

EL DEPORTE, UNA ESTRATEGIA PARA EL DESARROLLO DE COMPETENCIAS SOCIOEMOCIONALES EN ESTUDIANTES ADOLESCENTES CON DISCAPACIDAD INTELECTUAL LEVE

SPORT, A STRATEGY FOR THE DEVELOPMENT OF SOCIOEMOTIONAL COMPETENCIES IN ADOLESCENT STUDENTS WITH MILD INTELLECTUAL DISABILITY

O ESPORTE, UMA ESTRATÉGIA PARA O DESENVOLVIMENTO DE COMPETÊNCIAS SOCIOEMOCIONAIS EM ALUNOS ADOLESCENTES COM DEFICIÊNCIA INTELECTUAL LEVE

Sergio Leonel Martínez-Vanegas¹

Fecha de recepción: 06 de julio del 2020

Fecha de aprobación: 20 de julio del 2020

Resumen

Este artículo busca analizar el papel del deporte dentro de la Educación Física como estrategia para el desarrollo de competencias socioemocionales (CSE) en adolescentes con discapacidad intelectual leve. Se deriva de la investigación en curso denominada "Propuesta pedagógica locus Emotio para el desarrollo de competencias socioemocionales en estudiantes adolescentes con discapacidad intelectual leve". Se revisaron las competencias de conciencia, regulación y autonomía emocional como categorías de análisis que dieron fundamento al marco teórico. Esta investigación responde a una metodología cualitativa de tipo investigación acción educativa, en la que se indaga a través de encuestas tipo Likert y entrevistas semiestructuradas mediadas por el juego, formuladas a partir de las tres categorías nombradas. Parcialmente se concluye que el deporte se asocia al desarrollo de CSE, ya que permite regular y gestionar emociones en los diferentes entornos y situaciones de juego, y actúa como un proceso madurativo de crecimiento e incremento de autonomía que mejora la conducta adaptativa.

Palabras clave: deporte, Educación Física, discapacidad intelectual, inclusión, competencias para la vida.

Abstract

This article aims to analyze the role of sport within Physical Education as a strategy for developing socioemotional competencies (SEC) in adolescents with mild intellectual disabilities. It derives from the ongoing research process called "Locus Emotio pedagogical proposal for developing socioemotional competencies in adolescent students with mild intellectual disabilities." The competencies of emotional awareness, regulation, and autonomy were reviewed as analysis categories that give foundation to the theoretical framework. This research responds to a qualitative methodology of educational action research type, which is investigated through Likert-type surveys and semi-structured interviews mediated by play, formulated from the three named categories. It is partially concluded that sport is associated with the development of SEC since it allows regulating and managing emotions in different environments and game situations and acts as a maturing process of growth and autonomy that improves the adaptive behavior.

Keywords: sport, Physical Education, intellectual disability, inclusion, life skills.

¹ Licenciado en Educación Física, Universidad Pedagógica Nacional. Maestrando en Educación Física, especialista en discapacidad, Educación Física, recreación y deporte: adaptados. Correo electrónico: sergiol-martinezv@unilibre.edu.co

Resumo

Este artigo de pesquisa busca analisar o papel do esporte dentro da Educação Física como estratégia para o desenvolvimento de competências socioemocionais (cse) em adolescentes com deficiência intelectual leve. Este documento, deriva-se da pesquisa em curso denominada *Proposta pedagógica locus Emotio para o desenvolvimento de competências socioemocionais em estudantes adolescentes com deficiência intelectual leve*, na qual as competências de consciência, regulação e autonomia emocional foram revisadas como categorias de análise e base ao referencial teórico. Este artigo responde a uma metodologia qualitativa de tipo ação educacional, em que se indaga por meio de questionários tipo Likert e entrevistas semiestruturadas mediadas pelo jogo, formuladas a partir das três categorias acima nomeadas. Desta forma, conclui-se que o desporto está associado ao desenvolvimento de cse, uma vez que permite regular e gerenciar emoções nos diferentes ambientes e situações de jogo, e atua como um processo de maturação de crescimento e aumento da autonomia que melhora o comportamento adaptativo.

Palavras-chave: esporte; Educação Física; deficiência intelectual; inclusão; competências para a vida.



Para citar este artículo

Martínez-Vanegas, S. (2020). El deporte, una estrategia para el desarrollo de competencias socioemocionales en estudiantes adolescentes con discapacidad intelectual leve. *Lúdica Pedagógica*, 2(31), 73-84. <https://doi.org/10.17227/ludica.num32-12182>

INTRODUCCIÓN

Para entrar en contexto, las competencias socioemocionales (CSE) son un modelo pentagonal teórico desarrollado por Bisquerra y Pérez (2007), derivado de la teoría de la inteligencia emocional (IE) que es un constructo hipotético perteneciente al campo de la psicología, se le atribuye su creación a Salovey y Mayer en 1990, reformulado por Goleman (1995), Mayer, Salovey y Caruso (2000), BarOn y Parker (2000), y Petrides y Furnham (2003). La IE es entendida como la capacidad de reconocer sentimientos propios y de los demás, regularlos y gestionarlos, para afrontar las exigencias de la vida diaria, mejorando las relaciones personales y la adaptación social, lo cual tiene una gran influencia en el éxito laboral y académico, todo esto basándose en evidencia.

El modelo de CSE, a diferencia de la IE, integra elementos de un marco teórico más amplio, tiene un enfoque educativo que se desarrolla a través de la educación emocional, en el cual se hace un mayor énfasis en la interacción entre persona y ambiente y, como consecuencia, concede mayor importancia al aprendizaje y desarrollo psicosocial, ya que tienen implicaciones psicopedagógicas inmediatas. Esto lo convierte en una opción interesante como propuesta curricular en la escuela, guardando distancia con la IE que se enfoca en el ámbito empresarial y tiene como principal exponente a Goleman (2005), quien la define como una capacidad que determina el éxito personal en dicho contexto.

Existen múltiples términos para referirse a la IE, inteligencia social y emocional, inteligencia socioemocional, educación socioafectiva o socioemocional, entre otras, de acuerdo con el autor y el modelo que se desarrolle. Según Mesa (2015), se reconocen dos grandes modelos: “los de habilidad y modelos mixtos” (p. 17). El de habilidad (en donde se adscribe el modelo de CSE de Bisquerra y Pérez) entiende la IE como un conjunto de habilidades cognitivas para usar y manejar las emociones de forma adaptativa; y los modelos mixtos, en donde la IE es contemplada como rasgos de personalidad claves para desarrollar comportamientos emocionalmente inteligentes y que permiten la adaptación de una persona al medio.

Ahora bien, se reconocen cinco CSE: conciencia emocional, regulación emocional, autonomía emocional, competencia social y habilidades de vida y bienestar,

las cuales son progresivas y jerarquizadas, es decir, que deben desarrollarse en el orden establecido para garantizar un resultado significativo. En este estudio se trabajarán las tres primeras competencias (conciencia, regulación y autonomía emocional), en razón de las particularidades de la población. La discapacidad intelectual leve se caracteriza, según Sanz y Reina (2012), por la presencia de trastornos en el control motor, deficiencia en la percepción espaciotemporal, el equilibrio, y la coordinación de pequeños y grandes segmentos corporales, además de tener un ritmo de aprendizaje diferente. En general, les toma más tiempo asimilar ciertos conceptos, tienen dificultad en el pensamiento abstracto y el razonamiento, así como con el autocontrol en determinadas situaciones, además, presentan alteraciones en el carácter como trastornos de la personalidad y mayor predisposición a desarrollar trastornos mentales. En este grupo se encuentran nueve estudiantes con alguna patología comórbida como trastorno depresivo, trastorno afectivo bipolar o trastorno no especificado, por lo cual se debe prever mayor requerimiento de tiempo, al ser indispensable adaptar y crear estrategias y actividades de intervención según los intereses, necesidades y posibilidades de los estudiantes.

En este escenario, Galvis y Rubio (2010) establecieron la conexión entre la inteligencia socioemocional (BarOn y Parker, 2000) y el desarrollo motor (Da Fonseca, 1996), lo cual permite determinar que las emociones en articulación con procesos cognitivos condicionan el predominio psicomotor, para ajustarse a las cambiantes condiciones del medio. Gutiérrez (2009) lo corrobora cuando afirma que la psicomotricidad como enfoque de la educación física es fundamental en el desarrollo de aspectos que influyen en la personalidad del niño como son el cognitivo, el afectivo, el social y el motor, especialmente en estudiantes con discapacidad, comprendiendo el deporte como una manifestación motriz compleja.

Parafraseando a Rodríguez (2013), la relación entre deporte y emoción se puede estudiar desde el análisis del papel que juega el deporte como herramienta de intervención e interacción social con base en su potencial pedagógico, y que es propicio para trabajar desde la educación física; tanto la participación directa como indirecta, jugando o solo observando, de forma individual o colectiva, genera endorfinas que permiten sentir felicidad, alegría y hasta euforia,

lo cual activa las emociones positivas y negativas, que no significan buenas ni malas, sino una categorización de cómo nos hace sentir. Según Ferrando, Puig y Lagardera (2009), el deporte provoca sentimientos y emociones colectivamente compartidos: alegría, tristeza, frustración, nervios, ansiedad, felicidad, miedo o rabia contenida, que gestionados a través de la educación emocional se pueden exteriorizar de forma adecuada, mejorando la conducta adaptativa, esto es, el conjunto de capacidades conceptuales, sociales y prácticas cuyo logro final es la interdependencia de las personas con discapacidad (PcD), con sus limitaciones y habilidades, en la sociedad.

Teniendo en cuenta lo anterior, el sujeto en conjunto con dinámicas como manifestaciones de la práctica deportiva social prevalece sobre el deporte con fines competitivos y de espectáculo.

EL DEPORTE COMO FENÓMENO SOCIAL

Es probable que el deporte se haya convertido en el fenómeno social más conocido y masificado a nivel mundial, tanto así que en un tiempo relativamente corto se ha constituido en un objeto de estudio con tratamiento científico tan complejo que no puede ser abordado por una sola disciplina, y esa complejidad se extiende a la hora de definirlo, debido a que el deporte evoluciona de forma constante y abarca la mayoría de los ámbitos de la vida humana como el económico, social, político o educativo, como lo afirma Cagigal (1981).

Lo anterior hace innegable que el deporte en la actualidad es un estilo de vida ligado al desarrollo del ser humano y ha acaparado la atención de ciencias como la sociología cuyo objeto de reflexión es la estructura social desarrollada en conjunto con la sociedad que ha “evolucionado”. Al respecto, Elías (1987) relaciona las actividades deportivas y de ocio con el proceso de civilización, como parte de una etapa de transformaciones culturales y de sensibilidades sociales, en paralelo con la globalización, toda vez que a mayor tecnología mayor el cambio social, y surge la necesidad mundial de analizar e interpretar esa sociedad emergente, ampliando la cobertura investigativa en campos científicos y educativos sobre relaciones e interacciones humanas.

La sociología del deporte aparece como una rama de la sociología, la cual se enfoca en estudiar la relación

entre el deporte y la sociedad e intentar comprender la acción individual y colectiva, ocupándose de cómo la sociedad puede provocar cambios al deporte y viceversa.

Estos factores versátiles que se congregan en torno a las relaciones humanas son de gran interés como elementos sensibles en el desarrollo del ser humano como una unidad, en donde confluyen diferentes dimensiones que deben tenerse en cuenta, ya que no se puede analizar al individuo solo desde una mirada biológica sino como un ser integral y en conjunto.

Esa mirada holística del ser humano es necesaria para el desarrollo de CSE, a partir de teorías del desarrollo humano como la de Papalia, Wendkos y Duskin (2009), quienes lo definen como un ser biopsicosocial, o el planteamiento de Merleau-Ponty (2000) quien vincula las diferentes dimensiones del hombre como una unidad y se resalta la condición de los estudiantes, en donde la discapacidad, desde el paradigma social, se define como el resultado de una compleja interacción entre la persona con deficiencia y las barreras debido a la actitud y al entorno que no es capaz de dar respuesta a las necesidades o no se ajusta a sus condiciones, lo que evita una participación plena y efectiva en la sociedad (Organización de las Naciones Unidas, 2006). El deporte ofrece esa posibilidad de inclusión y participación activa e igualitaria como fenómeno social que trae consigo aspectos debatibles, pero también potencialidades.

EL DEPORTE EN EL ÁMBITO DE LA EDUCACIÓN FÍSICA

Se reconoce que el deporte puede tener varias orientaciones según su finalidad. De acuerdo con Cagigal (1979), por un lado está el deporte espectáculo, que busca resultados deportivos a expensas de grandes exigencias competitivas y una fuerte presión, lo cual convierte a los deportistas en profesionales bajo un yugo económico y político; mientras por el otro, está el deporte para todos o praxis, como actividad de ocio, diversión, equilibrio mental y físico, que intenta hacer accesible el deporte al mayor número de personas posible. Cagigal anhelaba universalizar la enseñanza de la educación física y el deporte en la escuela, como un derecho ciudadano y una práctica para cuidar el cuerpo y relacionarse con el otro.

Si se tiene en cuenta que la representación social de las PCD está ligada a la concepción de enfermedad, dependencia, incapacidad y pasividad, el deporte sirve como estrategia para superar esos imaginarios y prejuicios sociales que pueden limitar más que la misma discapacidad. En ese escenario, el deporte adaptado en conjunto con la actividad física adaptada se han venido reafirmando en ámbitos como el terapéutico y el competitivo, en donde se exalta la capacidad de resiliencia y sacrificio, pero también en otros como el recreativo, el asociativo y el educativo que promueven la participación activa de esta población.

De esta manera, el deporte adaptado representa al pie de la letra el lema de “deporte para todos”, en el cual toda la comunidad, sin ningún tipo de restricción, puede practicar actividades deportivas. Si bien se define como la práctica deportiva que modifica sus reglas, elementos deportivos y dimensiones del campo, para hacer posible la participación de PCD, va más allá incluyendo personas convencionales, demostrando su aporte a la construcción de una cultura democrática e incluyente, haciendo alusión al hecho de que “toda persona tiene el derecho de practicar una actividad deportiva independientemente de su condición, clase socioeconómica, sexo, etc.” (Giménez, 2002, p. 13).

Es posible encontrar una práctica deportiva que reúna características de dos o más orientaciones del deporte, como puede ocurrir con el deporte adaptado en el marco de la Educación Física, que coincide con el deporte recreativo como “aquel que es practicado por placer y diversión, sin ninguna intención de competir o superar a un adversario, solo por disfrute o goce” (Blázquez, 1999, p. 22). También con el deporte formativo que busca fomentar el desarrollo y la mejora de las distintas capacidades cognitivas, afectivas, sociales y psicomotrices, comprende los procesos de iniciación, fundamentación y perfeccionamiento (Hernández *et al.*, 2001), con la intención de que esta práctica se transforme en deporte escolar, el cual hace referencia al proceso deportivo de iniciación y promoción organizada o espontánea que realizan personas escolarizadas fuera del horario lectivo, de manera voluntaria, que pueda coincidir con el deporte social que tiende a rescatar a un sector de la comunidad aislado, a través de la inclusión, la participación, la solidaridad, la igualdad de oportunidades y el reconocimiento de los logros personales,

que incluyen a toda la comunidad sin discriminación de sexo, condición física, social, cultural o racial (Blázquez, 1999), toda vez que el deporte se convierta en una estrategia de desarrollo de CSE más allá del aula escolar con carácter continuo y permanente.

Parafraseando a Ferrando *et al.* (2009), las transformaciones que viene experimentado el deporte van de la mano de los procesos globalizadores que ocurren en casi todos los ámbitos de la vida social, son tan rápidos e intensos que la popularidad del deporte y su contribución al desarrollo humano deben gestionarse adecuadamente, pues son una oportunidad para hacer visible la lucha contra la discriminación, las desigualdades, el racismo y la xenofobia.

Sin embargo, hay que tener en cuenta que la visión idealizada del deporte como espacio de integración por sí solo, no favorece su éxito, deben considerarse sus posibilidades, límites y riesgos; como afirman Ferrando, Puig, Lagardera, Llopis y Vilanova (2017), es a partir de una planificación y estructuración con objetivos claros y una metodología que permita alcanzar las metas propuestas teniendo en cuenta que el deporte no es la cura para todos los problemas de la sociedad. Las estrategias Locus Emotio destacan como una propuesta pedagógica alternativa desde la Educación Física para la atención de PCD intelectual, en donde el juego y el deporte son los principales recursos, teniendo en cuenta las necesidades, posibilidades e intereses de los estudiantes.

METODOLOGÍA

Derivada de la investigación en curso “Propuesta pedagógica Locus Emotio para el desarrollo de competencias socioemocionales en estudiantes adolescentes con discapacidad intelectual leve”, la metodología se adscribe al enfoque cualitativo de tipo Investigación Acción.

La población estuvo compuesta por 210 estudiantes que hacen parte de la sede D del colegio Gustavo Restrepo, jornada tarde, y la muestra fueron 15 estudiantes con discapacidad intelectual leve del grado 701, entre los 16 y 18 años, 8 hombres y 7 mujeres, los cuales fueron seleccionados de acuerdo con los resultados de los instrumentos de observación no participativos, inventario de comportamientos, matrices de evaluación de factores externos (MEFE) y matriz

de evaluación de factores internos (MEFI), realizada por docentes y expertos.

Como criterios de inclusión se tuvieron en cuenta estudiantes con discapacidad intelectual leve limítrofe, según la clasificación del funcionamiento adaptativo con cociente intelectual cercano a 70, en la medida que la discapacidad intelectual es más grave las limitaciones y comportamientos van adquiriendo características de trastornos de conducta y perdiendo manifestaciones cognitivas, en parte por el menor nivel de comunicación verbal (Holden y Gitlesen, 2004). En esta muestra hay nueve estudiantes con trastorno mental, dentro de los cuales están trastorno depresivo, trastorno afectivo bipolar y trastorno no especificado.

Como instrumentos se postularon: la escala tipo Likert aplicada a padres de familia y a siete docentes, y la entrevista semiestructurada mediada por juego aplicada a estudiantes. Con el objetivo de establecer la percepción frente al nivel y desarrollo de CSE de sus hijos y estudiantes, se elaboró una escala tipo Likert con opciones de respuesta: total acuerdo, de acuerdo, ni acuerdo ni en desacuerdo, en desacuerdo y totalmente en desacuerdo. Se propusieron tres afirmaciones por cada una de las tres categorías empleadas de las CSE (conciencia, regulación y autonomía emocional), cuyas respuestas fueron analizadas mediante el programa SPSS. Por otro lado, se diseñó una entrevista semiestructurada de diez preguntas mediada por juego, que sería aplicada a los estudiantes con el fin de obtener detalles intrínsecos y esenciales que por otro medio son difíciles de capturar. Para el análisis se utilizó la triangulación de datos y se registraron algunos resultados preliminares en razón de la declaración de emergencia por COVID-19.

Cabe reconocer la importancia del segundo instrumento, que fue diseñado especialmente para esta investigación. Como parte del proceso de validación de instrumentos, la entrevista semiestructurada fue aprobada por juicio de expertos, surgieron dificultades en la prueba beta por la tensión que genera un ambiente que resulta hostil para los estudiantes, al encontrarse en un espacio cerrado con una persona desconocida realizándole preguntas y una cámara enfocándolos, se evidenció temor e incomodidad que podrían coaccionar llevando a respuestas erróneas y extendiendo la actividad más allá del tiempo adecuado y previsto.

Teniendo claro que las preguntas estaban bien estructuradas, se consideró que la mejor oportunidad para no perder las ventajas que ofrece este instrumento por la aproximación a la persona, era diseñar un ambiente en el cual el estudiante se pudiera expresar de manera más espontánea y sincera sobre percepciones, actitudes y opiniones.

Como Maganto y Cruz (2003) afirman, “el juego es una actividad espontánea, libre y placentera que se inicia en los primeros meses de vida del niño y que perdura a lo largo de nuestra existencia” (s.p.), lo que significaba una mediación adecuada para la entrevista. Aunque la utilización del juego como técnica diagnóstica surgió en el ámbito del psicoanálisis, como proceso terapéutico y su utilización es más común en edades infantiles, se establece la diferencia que implica una entrevista de juego en un proceso psicodiagnóstico y uno educativo, este último busca respuestas sinceras y no profundiza en el diagnóstico desde la mirada clínica (salud mental), utilizando la naturaleza del juego para llegar al adolescente, entrar en su mundo y no llevarlo a algo que no le es familiar.

Se seleccionó un juego de mesa llamado Cranium, cuya ventaja es la posibilidad de ajustarse a los estudiantes con enormes posibilidades para motivarlos, hacer aflorar emociones y relacionarlos; su dinámica consiste en recorrer un tablero lanzando un dado de colores (azul, rojo, verde y amarillo) y superando las pruebas que muestran las cartas según el color (hacer mímica, pintar, moldear, tararear, entre otras), dentro de las cuales están las preguntas de la entrevista como otro reto para ganar; mediante esta metodología se pueden contrastar las respuestas tanto individuales como grupales.

RESULTADOS

Si bien los instrumentos de recolección de datos van enfocados a conocer la percepción de docentes, padres, madres o acudientes y de los estudiantes sobre el nivel de las CSE de los mismos estudiantes, estas categorías tienen un nexo con el deporte y la posibilidad de mejora de las mismas, como lo afirman González (2011) y Meyer y Zizzi (2007).

Antes de conocer la percepción sobre las CSE, se revisarán otros resultados que ayudaron a realizar una lectura más amplia del entorno de los estudiantes, como un componente fundamental que permite

analizar factores contextuales, viendo al estudiante como un ser biopsicosocial, en donde el deporte es una estrategia crucial para alcanzar los objetivos de la propuesta y realizar una cobertura completa de los diferentes ámbitos de la persona.

El primer resultado se refiere al estrato económico de los estudiantes (Véase figura 1), los cuales están en un 47 % en estrato 2, seguido de un 40 % en estrato 1 y un 13 % en estrato 3.

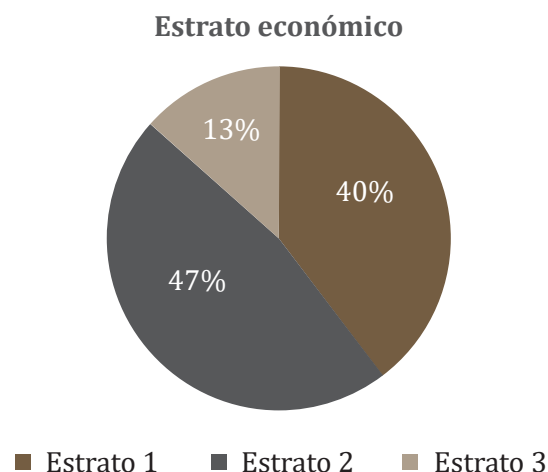


Figura 1. Estrato económico de los estudiantes

El siguiente hallazgo es sobre la composición familiar (Véase figura 2), en donde un 60 % de los hogares está compuesto por la madre o el padre, en un 27 % padre y madre constituyen el hogar y en un 13 % son los abuelos el núcleo familiar.

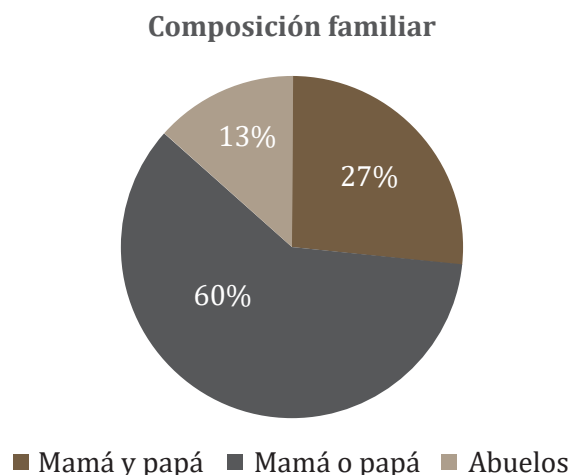


Figura 2. Composición familiar

Otro hallazgo importante es la patología comórbida que acompaña la discapacidad intelectual, en donde un 60 % de los estudiantes tiene un trastorno men-

tal y de ellos un 40 % usa medicamento dentro de su tratamiento (Véase figura 3).

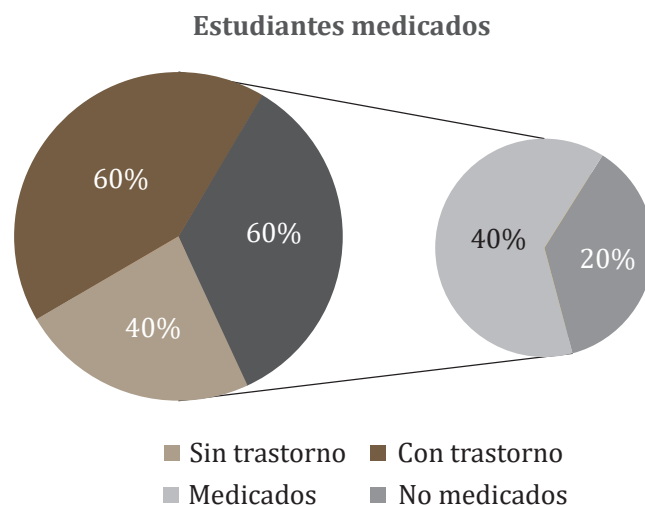


Figura 3. Estudiantes medicados

Con respecto a la percepción sobre el nivel de CSE de los estudiantes, se realiza un comparativo entre las respuestas de padres, madres o acudientes y docentes (Véanse figuras 4 y 5). En primera instancia, se presenta el componente agrupado de las tres categorías (conciencia, regulación y autonomía emocional), que muestra una valoración excelente con el 53,3 %, seguida de un 33,3 % bien, un 6,7 % regular y 6,7 % deficiente en dichas competencias según los padres, mientras los docentes perciben el nivel de desarrollo de los estudiantes con un 57,14 % regular, 28,57 % deficiente y 14,3 % bien.

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido	Deficiente	1	6,7	6,7	6,7
	Regular	1	6,7	6,7	13,3
	Bien	5	33,3	33,3	46,7
	Excelente	8	53,3	53,3	100,0
	Total	15	100,0	100,0	

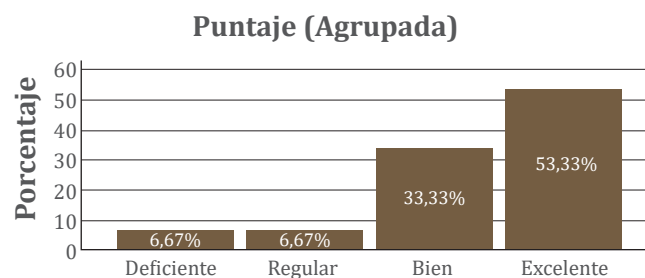


Figura 4. Componente agrupado- padres

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido	Deficiente	2	28,6	28,6	28,6
	Regular	4	57,1	57,1	85,7
	Bien	1	14,3	14,3	100,0
	Total	7	100,0	100,0	

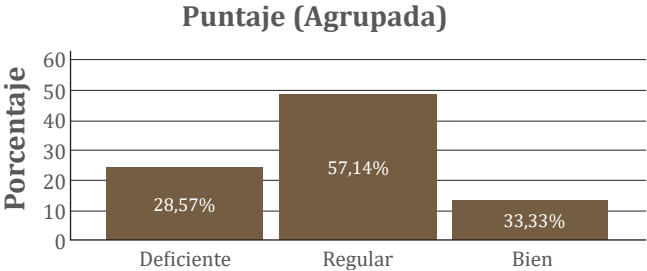


Figura 5. Componente agrupado- docentes

A continuación, se encuentran las competencias por cada componente, iniciando con la conciencia emocional, en donde se registra una valoración de 73,3 % excelente, 20 % bien y 6,7 % deficiente, según los padres. Por otro lado, los docentes indican que esta competencia en los estudiantes está en un 42,9 % bien, 28,6 % regular y 28,6 % deficiente (Véanse figuras 6 y 7).

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido	Deficiente	1	6,7	6,7	6,7
	Bien	3	20,0	20,0	26,7
	Excelente	11	73,3	73,3	100,0
	Total	15	100,0	100,0	

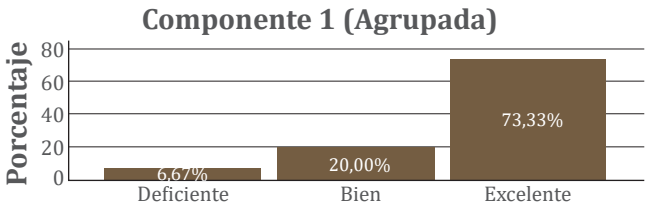


Figura 6. Conciencia emocional- padres

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido	Deficiente	2	28,6	28,6	28,6
	Regular	2	28,6	28,6	57,1
	Bien	3	42,9	42,9	100,0
	Total	7	100,0	100,0	

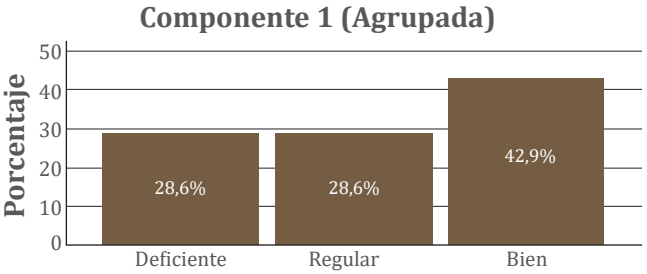


Figura 7. Conciencia emocional- docentes

Los resultados para la competencia de regulación emocional muestran una percepción del 40 % excelente, 26,7 % deficiente, 20 % regular y 13,4 % bien según los padres, mientras para el 100 % de los docentes están en un nivel deficiente (Véanse figuras 8 y 9).

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido	Deficiente	4	26,7	26,7	26,7
	Regular	3	20,0	20,0	46,7
	Bien	2	13,3	13,3	60,0
	Excelente	6	40,0	40,0	100,0
	Total	15	100,0	100,0	

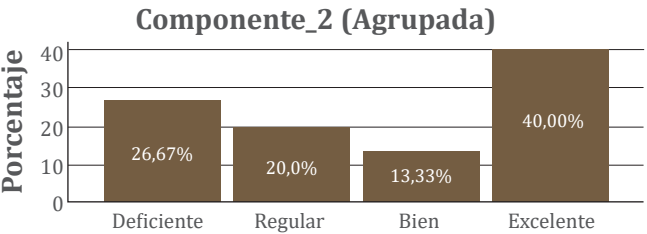


Figura 8. Regulación emocional- padres

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido	Deficiente	7	100,0	100,0	100,0

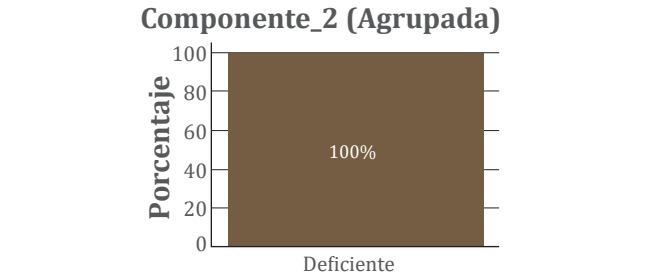


Figura 9. Regulación emocional- docentes

La valoración para la autonomía emocional, que es la última competencia desarrollada, indica un 40 % excelente, 33,3 % bien, 13,3 % regular y un 13,3 % deficiente de acuerdo con los resultados de los padres; los docentes, por su parte, valoran con un 42,9 % regular, 28,6 % deficiente, 14,3 % bien y 14,3 % muy deficiente esta competencia (Véanse figuras 10 y 11).

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido	Deficiente	2	13,3	13,3	13,3
	Regular	2	13,3	13,3	26,7
	Bien	5	33,3	33,3	60,0
	Excelente	6	40,0	40,0	100,0
	Total	15	100,0	100,0	

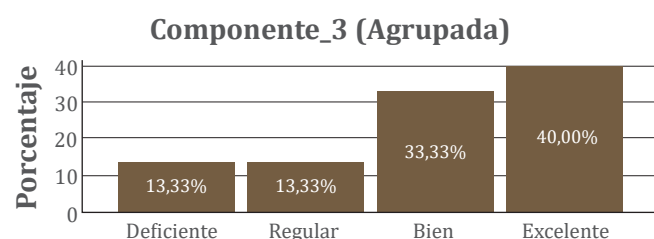


Figura 10. Autonomía emocional- padres

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido	Muy Deficiente	1	14,3	14,3	14,3
	Deficiente	2	28,6	28,6	42,9
	Regular	3	42,9	42,9	85,7
	Bien	1	14,3	14,3	100,0
	Total	7	100,0	100,0	

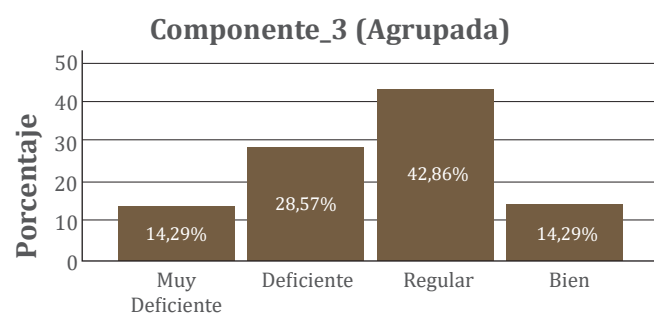


Figura 11. Autonomía emocional- docentes

En referencia a si la familia es la principal responsable de la educación emocional de los estudiantes, los padres de familia en un 85,7 % están totalmente de acuerdo con esta afirmación y en un 7,1 % de acuerdo e igual porcentaje en desacuerdo, los docentes en

un 42,9 % están totalmente de acuerdo y 42,9 % de acuerdo, mientras que en desacuerdo hay un 14,3 % (Véanse figuras 12 y 13).

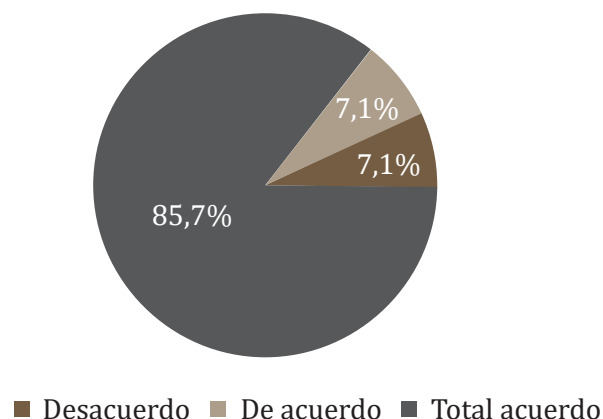


Figura 12. Percepción padres

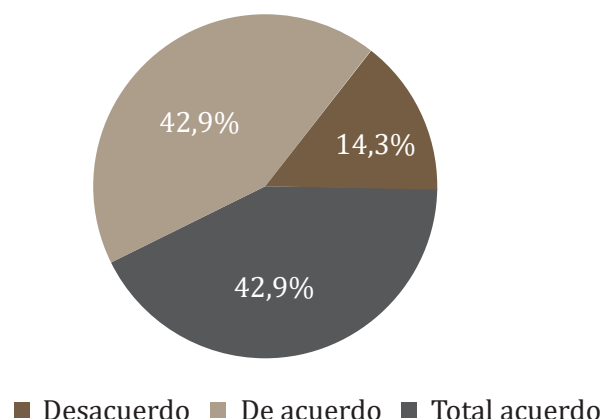


Figura 13. Percepción docentes

Por último, están los resultados parciales de las entrevistas semiestructuradas mediadas por juego realizadas a cuatro estudiantes, que no pudieron ser concluidas debido a la situación de emergencia por COVID-19. En ellas se evidenciaron aspectos como: las principales preocupaciones del grupo están representadas en la búsqueda de aceptación de sus pares, reconocen que en la mayoría de oportunidades no piensan en las consecuencias de sus acciones y expresan sus emociones de manera negativa e impulsiva, insultando o agrediendo a sus compañeros.

DISCUSIÓN

Existe una compleja relación entre las dimensiones humanas y los diferentes factores sociales y culturales, a través de los cuales se puede analizar el papel

del deporte como estrategia para el desarrollo de CSE y que pueden determinar la consecución de los objetivos de la propuesta Iocus Emotio.

En este proyecto en particular, se congregan distintos elementos que deben ser revisados con detenimiento; dentro de los factores contextuales, según afirman Desai y Mitra (2004), la discapacidad es el lado oculto de la pobreza, ha existido por muchos años un “círculo vicioso”, en donde el 88 % de la población se encuentra en estratos 1 y 2, sumándose como factor alarmante que solamente el 27 % de estos hogares están conformados por madre y padre, lo cual representa mayor riesgo de deserción, conductas disruptivas, consumo de alcohol y drogas. Esto se convierte en un factor de difícil alcance y dominio, ya que trasciende la escuela y existen otros intereses e interacciones, lo cual hace necesario el apoyo de la familia pero también fundamental la motivación del estudiante para reforzar las CSE en otros entornos, promoviendo la actividad deportiva fuera del ámbito escolar y buscando la reflexión sobre la propia actividad motriz.

Por otro lado, la condición de discapacidad de los estudiantes viene acompañada de una patología comórbida como son los trastornos mentales, los cuales hacen parte de los trastornos del ánimo o afectivos, utilizan medicamentos en algunos casos, y su uso, o no, es un determinante para el estado emocional del estudiante. La actividad física y el deporte existen como factores protectores y preventivos, según Bipolareco (2018), representan el 80 % del tratamiento en personas con depresión y bipolaridad.

En relación con el desarrollo de CSE de los estudiantes, son notorias las diferencias entre las respuestas de padres y docentes, al revisar las primeras gráficas (Véanse figuras 4 y 5), en las que se muestran los componentes agrupados, se evidencia que un 53,3 % de los padres afirman que sus hijos tienen un nivel excelente, seguido de un 33,3 % bien y tan solo un 6,7 % lo valora como deficiente, en contraposición con los docentes con una percepción regular del 57,14 %, 28,57 % deficiente y solo un 14,3 % bien.

Sin embargo, al analizar los componentes de forma individual, se identifica que la competencia de conciencia emocional es la mejor calificada por los padres con un 73 % excelente, y esto eleva los porcentajes de las otras dos competencias, que al ser

revisadas muestran niveles bajos: regulación emocional con un 26,7 % deficiente y un 20 % regular, mientras autonomía emocional con un 13,3 % regular y 13,3 % deficiente se aproxima a la percepción de los docentes.

No obstante, son los padres de familia los que en mayor porcentaje están totalmente de acuerdo con la afirmación de que la familia es la principal responsable de la educación emocional de los estudiantes, con un 85,7 %, mientras los docentes en un 42,9 % están totalmente de acuerdo, lo cual evidencia que no existe una completa certeza por parte de ellos sobre quién tiene esta responsabilidad.

Lo cierto es que la educación emocional permite que los estudiantes integren habilidades relacionales y comunicativas, mejoren la actitud y los comportamientos con el fin de enfrentar con éxito situaciones cotidianas que pueden tornarse adversas, en conjunto con la práctica deportiva que facilita el desarrollo de las CSE en niños y adolescentes, ya que les permite regular y gestionar sus emociones de forma adaptativa en los diferentes entornos y situaciones de juego.

Son varios los autores que han tratado de relacionar las habilidades emocionales con la práctica deportiva, Vanden Auweele, Nys, Rzewnicki y Van Mele (2001) y Zizzi, Deaner y Hirschhorn (2003) han establecido un conjunto de cualidades tales como la motivación, el control de la atención, la concentración y el establecimiento de objetivos entre otros, para conocer más sobre los estados de ánimo, así como de ansiedad, miedo o estrés que conducen a bloqueos o desaciertos. Aunque estas investigaciones están estrechamente relacionadas con parámetros de rendimiento, sus aportes son muy significativos si tenemos en cuenta las limitaciones de la práctica deportiva en la escuela, que es insuficiente desde el punto de vista de la formación de actitudes, hábitos y desarrollo emocional. Por tal motivo, si hablamos de ayudar al joven a desarrollar destrezas motoras, cognitivas y afectivas en su vida diaria, se debe fomentar el deporte escolar, toda vez que se realiza fuera del ámbito de la escuela, y el deporte social en la medida en la que vela por la participación e inclusión de la comunidad, permitiendo que el estudiante vaya regulando y gestionando las emociones que va sintiendo, facilitando la conducta adaptativa.

CONCLUSIONES

Queda claro que el desarrollo de CSE no puede ser abordado únicamente desde el campo psicológico, que la constitución de la emocionalidad no puede estar asentada solo en el cuerpo y que la propuesta debe tener sostenibilidad en el tiempo, apoyo en la institución, la familia y tener la posibilidad de extrapolarse al contexto del estudiante, con ello la educación emocional debe ser continua y permanente e iniciar en edades tempranas.

Son varios los factores que inciden en el desarrollo de CSE, uno de ellos es la motivación. Según investigaciones, el deporte se asocia con el desarrollo social y emocional como un proceso madurativo, de crecimiento e incremento de la autonomía (King y Church, 2015; Leversen, Danielsen, Birkeland y Oddrun, 2012). Los jóvenes participan de manera más activa y con mayor satisfacción cuando comparten con sus pares, por ello sirve como actividad de inclusión social y como una forma de sentirse bien y disfrutar del tiempo libre, los investigadores reconocen la situación real de muchos de los estudiantes en la que es necesario la integración y participación de distintos sectores sociales y familiares.

En definitiva, el deporte tiene influencia tanto en la formación de hábitos y de un estilo de vida, como en las conductas y comportamientos, debe ser un espejo en el cual hasta los más pequeños quieran mirarse, ya que está lleno de actitudes y valores formativos. El deporte está al servicio del ser humano, no es bueno ni malo, todo depende de los fines y la orientación que las personas le den. Se reconoce que el deporte praxis y todas su orientaciones ofrecen las mejores oportunidades para el desarrollo de CSE, debido a que no tienen la presión y el estrés por el rendimiento y la marca, mientras el deporte espectáculo representa una opción de vida para algunas personas y lleva consigo una imagen de sacrificio y superación de las PCD.

Para concluir, esta propuesta de educación emocional viene acompañada de la educación inclusiva, como modelos nacientes que convergen en este trabajo tienen el objetivo de garantizar el desarrollo integral de las personas y son canalizados a través del deporte y otras estrategias con tratamiento pedagógico, en el que se busca un impacto positivo en la conducta

adaptativa y emocional de los estudiantes que trascienda más allá de la escuela, y el deporte ofrece la mejor oportunidad para hacerlo.

REFERENCIAS

- Asociación Colombiana de Bipolares. <https://bipolaresco.org/>
- BarOn, R. y Parker, J. (2000). *Eqi: yv. BarOn Emotional Quotient Inventory: Youth version. Technical Manual*. Multi-Health Systems Inc.
- Blázquez, D. (1999). A modo de introducción. En D. Blázquez (Ed.), *La iniciación deportiva y el deporte escolar* (pp. 19-46). Inde.
- Bisquerra, R. y Pérez, N. (2007). Las competencias emocionales. *Educación XXI*, 10(1). <https://doi.org/10.5944/educxx1.1.10.297>
- Cagigal, J. M. (1979). *Cultura intelectual y cultura física*. Kapelusz.
- Cagigal, J. M. (1981). *¡Oh deporte! Anatomía de un gigante*. Miñón.
- Desai, P. y Mitra, P. (2004). *Why do some countries recover more readily from financial crisis?* Conferencia del Fondo Monetario Internacional en honor a Guillermo A. Calvo, 15-16 de abril de 2004.
- Elías, N. (1987). *El proceso de la civilización*. FCE.
- Ferrando, M., Puig, N., Lagardera, F. (2009). *Sociología del deporte* [3a ed.]. Alianza.
- Ferrando, M., Puig, N., Lagardera, F., Llopis, R. y Vilanova, A. (2017). *Sociología del deporte* [4a ed.]. Alianza.
- da Fonseca, V. (1996). *Estudio y génesis de la Psicomotricidad*. Inde.
- Galvis, P. y Rubio, E. (2010). Relaciones entre el desarrollo motor y el coeficiente emocional. Universidad Libre de Colombia -Colciencias, Colombia. https://www.researchgate.net/publication/237150898_RELACION_ENTRE_EL_COEFICIENTE_EMOCIONAL_Y_EL_DESARROLLO_MOTOR
- Giménez, F. J. (2002). El deporte dentro del ámbito recreativo: iniciación deportiva para todos. En J. A. Rebollo (Ed.), *Deporte para todos* (pp. 195-208). Área de deportes.
- Goleman, D. (1995). *Emotional Intelligence* [Trad. Kairós, 1996]. Bantam Books.

- Goleman, D. (2005). *La inteligencia emocional. Por qué es más que el coeficiente intelectual* [25ª ed.]. Javier Vergara Editor.
- González, O. (2011). *Análisis y validación de un cuestionario de inteligencia emocional en diferentes contextos deportivos*. Universidad del País Vasco.
- Gutiérrez, A. (2009). La importancia de la educación psicomotriz. *Revista digital innovación y experiencias educativas*, 24, 1-9.
- Hernández, J. et al. (2001). La iniciación a los deportes de equipo de cooperación/oposición desde la estructura y dinámica de la acción de juego: un nuevo enfoque. *Lecturas: Educación Física y Deportes* [Revista digital], 6(33).
- Holden B. y Gitlesen J. P. (2004). Psychotropic medication in adults with mental retardation: prevalence, and prescription practices. *Research in Developmental Disabilities*, 25, 509-521. DOI:10.1016/j.ridd.2004.03.004
- King, K. y Church, A. (2015). Questioning policy, youth participation and lifestyle sports. *Leisure Studies*, 34(3), 282-302.
- Liversen, I., Danielsen, A. G., Birkeland, M. S., y Oddrun, S. (2012). Basic psychological need satisfaction in leisure activities and adolescents' life satisfaction. *Journal of Youth and Adolescence*, 41, 1588-1599.
- Mayer, J., Salovey, P. y Caruso, D. (2000). Emotional intelligence as Zeitgeist, as personality, and as mental ability. En R. J. Sternberg (Ed.), *Handbook of emotional intelligence* (pp. 92-117). San Francisco: Jossey Bass.
- Maganto, M. y Cruz, S. (2003). *La entrevista psicológica* [1a ed., e-book]. UNICISO.
- Mesa, J. (2015). Inteligencia emocional, rasgos de personalidad e inteligencia psicométrica en adolescentes. Proyecto de investigación. <https://digitum.um.es/digitum/bitstream/10201/45889/1/Tesis%20Jennifer%209%20de%20junio%20last.pdf>
- Merleau-Ponty, M. (2000). *Parcours d'eux: 1951-1961*. Verdier.
- Meyer, B. y Zizzi, S. (2007). Emotional Intelligence in sport: conceptual, methodological, and applied issues. En A. M. Lane (Ed.), *Mood and human performance: conceptual, measurement and applied issues* (pp. 131-152). Nova Science Publishers.
- Organización de las Naciones Unidas, ONU. (2006). *Convención Internacional de Naciones Unidas sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad*. https://www.plenainclusion.org/sites/default/files/convencion_onu_lf.pdf
- Papalia, D., Wendkos Olds, S. y Duskin Feldman, R. (2009). *Psicología del desarrollo: De la infancia a la adolescencia* [11a. ed.]. McGraw-Hill.
- Petrides, K. V. y Furnham, A. (2003). Trait emotional intelligence: Behavioural validation in two studies of emotion recognition and reactivity to mood induction. *European Journal of Personality*, 17(1), 39-57.
- Rodríguez, J. (2013). El deporte como herramienta de intervención pedagógica-social en el ámbito de la exclusión social. *Educación Física y deportes*, pp. 42-47. España.
- Salovey, P. y Mayer, J. D. (1990). Emotional intelligence. *Imagination, Cognition, and Personality*, 9, 185-211.
- Sanz, D. y Reina, R. (2012). *Actividades físicas y deportes adaptados para personas con discapacidad*. Paidotribo.
- Vanden Auweele, Y., Nys, K., Rzewnicki, R. y Van Mele, V. (2001). Personality and the Athlete. En R. N. Singer, H. A. Hausenblas y C. M. Janelle (Eds.), *Handbook of Sport Psychology* [2nd ed.] (pp. 239-268). Wiley.
- Zizzi, S. J., Deaner, H. R., y Hirschhorn, D. K. (2003). The relationship between emotional intelligence and performance among college baseball players. *Journal of Applied Sport Psychology*, 15(3), 262-269.