con el fin de captar la atención de los alumnos y motivarles a completar el reto (ver anexo III).

La herramienta de trabajo en este caso es un juego de mesa de creación propia, basado en el acrónimo propuesto por Brackett en el método RULER. Consta de una presentación en Genially donde se encuentra la historia y el tablero del juego (anexo IV). Se escogió esta plataforma como modalidad de presentación debido a la posibilidad de incluir elementos interactivos (fichas de cada jugador y retos) para hacerlo más llamativo mientras que las cartas del juego se realizaron en un formato físico convencional. Las instrucciones del juego se especifican en documento aparte a la presentación (anexo V).

La estructura del juego se divide en una secuencia de cinco fases en función de la habilidad emocional a desarrollar, todas orientadas al ámbito deportivo: reconocimiento, comprensión, etiquetado, expresión y regulación. El método establece una jerarquía en la que cada fase depende de la anterior y es necesaria para desarrollar la siguiente. Están organizadas de manera ascendente en función de la complejidad. Al completar todas las etapas del juego, dicha jerarquía se elimina pudiendo continuar jugando sin necesidad de seguir el orden propuesto.

Para cada fase se establecerán cuatro dinámicas distintas, que permitan comprenderla y trabajarla de forma práctica, trabajando ejemplos reales en los que los alumnos puedan exponer sus experiencias. Estas se desarrollarán en las cartas del juego.

En la fase de reconocimiento se trabaja la comprensión no verbal de las emociones en el deporte a través de:

- Una prueba de mímica en la que los compañeros deben reconocer la emoción.
- Una prueba de reconocimiento de la emoción a través del tono de voz.
- Una prueba de reconocimiento de la emoción a través de la observación de imágenes.
- Una prueba basada en el medidor emocional, que consiste en describir si la emoción es o no agradable y si el nivel de energía que se experimenta es alto o bajo.

Para trabajar la comprensión de las emociones y saber la causa subyacente por la que se experimentan en el ámbito deportivo las dinámicas propuestas son las siguientes:

- Explicar una emoción sin mencionar las palabras prohibidas, basado en el juego Tabú.
- Crear una historia en la que el deportista pueda sentir una emoción, explicar las causas.
- Ante una situación propuesta comentar qué emoción o emociones experimenta el deportista.
- Colocar la emoción en el medidor emocional y explicar en relación con el deporte propuesto cómo ha podido experimentarla el deportista.

En la fase de etiquetado emocional, se trata de que el alumno adquiriera un mayor vocabulario con el fin de que pueda comprender mejor las emociones, y, por ende, expresarlas. La relevancia de un suceso se demuestra con el número de palabras implicadas en su descripción, es decir, que cuanto mayor vocabulario emocional presente el deportista mejor conseguirá entender lo que le sucede, así como hacerse entender (Brackett, 2020). En esta fase se trabajarán aspectos personales, utilizando ejemplos propios. Las dinámicas propuestas son las siguientes:

- Definir una emoción explicando una situación propia utilizando las palabras propuestas, relacionadas con la emoción, pero sin mencionar esta de forma explícita.
- Escoger la emoción correcta en función de su definición y comentar un momento deportivo en el que la hayan sentido.
- Ante una situación deportiva todos los jugadores deben escribir en un papel las emociones que creen que se pueden experimentar. De esta forma se comprobará si existe un consenso en el grupo. Aquellos que tengan la misma emoción ganan puntos, basado en el juego Unánimo.
- Decir una emoción del cuadrante indicado y poner un ejemplo personal experimentado en el deporte.

De cara a trabajar la expresión emocional, se buscará recopilar los pasos anteriores con el fin de externalizarnos de la mejor manera. En esta fase las dinámicas que se han propuesto son:

- Elegir la forma correcta de expresar la emoción en función de la situación dada.
- Debido a que a veces es difícil expresar las emociones cara a cara, se escribirá en un papel alguna emoción que haya sentido practicando deporte.
- Realizar un Roleplay en función de la situación propuesta dada, expresando dos emociones distintas.
- Ante una situación deportiva comentar cómo se sentirían.

La última fase consiste en trabajar la regulación emocional. Antes de comenzar esta fase se ha de explicar que el hecho de regular comienza permitiendo experimentar las emociones y no evitándolas, las dinámicas propuestas son las siguientes:

- Comentar una técnica de relajación propia o trabajar la relajación a través del Mokuso, técnica que se realiza en karate en la que se trabaja la respiración y la atención plena.
- Imaginar un momento en el deporte en el que se haya experimentado una emoción y hacer una reflexión acerca de las emociones que se hallan sentido.
- Reevaluar una situación personal deportiva.
- Comentar como regularía sus emociones en la situación dada.

### **Análisis de datos**

El análisis de los datos se realizó con el paquete estadístico IBM SPSS Statistics 22. Se calculó la fiabilidad de ambas escalas, BEIS-10 y TMMS-C, tanto en el pretest como en el postest.

Asimismo, se analizó la normalidad para la escala TMMS-C en ambas pruebas. Teniendo en cuenta que la muestra es superior a 50 se utilizó el estadístico Kolmogorov-Smirnov. Los resultados indican que en las prueba pretest la muestra no sigue el criterio de normalidad ( $p < .05$ ), indicando que se ha de utilizar pruebas no paramétricas. Respecto al retest, la muestra sí cumplió el criterio de normalidad ( $p > .05$ ), permitiendo así aplicar pruebas paramétricas.

Se utilizó la prueba U de Mann-Whitney para muestras independientes para comprobar si inicialmente no existían diferencias en la distribución entre el grupo experimental y el grupo control no equivalente. La prueba T de Student se aplicó posteriormente para comparar si había diferencias entre ambos grupos tras la intervención.

De cara a determinar la existencia de posibles diferencias en el test entre los participantes de los grupos control no equivalente y experimental, se utilizó la prueba de U de Mann-Whitney. Por último, esta misma prueba se aplicó tanto en el test como en el retest para observar si había diferencias en función del sexo.

## **RESULTADOS**

En primer lugar, se procedió a analizar si existían diferencias estadísticamente significativas entre ambos grupos en IE en ambos grupos antes de la intervención. En

este caso, los datos confirman que el grupo control no equivalente y experimental presentan una misma distribución ( $p > .05$ ) (véase Tabla 2).

**Tabla 2**

*U de Mann-Whitney para la Comparación de Grupos (Test)*

N total	U de Mann-Whitney	Estadístico de contraste	Error Estándar	Estadístico de contraste estandarizado	p
90	1214.0	1214.0	123.75	1.63	.103

La segunda hipótesis planteada establece que, tras la intervención, el grupo experimental mejorará la puntuación en inteligencia emocional respecto al grupo de control no equivalente. Los resultados muestran que no hay diferencias significativas asociadas a la intervención ( $p > .05$ ).

**Tabla 3**

*Prueba T de Student para comparación de grupos (Retest)*

t	gl	p	Diferencia de medias	Diferencia de error estándar
-1.18	88	0.24	-2.24	1.91

Se plantea como tercera hipótesis que el grupo femenino puntuará más alto en la variable inteligencia emocional que el grupo masculino en la prueba de test. En vista a los resultados obtenidos en la tabla 4, se comprueba que no existen diferencias significativas inicialmente en función del sexo ( $p > .5$ ).

**Tabla 4**

*U de Mann-Whitney para la comparación de grupos en función del Sexo (Test)*

N total	U de Mann-Whitney	Estadístico de contraste	Error Estándar	Estadístico de contraste estandarizado	p
90	1164.0	11.64.0	123.285	1.294	.19

Por último, se comprueba la hipótesis que sugiere que, tras la intervención, el grupo experimental femenino seguirá puntuando más alto que el grupo experimental

femenino presentará una mayor inteligencia emocional respecto al grupo experimental masculino, tanto antes como después de la intervención. Se rechaza la hipótesis no habiendo encontrado diferencias significativas asociadas al sexo tras la intervención ( $p > .05$ ) (véase tabla 5).

**Tabla 5**

*U de Mann-Whitney para la comparación del grupo experimental en función del Sexo (Retest)*

N total	U de Mann-Whitney	Estadístico de contraste	Error Estándar	Estadístico de contraste estandarizado	p
44	262.0	262.0	42.57	0.482	.63

## DISCUSIÓN

El objetivo principal del estudio ha sido la creación de un juego serio para desarrollar y/o potenciar la inteligencia emocional en jóvenes deportistas, con el fin de utilizarlo como base para poder realizar el programa de entrenamiento.

La eficacia de la intervención basada en el juego no ha sido demostrada. A pesar de que se partía de una muestra con la misma línea base de inteligencia emocional, no se ha observado una mejora en el grupo experimental respecto al control. Dicha falta de eficacia se puede deber al tiempo empleado en la intervención, en total una hora y media por persona. En la revisión sistemática de Kotsou et al. (2019) se incide en que las intervenciones a largo plazo producen una mejora de la inteligencia emocional debido a que el esfuerzo se mantiene en el tiempo. De acuerdo con estos resultados en el ámbito deportivo en la intervención propuesta por Campo et al. (2016) se obtienen resultados de mejora de la IE tras 5 meses de intervención. También en la intervención de Crombie et al. (2011) los jugadores de críquet mejoraron en su niveles de IE tras dos temporadas de entrenamiento. Se ha de tener en cuenta que el plan propuesto también se adaptó a la disponibilidad de los centros y que la metodología de utilizar quince minutos de cada clase por grupo era una forma de no ocupar la hora entera e interrumpir el avance escolar de los niños.

Por otra parte, inicialmente el grupo femenino no presenta niveles de inteligencia emocional distintos a los del grupo masculino. Si es cierto que en estudios en los que se evalúa la relación entre inteligencia emocional y el sexo se ha observado que la población femenina tiende a puntuar más alto (Duque et al., 2020). Dicha información parece estar relacionada al modelo aplicado, en el sentido de que, aquellos modelos en los que se entiende la inteligencia emocional como habilidad cognitiva sí que se encuentran diferencias en función del sexo. No obstante, en los modelos en los que se asume la IE como una suma de competencias, las diferencias no son tan marcadas a nivel general (Gartzia et al., 2012). Tras la intervención propuesta, se mantuvo la no existencia de diferencias en base al sexo. Esto indica que, a pesar de no haber sido efectiva en cuanto a mejora de la IE, no se alteraron los supuestos iniciales.

Este trabajo presenta limitaciones. Una limitación que debe tenerse en cuenta en este estudio piloto es el diseño de asignación no aleatoria de los grupos control y experimental. Como se ha indicado anteriormente, ha sido debido a la imposibilidad de uno de los colegios de ofrecer una mayor disponibilidad. Por ello se ha utilizado un diseño cuasiexperimental antes-después con grupo de control no equivalente, método comúnmente utilizado en la investigación psicosocial. Aun así, los colegios presentan características sociodemográficas similares y, como se ha observado en los resultados, la distribución del grupo control y experimental respecto a la variable inteligencia emocional no difiere. A pesar de que inicialmente no existen diferencias entre las muestras conviene que de cara a futuras investigaciones se realice una asignación completamente al azar para evitar los posibles sesgos.

Respecto a la aplicación de los test, se ha encontrado el hándicap de que son pocas las escalas propuestas para evaluar la inteligencia emocional en la población infantil basadas en el modelo de Habilidades de Inteligencia Emocional de Salovey y Mayer (Sánchez-Camacho y Grané, 2022). Concretamente, de los propuestos solo la escala EMOCINE de Sastre et al. (2019) cumple las condiciones de estar validado al castellano y en población infantil, sin embargo, poder acceder al test no fue posible. En vista a esto de los diez tests restantes que siguen la teoría de IE como habilidad solo tres están validados para niños, pero ninguno validado al castellano. El estudio propuesto también asume como limitación que el método empleado para su traducción, es decir, la retro traducción. Esta no es tan rigurosa como el método inter-jueces. Dado que en este

último intervienen investigadores específicos en la temática, su traducción sería más específica y adecuada para la muestra diana. Por ello para futuras aplicaciones sería mas conveniente el uso de dicha metodología.

En línea con esto, una necesidad encontrada es recalcar la importancia crear y/o adaptar las escalas existentes a la población infantil, así como también validarlas al castellano dada la relevancia de la IE en los jóvenes deportistas. Por ello y dado que la escala propuesta (TMMS-C al castellano) ha sido comprendida por la muestra, mejorarla para obtener una mayor consistencia interna a nivel general de la IE como en las subescalas, permitiría evaluar de manera más fiable dicha variable en los niños.

También como futuras líneas de investigación, se propone dedicar más horas al entrenamiento de la inteligencia emocional en los jóvenes deportistas para que se desarrolle de una forma eficaz. De cara a mejorar el Plan de Intervención, además de emplear más horas también se recomendaría la realización de un seguimiento más allá de la evaluación inmediata tras la intervención. En estudios previamente citados se ha constatado que, en ocasiones, los resultados de mejora de la IE tras la intervención son evidentes, pero que no perduran a lo largo del tiempo (Kotsou et al., 2019). Por ello continuar realizando evaluaciones a lo largo del tiempo es una buena propuesta de cara a confirmar que el programa se ha implementado de forma eficaz y tiene resultados tanto a corto como a largo plazo.

Por ello, aplicando las mejoras mencionadas anteriormente, se espera que el uso del juego propuesto pueda ser interesante para su uso en intervenciones futuras. “Salva la Atlántida” es una propuesta novedosa debido a que incluye elementos de gamificación y cumple con el enfoque de juego serio, fundamentado en la teoría de Inteligencia Emocional propuesta por Salovey y Mayer y estructurado siguiendo el método RULER creado por Marck Brackett (2020). Cumple con el enfoque de juego serio en el sentido de que, su propósito principal es trabajar la inteligencia emocional de forma aplicada al contexto deportivo. En línea con esto, se relaciona con situaciones reales a las que se pueden enfrentar los deportistas. Los participantes tienen un papel activo debido a que se da pie a que expresen y reflexionen sobre situaciones propias que hayan vivido durante la práctica deportiva, así como también se trabajan supuestos generales que pueden ocurrir en el deporte.

La propuesta integra diversos elementos de la gamificación: narración, metas y objetivos, reglas, recompensas, progreso, cooperación y retroalimentación entre otros (Aranda y Colmero, 2018). Se introduce el juego mediante una historia para envolver a los participantes en la narrativa y motivarlos a conseguir llegar al final. Las cinco fases propuestas en el desarrollo de la inteligencia emocional se distribuyen en niveles, de esta forma los participantes pueden observar su progreso durante la intervención. Para conseguir pasar al nivel siguiente se debe completar un reto no relacionado con la inteligencia emocional y que, además, al completarlo, se obtiene una recompensa generando de esta forma un sentimiento de logro. A lo largo del juego, además de trabajar de forma individual también se necesita de la cooperación entre los participantes debido a que hay dinámicas que necesitan de dos personas para poder ser llevadas a cabo. Por último, también se destaca el papel de la retroalimentación, imprescindible para guiar al participante e informarle en su desempeño. Por ejemplo, en el juego tras interactuar ante diferentes situaciones deportivas que suscitan emociones, es importante que reciban un feedback para conocer cómo las identificaron, expresaron o regularon. Este último elemento es muy importante ya que el objetivo del juego es mejorar la inteligencia emocional, por lo que es necesario que adquieran el conocimiento necesario para mejorar las habilidades emocionales para posteriormente poder aplicarlas.

## **CONCLUSIONES**

El presente estudio ha consistido en la implementación de un programa de desarrollo de la Inteligencia Emocional en niños que practican deporte. Para ello se utilizó como herramienta el juego “Salva la Atlántida” y en base a este, se estructuró la intervención.

La introducción al juego permitió concienciar a los niños acerca de la presencia de las emociones en el deporte y cómo podían influenciar al desempeño deportivo en función de su gestión. Aun así, los resultados encontrados tras la investigación no han supuesto una mejora en la inteligencia emocional de los participantes, así como tampoco se evidenciaron diferencias significativas en la inteligencia emocional dependientes del sexo. Aunque los resultados no siguieron la dirección esperada de

mejorar la IE, se reconoce el interés del juego y se recomienda de cara a futuras aplicaciones ampliar los tiempos empleados en la intervención para la consolidación de las habilidades emocionales.

Por ello, se recalca la importancia de seguir investigando en esta línea para desarrollar más programas de entrenamiento de la inteligencia emocional en deportistas. Se ha de poner el foco en las edades tempranas, dado los beneficios que suponen para el niño y a modo de prevención para que sepan gestionar de forma adaptativa las distintas situaciones que pueden ocurrir a lo largo de su práctica deportiva.

De forma análoga, este estudio también ha permitido detectar la necesidad de creación de escalas para medir la variable inteligencia emocional en la población infantil, y más aún que estén validadas al castellano. Por ello, en futuras investigaciones sería interesante mejorar y adaptar las escalas ya existentes, permitiendo así una evaluación más precisa y que pueda extrapolarse a otros contextos.

En resumen, a pesar de que el programa propuesto no haya supuesto una mejora de la IE en los participantes, el trabajo presente pone en relevancia la importancia de seguir investigando y trabajando en el área de la psicología social deportiva haciendo hincapié en la inteligencia emocional.

## REFERENCIAS

- Aouani, H., Slimani, M., Ghouili, H., Tod, D., Znazen, H., Bragazzi, N. L., Hamrouni, S., Chtara, M., y Elloumi, M. (2022). Emotional Intelligence: A Systematic Comparison Between Young Athletes and Non-athletes, Gender and Age Groups. *International Journal of Sport Studies for Health*, 5(1): e128656  
<https://doi.org/10.5812/intjssh-128656>
- Aranda, M. G. y Caldera, J. F. (2018). Gamificar el aula como estrategia para fomentar habilidades socioemocionales. *Revista Educ@rnos*, 31(8), 41-66.
- Amado-Alonso, D., León-del-Barco, B., Mendo-Lázaro, S., Sánchez-Miguel, P., e Iglesias, D. (2019). Emotional intelligence and the practice of organized physical-sport activity in children. *Sustainability*, 11(6), 1615.  
<https://doi.org/10.3390/su11061615>
- Asenjo, S. S. (2021, 6 mayo). 2021.05.06 Método Ruler. Educación en Inteligencia Emocional [Marc Brackett] [Vídeo]. YouTube.  
<https://www.youtube.com/watch?v=6sYIBcIP7hw&feature=youtu.be>
- Baumsteiger, R., Hoffmann, J. F., Castillo-Gualda, R., & Brackett, M. A. (2021). Enhancing school climate through social and emotional learning: effects of RULER in Mexican secondary schools. *Learning Environments Research*, 25(2), 465-483. <https://doi.org/10.1007/s10984-021-09374-x>
- Berjano, R. M., Santos-Rocha, R., y Barcenilla, B. G. (2022). *La promoción de la actividad física en la sociedad contemporánea*. Díaz de Santos.
- Brackett, M. (2020). *Permiso para sentir: Educación emocional para mayores y pequeños con el método RULER (Autoconocimiento)*. Diana Editorial
- Consejo coleg (2021). *Carta europea del deporte*.  
<https://www.consejocolef.es/post/carta-europea-deporte-2021-castellano>
- Caspersen, C. J., Powell, K. G., y Christenson, G. M. (1985). Physical activity, exercise, and physical fitness: definitions and distinctions for health-related research. *Public Health Reports*, 100(2), 126-131.

- Campo, M., Laborde, S., y Mosley, E. (2016). Emotional intelligence training in team sports: The influence of a season long intervention program on trait emotional intelligence. *Journal of Individual Differences*, 37(3), 152–158.  
<https://doi.org/10.1027/1614-0001/a000201>
- Cece, V., Guillet-Descas, E., Nicaise, V., Lienhart, N., y Martinent, G. (2019). Longitudinal trajectories of emotions among young athletes involving in intense training centres: Do emotional intelligence and emotional regulation matter? *Psychology of Sport and Exercise*, 43, 128–136.  
<https://doi.org/10.1016/j.psychsport.2019.01.011>
- Chaverra, I. C. M. (2009). Intervención desde la psicología social del deporte y la lúdica creativa. *Poiésis*, 9(17), 1- 5. <https://doi.org/10.21501/16920945.193>
- Cipriano, C., Barnes, T. N., Rivers, S. E., y Brackett, M. A. (2019). Exploring Changes in Student Engagement through the RULER Approach: An Examination of Students at Risk of Academic Failure. *Journal of Education for Students Placed at Risk*, 24(1), 1-19. <https://doi.org/10.1080/10824669.2018.1524767>
- Crombie, D., Lombard, C., y Noakes, T. (2011). Increasing emotional intelligence in cricketers: An intervention study. *International Journal of Sports Science & Coaching*, 6(1), 69–86. <https://doi.org/10.1260/1747-9541.6.1.69>
- Contreras, F. (2018). La Gamificación como Estrategia de Aprendizaje para Mejorar el Desempeño Académico en Estudiantes de Tecnología. *Revista Educ@rmos*, 31(8), 27-39.
- Davies, K. A., Lane, A. M., Devonport, T. J., y Scott, J. A. (2010). Validity and reliability of a Brief Emotional Intelligence Scale (BEIS-10). *Journal of Individual Differences*, 31(4), 198–208. <https://doi.org/10.1027/1614-0001/a000028>
- Difrancesco, S., Penninx, B. W. J. H., Merikangas, K. R., Hemert, A. M., Riese, H., y Lamers, F. (2022). Within-day bidirectional associations between physical activity and affect: A real-time ambulatory study in persons with and without depressive and anxiety disorders. *Depression and Anxiety*, 39(12), 922–931.  
<https://doi-org.uniovi.idm.oclc.org/10.1002/da.23298>
- Dosil, J. (2004). *Psicología de la actividad física y del Deporte*. Mc-Graw Hill.

- Duque, V.H., Mancha-Triguero, D., Ibáñez, S., Sáenz-López, P. (2022). Motivación, inteligencia emocional y carga de entrenamiento en función del género y categoría en baloncesto en edades escolares. *Cuadernos de Psicología del Deporte*, 22(2), 15-32.
- Escartín, A. (2000). Psicología Social del Deporte: ámbitos de estudio e intervención. *Papeles del Psicólogo*, 75.
- Fiş-Erümit, S., y Karakuş, T. (2022). Gamification design in education: What might give a sense of play and learning? *Technology Knowledge and Learning*, 27(4), 1039–1061. <https://doi.org/10.1007/s10758-022-09604-y>
- Fernández-Berrocal, P., y Cabello, R. (2021). La inteligencia emocional como fundamento de la educación emocional. *Revista Internacional de Educación Emocional y Bienestar*, 1(1), 34-47.
- Fernández-Berrocal, P., y Pacheco, N. E. (2005). La Inteligencia Emocional y la educación de las emociones desde el Modelo de Mayer y Salovey. *Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 19 (3), 63-93.
- Fernández, M., Brito, C. J., Miarka, B., y Díaz de Durana, A. (2020). Anxiety and emotional intelligence: Comparisons between combat sports, gender and levels using the trait meta-mood scale and the inventory of situations and anxiety response. *Frontiers in Psychology*, 11, 889. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2020.00889>
- Gartzia, L., Aritzeta, A., Balluerka, N., y Barberá, E. (2012). Inteligencia emocional y género: más allá de las diferencias sexuales. *Anales de Psicología*, 28(2). <https://doi.org/10.6018/analesps.28.2.124111>
- Gucciardi, D. F., y Jones, M. (2012). Beyond Optimal Performance: Mental Toughness Profiles and Developmental Success in Adolescent Cricketers. *Journal of Sport & Exercise Psychology*, 34(1), 16-36. <https://doi.org/10.1123/jsep.34.1.16>
- Hsieh, Y. P., Wei, H., Hwa, H., Shen, A. C., Feng, J. Y., y Huang, C. (2019). The Effects of Peer Victimization on Children's Internet Addiction and Psychological Distress: The Moderating Roles of Emotional and Social Intelligence. *Journal of Child and Family Studies*, 28(9), 2487-2498. <https://doi.org/10.1007/s10826-018-1120-6>

- Howe, C. C. F., Pummell, E., Pang, S., Spendiff, O., y Moir, H. J. (2019). Emotional intelligence and mood states impact on the stress response to a treadmill ultramarathon. *Journal of Science and Medicine in Sport*, 22(7), 763–768. <https://doi.org/10.1016/j.jsams.2019.02.008>
- Huang, C., Shen, A. C., Hsieh, Y. P., Feng, J. Y., Wei, H., Hwa, H., y Feng, J. Y. (2017). Cultural Perspective on Parenting, Trait Emotional Intelligence and Mental Health in Taiwanese Children. *International Journal of Emotional Education*, 9(2), 4-16.
- Kopp, A. y Jekauc, D. (2018). The Influence of Emotional Intelligence on Performance in Competitive Sports: A Meta-Analytical Investigation. *Sports* 6(4), 175. <https://doi.org/10.3390/sports6040175>
- Kotsou, I., Mikolajczak, M., Heeren, A., Grégoire, J., y Leys, C. (2019). Improving emotional intelligence: A systematic review of existing work and future challenges. *Emotion Review: Journal of the International Society for Research on Emotion*, 11(2), 151–165. <https://doi.org/10.1177/1754073917735902>
- Laborde, S., Dosseville, F., y Allen, M. S. (2016). Emotional intelligence in sport and exercise: A systematic review: Emotional intelligence. *Scandinavian Journal of Medicine & Science in Sports*, 26(8), 862–874. <https://doi.org/10.1111/sms.12510>
- Londoño, L. M., y Rojas, M. D. (2020). De los juegos a la gamificación: propuesta de un modelo integrado. *Educación y Educadores*, 23(3), 493–512. <https://doi.org/10.5294/edu.2020.23.3.7>
- Fernández-Berrocal, P., Núñez, M. T., Postigo, J.M. y Rodríguez, M. (2008). ¿Es la Inteligencia Emocional cuestión de Género? Socialización de las competencias emocionales en hombres y mujeres y sus aplicaciones. *Revista Electrónica de Investigación Psicoeducativa*, 6(2), 455-474.
- Malinauskas, R., y Malinauskiene, V. (2021). Training the Social-Emotional Skills of Youth School Students in Physical Education Classes. *Frontiers in Psychology*, 12. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2021.741195>

- Manzano-León, A., Camacho-Lazarraga, P., Guerrero, M. G., Guerrero-Puerta, L., Aguilar-Parra, J. M., Aguilar-Parra, J. M., y Alias, A. (2021). Between level up and game over: a systematic literature review of gamification in education. *Sustainability*, 13(4), 2247. <https://doi.org/10.3390/su13042247>
- Mazzoccante, R. Corrêa, H. Sousa, I. Ramos, I. Melo, G. (2022). The relationship between the number of weekly physical education classes with morphological, physical, motor and executive functions profiles: a cross-sectional study Title. *Cuadernos de Psicología del Deporte*, 22(2), 171-185.
- Martín de Benito, M., Luján, J. L., y De Benito, A. (2018). Inteligencia emocional, percepción de apoyo a la autonomía y relaciones en el deporte. *Cuadernos de Psicología del Deporte*, 18(1), 13-20.
- Miranda, D., y Cantú, A. (2022). Estado de la investigación sobre inteligencia emocional y rendimiento deportivo. *Revista de Ciencias del Ejercicio FOD*, 17(1). <https://doi.org/10.29105/rcefod17.1>
- Menéndez, D. y González, C. (2019). Relaciones entre la práctica de actividad física y deportiva, el autoconcepto, la imagen corporal y los hábitos alimentarios en estudiantes de primaria. *E-balonmano.com: Revista de Ciencias del Deporte*, 15 (1), 79-96. <https://publicaciones.unex.es/index.php/ebalonmano>
- Montoya, C. (2012). Las experiencias de éxito y fracaso en el deporte, algunas de sus manifestaciones psicológicas asociadas. *EFDeportes.com*, 17(168). <https://www.efdeportes.com/efd168/las-experiencias-de-exito-y-fracaso-en-el-deporte.htm>
- Papoutsis, C., Drigas, A., y Skianis, C. (2022). Serious games for emotional intelligence's skills development for inner balance and quality of life-a literature review (Juegos serios para el desarrollo de habilidades de la inteligencia emocional para el equilibrio interior y la calidad de vida- Una revisión de la literatura). *Retos: Nuevas Tendencias en Educación Física, Deportes y Recreación*, 46, 199-208. <https://doi.org/10.47197/retos.v46.91866>

- Pérez-Navero, J. L., Tejero-Hernández M. A., y Llorente-Cantarero F. (2018) Influencia del deporte y la actividad física en la infancia y adolescencia. *Vox Paediatrica*, 25(2), 49-56.
- Pulido, F., y Herrera, F. (2018). Relaciones entre rendimiento e inteligencia emocional en secundaria. *Tendencias Pedagógicas*, 31, 165-186.  
<https://doi.org/10.15366/tp2018.31.010>
- Rivera-Mancebo, M. C., Gutiérrez, D., Segovia, Y., y Valenciano, J. (2020). Efecto del modelo de Educación Deportiva sobre la conducta prosocial en escolares de Educación Primaria. *Cultura, Ciencia y Deporte*, 15(46), 561-574.  
<https://doi.org/10.12800/ccd.v15i46.1626>
- Rivers, S. E., Brackett, M. A., Reyes, M. E. P., Elbertson, N. A., y Salovey, P. (2013). Improving the Social and Emotional Climate of Classrooms: A Clustered Randomized Controlled Trial Testing the RULER Approach. *Prevention Science*, 14(1), 77-87. <https://doi.org/10.1007/s11121-012-0305-2>
- Rivers, S. E., Brackett, M. A., Reyes, M. E. P., Mayer, J. E., Caruso, D. R., y Salovey, P. (2012). Measuring Emotional Intelligence in Early Adolescence With the MSCEIT-YV. *Journal of Psychoeducational Assessment*, 30(4), 344-366.  
<https://doi.org/10.1177/0734282912449443>
- Rodríguez, L. M. L., Lozano, R. J., y Bustillos, H. M. (2017). *Cultura física e intervención comunitaria: experiencias y enfoques por estilos de vida saludable en contextos de vulnerabilidad social*. Universidad Autónoma de Ciudad Juárez
- Ruiz, G., Lorenzo, L., y García, A. (2013) El trabajo con la inteligencia emocional en las clases de Educación Física: Valoración de una experiencia piloto en Educación primaria. *Journal of Sport and Health Research*, 5(2), 203–210.
- Salguero, J. M., Fernández-Berrocal, P., Balluerka, N., & Aritzeta, A. (2010). Measuring Perceived Emotional Intelligence in the Adolescent Population: Psychometric Properties of the Trait Meta-Mood Scale. *Social Behavior and Personality*, 38(9), 1197-1209. <https://doi.org/10.2224/sbp.2010.38.9.1197>
- Salovey, P., y Mayer, J. D. (1990). Emotional Intelligence. *Imagination, Cognition and Personality*, 9(3), 185–211. <https://doi.org/10.2190/DUGG-P24E-52WK-6CDG>

- Sánchez-Camacho, R. V., y Grané, M. (2022). Instrumentos de Evaluación de Inteligencia Emocional en Educación Primaria: Una Revisión Sistemática. *Revista de Psicología y Educación*, 17(1), 21.  
<https://doi.org/10.23923/rpye2022.01.214>
- Sánchez, M. C., Ortega, F. Z., Ubago-Jiménez, J. L., y Ubago-Jiménez, J. L. (2020). Relación entre la inteligencia emocional y los niveles de ansiedad en deportistas. *Journal of Sport and Health Research*, 12(1), 42-53.  
<https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=7523027>
- Sandí, J. C. Y Bazán, P. A. (2021). Diseño de Juegos Serios: Análisis de Metodologías. *E-Ciencias de la Información*, 11(2), 1-26.  
<http://dx.doi.org/10.15517/eci.v11i2.45505>
- Sastre, S., Artola, T., & Alvarado, J. M. (2019). Emotional Intelligence in Elementary School Children. EMOGINE, a Novel Assessment Test Based on the Interpretation of Cinema Scenes. *Frontiers in Psychology*, 10(1882), 1-8.  
<https://doi.org/10.3389/fpsyg.2019.01882>
- Shahbazzadegan, B., Samadzadeh, M., y Abbasi, M. (2013). The Relationship Between Education of Emotional Intelligence Components and Positive Thinking with Mental Health and Self-efficacy in Female Running Athletes. *Procedia - Social and Behavioral Sciences*. <https://doi.org/10.1016/j.sbspro.2013.06.126>
- Szabo, A., y Urbán, F. (2014). Do combat sports develop emotional intelligence? *Kinesiology*, 46(1), 53–60.
- Ubago-Jiménez, J. L., González-Valero, G., Puertas-Molero, P., y García-Martínez, I. (2019). Development of emotional intelligence through physical activity and sport practice. A systematic review. *Behavioral Sciences*, 9(4), 44.  
<https://doi.org/10.3390/bs9040044>
- Yu, Z. (2019). A Meta-Analysis of Use of Serious Games in Education over a Decade. *International Journal of Computer Games Technology*, 1-8.  
<https://doi.org/10.1155/2019/4797032>
- Zhang, T., Lu, G., y Wu, X. (2020). Associations between physical activity, sedentary behaviour and self-rated health among the general population of children and

adolescents: a systematic review and meta-analysis. *BMC Public Health*,  
20(1343), 1-16. <https://doi.org/10.1186/s12889-020-09447-1>

## ANEXOS

### 1. Anexo I: Escala BEIS-10

Muy en desacuerdo 1	En Desacuerdo 2	Algo de acuerdo 3	De acuerdo 4	Muy de acuerdo 5
---------------------------	--------------------	----------------------	-----------------	------------------------

#### EN EL DEPORTE

1. Se por qué cambian mis emociones. 1 2 3 4 5
2. Puedo notar como se siente la gente escuchando el tono de su voz. 1 2 3 4 5
3. Busco realizar actividades que me hacen feliz. 1 2 3 4 5
4. Organizo actividades que divierten a otros. 1 2 3 4 5
5. Cuando mi estado de ánimo es positivo soy capaz de encontrar nuevas ideas  
1 2 3 4 5
6. Reconozco fácilmente mis emociones cuando las experimento 1 2 3 4 5
7. Viendo sus expresiones faciales, reconozco las emociones que los demás están  
experimentando 1 2 3 4 5
8. Controlo mis emociones 1 2 3 4 5
9. Ayudo a otras personas a sentirse mejor cuando están decaídas 1 2 3 4  
5
10. Utilizo el buen humor para que me ayude a seguir enfrentándome a los obstáculos.  
1 2 3 4 5

## 2. Anexo II: Escala TMMS-C (castellano)

Nada verdadero 1	Casi nunca cierto 2	A veces cierto 3	A menudo cierto 4	Siempre verdadero 5
---------------------	------------------------	---------------------	----------------------	------------------------

### EN EL DEPORTE...

1. A menudo pienso en mis sentimientos. 1 2 3 4 5
2. Suele ser una pérdida de tiempo pensar en los sentimientos. 1 2 3 4 5
3. Creo que debes hacer lo que tus sentimientos te digan que hagas.  
1 2 3 4 5
4. Presto mucha atención a cómo me siento. 1 2 3 4 5
5. La mejor manera de manejar mis sentimientos es simplemente seguir adelante y sentir lo que sea que esté sintiendo. 1 2 3 4 5
6. Creo que es bueno que sigas adelante y sientas lo que sientas. 1 2 3 4 5
7. Mis sentimientos me ayudan a decidir cómo actuar. 1 2 3 4 5
8. Casi siempre sé cómo me siento. 1 2 3 4 5
9. Suelo saber cómo me siento respecto a las cosas. 1 2 3 4 5
10. Me siento cómodo con mis sentimientos. 1 2 3 4 5
11. Suelo tener muy claros mis sentimientos (suelo saber qué sentimiento tengo).  
1 2 3 4 5
12. Suelo sentirme confuso. 1 2 3 4 5
13. Si noto que me estoy enfadando trato de calmarme. 1 2 3 4 5
14. Intento pensar en cosas buenas por muy mal que me sienta. 1 2 3 4 5
15. Cuando me enfado, pienso en todas las cosas buenas de mi vida.  
1 2 3 4 5
16. No importa lo mal que me sienta, intento pensar en cosas buenas.  
1 2 3 4 5

### **3. Anexo III: Historia “Salva la Atlántida”**

¡Hola, me llamo Zale y necesito vuestra ayuda, os voy a contar la historia de cómo se hundió la Atlántida! Hace mucho tiempo, en el fondo del Océano, vivía Poseidón, el dios del mar. Poseidón estaba siempre acompañado de sus mascotas, desde pequeños seres marinos hasta ballenas gigantes. Sin embargo, un día noto que sus mascotas habían desaparecido. No sabía dónde se encontraban, hasta que se asomó a la superficie del agua y vio que los seres humanos, las habían robado y no las podía recuperar.

Poseidón, enfadado pensó que tenía que hacer algo al respecto. Decidió hundir la ciudad que habitaban los seres humanos, la Atlántida. Creo un gran terremoto que sacudió la ciudad de la Atlántida hasta que finalmente se hundió en el fondo del océano. Los habitantes de la ciudad habían escondido las mascotas, creían que eran unos seres únicos especiales llenos de magia y que les pertenecían. Por su avaricia, además, Poseidón los transformó en seres acuáticos, medio humanos medio pez, arrebatándoles lo que más le gustaba hacer practicar deporte en la superficie.

Han pasado muchos años desde que esto sucedió, y la historia se ha ido contando de generación en generación, pero nadie ha podido hacer nada, nadie sabe dónde están escondidas sus mascotas para devolvérselas. Aunque, el otro día encontré un mapa en el viejo Arrecife, y creo que puede significar algo. ¡Necesito vuestra ayuda para descifrarlo, los ciudadanos marinos de la Atlántida queremos volver a la superficie a practicar deporte!

### **4. Anexo IV: Tablero del juego**

Se adjunta el link: <https://view.genial.ly/641c4adf21ea9c0012029a07/interactive-content-salva-la-atlantida-1>

# Salva la Atlántida

Juego para el desarrollo de la Inteligencia Emocional en el Deporte

## TABLERO



- 5 jugadores máximo, una ficha de estrella para cada uno.
- Se avanza una casilla si se completa correctamente la tarea de la carta. No se necesitan dados.
- 5 niveles del juego
  - Rojo: Reconocimiento de las emociones.
  - Amarillo : Comprensión de las emociones.
  - Morado : Etiquetado de las emociones.
  - Verde : Expresión de las emociones.
  - Azul : Regulación de las emociones.
- Antes de pasar al nivel siguiente se ha de completar un acertijo (casilla de la cerradura)

Cuando se completen los 5 niveles del primer tablero de forma adecuada, se podrá seguir jugando. En este caso sí se necesitan dados. La primera tirada de dados será el número de casillas que avancen y la segunda cada número se asociará a un color de cartas:

1. Rojo
2. Amarillo
3. Morado
4. Verde
5. Azul

## 5. Anexo V: Instrucciones del juego

### CARTAS

- 48 cartas por nivel / color
- 5 cartas cerradura
- En cada nivel hay 4 tipo de cartas distintas (12 por tipo)

### RECONOCIMIENTO

1. **Mimo:** imitar lo que indica cada tarjeta sin utilizar palabras.
2. **Reconocimiento** de la emoción asociada a **expresiones faciales y lenguaje corporal**
3. **Reconocimiento** de la emoción asociada **al tono de voz**. En este caso a tarjeta la tiene que leer otro compañero, no al que le haya tocado la tarjeta.
4. **Medidor emocional:** dos ejes forman cuatro cuadrantes. En el horizontal se establece el continuo desagradable- agradable. En el vertical se establece el continuo alta energía- baja energía. El objetivo es que en función de los ejes coloquen la emoción y pongan un ejemplo en el que la hayan sentido

*Ej: alegría → alta energía y agradable. Se encontraría en el cuadrante superior derecho (amarillo). Me sentí alegre cuando conseguí marcar un punto en el combate.*



### COMPRENSIÓN

1. **Tabú:** explicar la emoción (en el deporte) sin mencionar las palabras prohibidas.
2. **Crear una historia** con la emoción y deporte de la imagen
3. **Comprender la emoción/ emociones** que puede sentir el personaje de la historia.
4. **Medidor emocional:** colocar la emoción en el cuadrante y explicar una emoción que haya podido sentir una persona en relación con el deporte que se especifica



## REGULACIÓN

1. **Relajación:** una técnica para regular las emociones es la relajación. En este caso se utiliza como ejemplo el Mokuso, forma parte del protocolo de karate en el que artes y después de realizar la actividad se debe permanecer en seiza con los ojos cerrados prestando atención a la respiración. También se trabaja la relajación propia que uno tiene.
2. **TU Y TÚ:** Es importante darse un tiempo para escucharnos a nosotros mismos y entender como nos sentimos. Imagina una situación en la que hayas sentido una emoción y no te has parado a pensar

*Ej: Una vez mientras competía, iba ganando, sentía mucha presión y al final la contrinconte me acabo remontando. En el momento solo pensaba que iba a perder y no valoraba que yo era la que tenía la ventaja y me podría aprovechar de ello.*

3. **Otro punto de vista:** reevaluar la situación. Piensa en una situación deportiva en la que hayas actuado de una forma debido a una emoción y di como podrías haber actuado desde otro punto de vista.
4. **¿Qué harías?** Comentar lo que se haría en la situación dada.



## HISTORIA

Introducción al juego con el fin de motivar a conseguir los retos, en este caso las mascotas perdidas de Poseidón. Se encuentran escondidas en las cartas cerradura, en cada una hay un acertijo (interactivo en el tablero.)

Se conseguirán cuando se supere de forma adecuada el nivel.



