

DIAGNÓSTICO Y DISEÑO

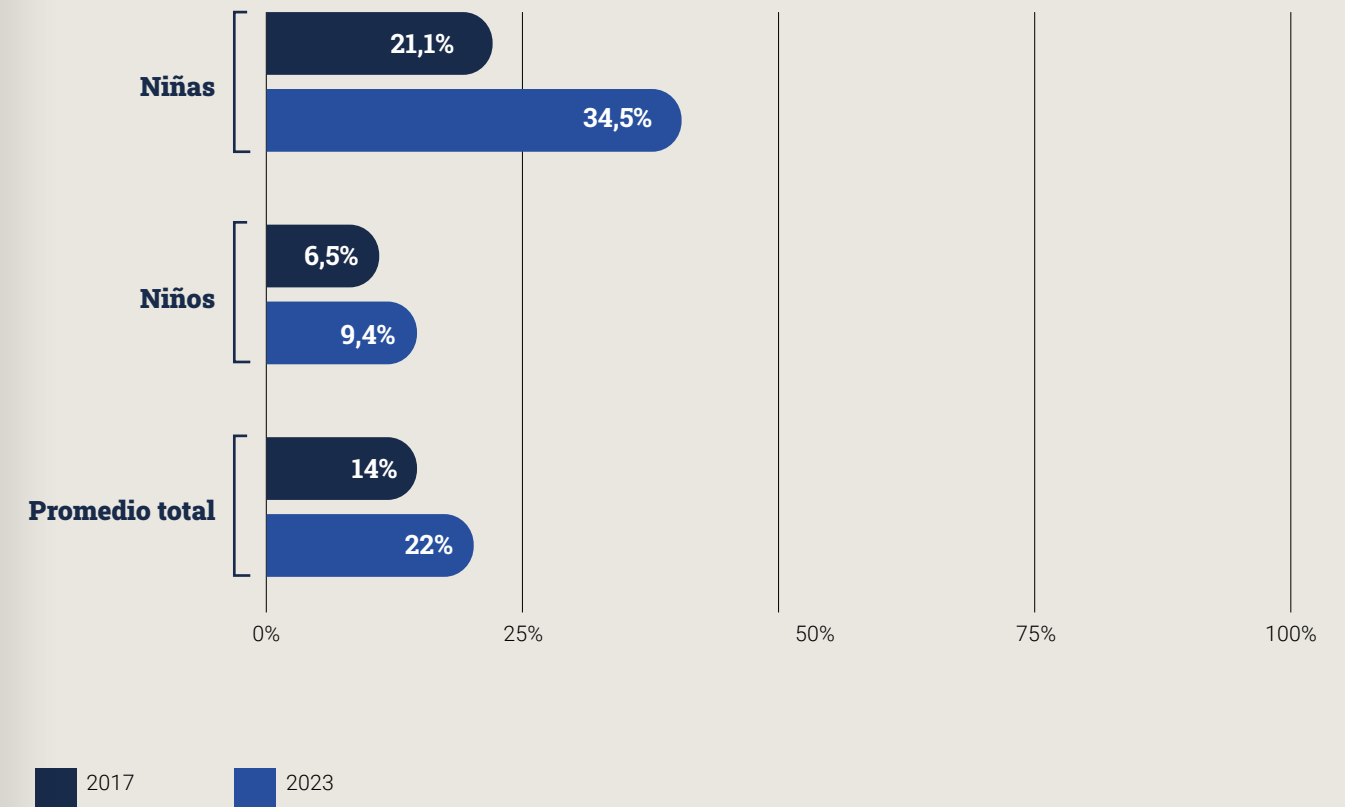
Escuelas Deportivas

Promoción de habilidades socioemocionales en
niñas, niños y adolescentes a través del deporte

Contexto y definición del problema

El deterioro en la salud mental de niños, niñas y adolescentes aparece como uno de los principales desafíos en Chile a la hora de evaluar el efecto de la pandemia sobre los procesos de aprendizaje, calidad de las relaciones sociales y niveles de bienestar general (Unicef, 2022). Según la Encuesta Nacional de Polivictimización en Niños, Niñas y Adolescentes, el porcentaje de síntomas depresivos en niños/as de 7° básico a 3° medio incrementó de un 14% a un 22%, con una fuerte acentuación en la brecha de género (retratada en un aumento del 2,9% en niños frente al 13,4% en niñas).

GRÁFICO 1: PREVALENCIA DE SÍNTOMAS DEPRESIVOS EN NNA (2017-2023) SEGÚN GÉNERO



Fuente: Elaboración propia a partir de Observatorio Niñez (consultado el 2024)

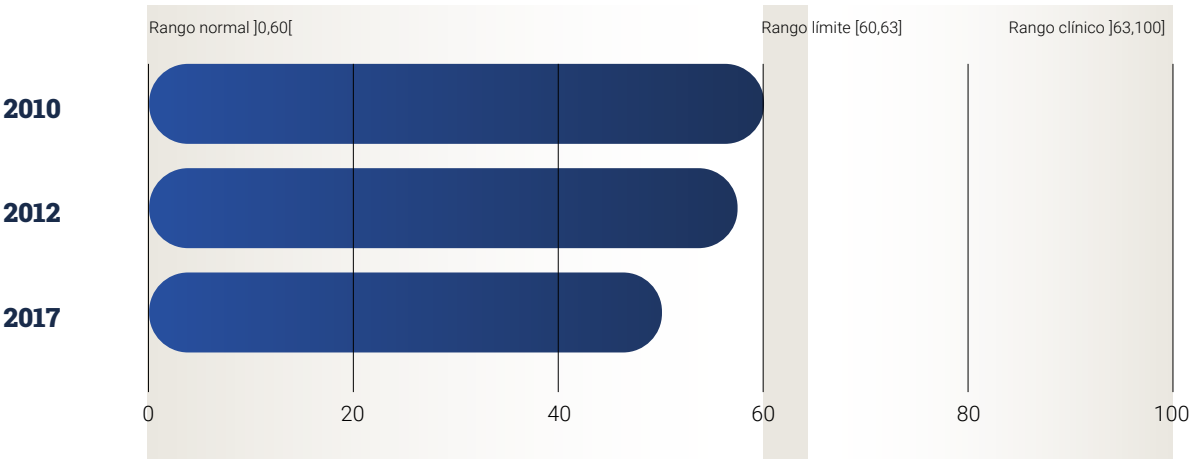
Introducción

Frente al desafío de promover un desarrollo integral de niños, niñas y adolescentes en Chile, Fundación Luksic apuesta por el deporte como una experiencia creativa e innovadora para el Aprendizaje Socioemocional. En este marco nacen las Escuelas Deportivas con el objetivo de desarrollar factores protectores y fortalecer las habilidades socioemocionales (HSE) de niños, niñas y adolescentes (NNA) en contextos vulnerables.

El siguiente policy brief presenta una caracterización de esta problemática en Chile, así como los principales marcos definitorios del Aprendizaje Socioemocional, prestando especial atención al rol del deporte en el desarrollo de HSE. Consecuentemente, se describe el diagnóstico realizado por la Fundación durante el 2024 a partir de la "Escala de HSE" aplicada a los niños y niñas participantes de los talleres de las Escuelas Deportivas. En base a ello, se caracteriza el programa, sus componentes y teoría del cambio como una experiencia de Aprendizaje Socioemocional óptima para el desarrollo durante la infancia y adolescencia.

En este contexto, el estado socioemocional aparece como un indicador fundamental del nivel de desarrollo integral durante la infancia y adolescencia. Para evaluar las habilidades socioemocionales de la niñez en Chile, la Encuesta Longitudinal de la Primera Infancia (ELPI) hace un seguimiento a niños/as entre 1 y 5 años entre el 2010 y 2017 mediante la aplicación del Child Behavior Checklist (CBCL). Los resultados arrojan que, a nivel agregado, los NNA se encuentran dentro del rango normal (menor a 60 puntos) con una tendencia a la baja en los últimos años, lo que podría interpretarse como una mejora en su desarrollo socioemocional.

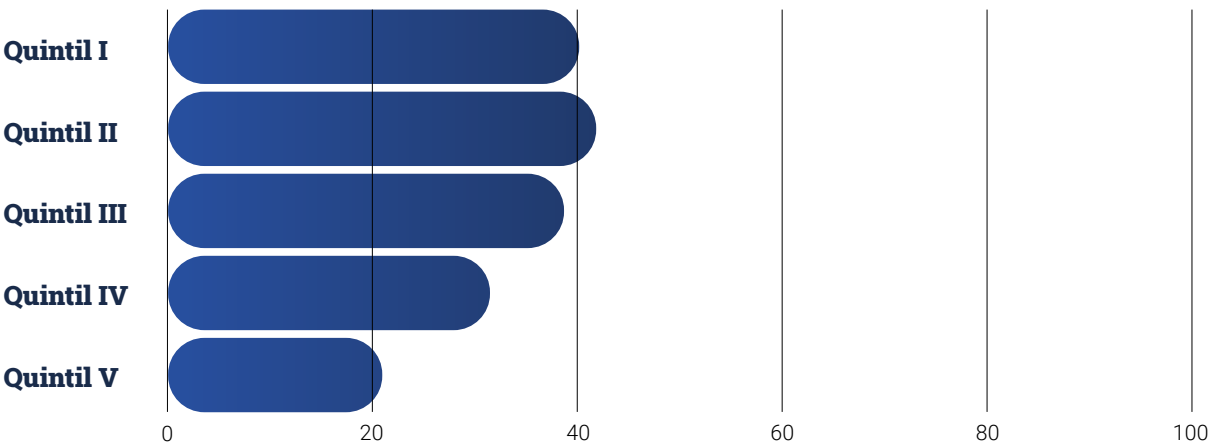
GRÁFICO 2: PUNTAJES DEL CBCL (2010-2017)



Fuente: Elaboración propia a partir de Abufhele et al. (2022)

Sin embargo, al revisar el desempeño del CBCL según quintiles de ingreso, aparece una considerable brecha en las dificultades socioemocionales reportadas por NNA. Como se observa en el Gráfico 3, la distribución del rango clínico aumenta en los quintiles más bajos (40,2% en el Quintil 1 y 41,2% en el Quintil 2), mientras que disminuye considerablemente en el quintil más alto (21%).

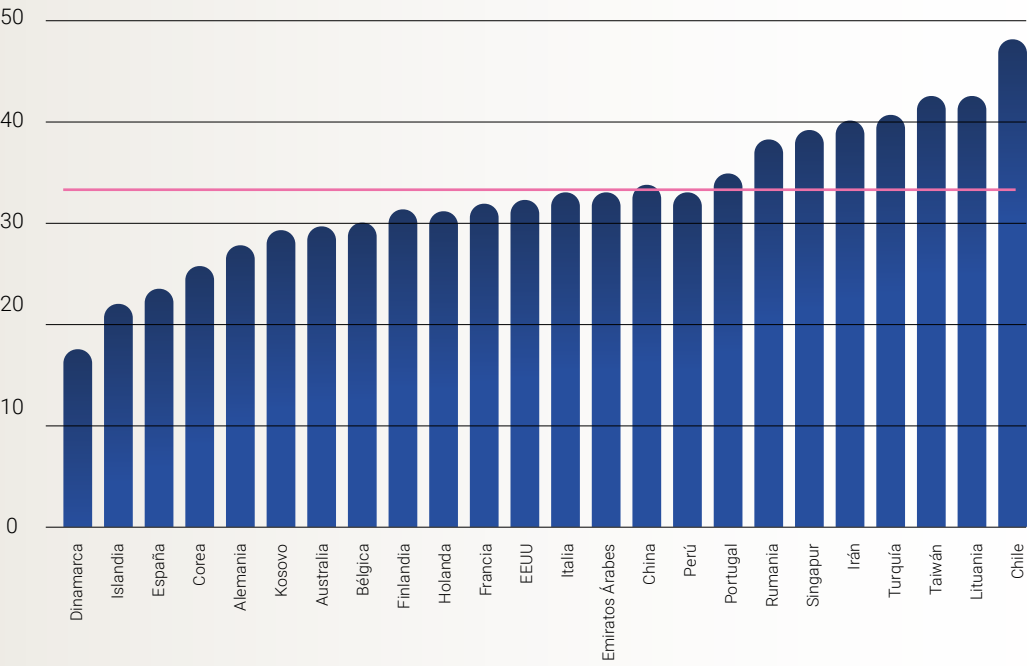
GRÁFICO 3: DISTRIBUCIÓN DE RIESGO CLÍNICO REPORTADO POR EL CBCL SEGÚN QUINTIL DE INGRESOS



Fuente: Elaboración propia a partir de ELPI (2010)

Por otro lado, al revisar estos resultados respecto a otros países, se observa que los/as NNA en Chile presentan comparativamente peores índices en salud mental. En un estudio comparado a lo largo de 24 países, Rescorla et al. (2011) ubican a Chile en el extremo más alto en la Escala de Problemas Totales según el CBCL, por sobre países como China, Irán o Perú. En la misma línea, el Estudio de Habilidades Socioemocionales (SESS) da cuenta cómo Chile, en comparación con los países de la Organización para la Cooperación y Desarrollo Económico (OCDE), es uno de los que muestra “mayores brechas socioeconómicas y culturales en el manejo de habilidades socioemocionales en favor de estudiantes aventajados” (Agencia de la Calidad de la Educación, 2024).

GRÁFICO 4: PROMEDIO DE PROBLEMAS TOTALES EN 24 SOCIEDADES



Fuente: Adaptación al español basada en Rescorla et al. (2011)

— Media de los países

Para hacer frente a las brechas socioemocionales en niños/as y jóvenes, la Ley General de Educación en Chile busca orientar las intervenciones de aprendizaje hacia la incorporación de la educación integral como un factor de desarrollo socioemocional durante la etapa escolar (Ministerio de Educación, consultado en 2024). No obstante, según Milicic y Marchant (2020), la mayoría de los establecimientos educacionales restringen dicha educación integral al desarrollo cognitivo de los/as estudiantes, quedando fuera la dimensión socioemocional en el aprendizaje. En la misma línea, Barría-Herrera et al. (2021) sostienen que el trabajo socioemocional debe trascender el aula para ser efectivo, ya que está mediado por contextos más amplios que la escuela. Consecuentemente, le abren la posibilidad a nuevos actores para que trabajen las HSE a través de metodologías creativas e innovadoras que complementen el enfoque tradicional del marco educacional chileno. Esta apertura a nuevas instancias de Aprendizaje socioemocional se alinea con los marcos internacionales que conciben el aprendizaje como un proceso más complejo, entendido desde “una convención trivalente que articule los dominios cognitivo, conductual y socioemocional” (Unesco, 2022, p.20).

Aprendizaje socioemocional

La OCDE define las HSE como un conjunto de capacidades y disposiciones que permiten a las personas gestionar de manera efectiva sus emociones, comportamientos y relaciones interpersonales. Desde este marco, el Aprendizaje socioemocional (ASE) aparece como el siguiente paso para la integración de dichas habilidades. Transformando las HSE en aprendizajes prácticos, el ASE promueve programas educativos que fomenten su desarrollo activo. A partir del Modelo de Aprendizaje Socioemocional, CASEL (Colaboración para el Aprendizaje Académico, Social y Emocional) lo define como el "proceso mediante el cual jóvenes y adultos adquieren y aplican conocimientos, habilidades y actitudes para desarrollar identidades saludables, manejar las emociones y lograr metas personales y colectivas, sentir y mostrar empatía por los demás, establecer y mantener relaciones de apoyo, y tomar decisiones responsables y afectuosas" (CASEL, 2020). Este modelo se enfoca en cinco competencias:

a) Conciencia de sí mismo, entendida como la capacidad de nombrar las propias emociones, y el modo en que influyen en las actitudes y comportamientos, con conciencia de los valores, fortalezas y debilidades personales (CASEL, 2021; Zins, et al., 2004).

b) Automanejo, que consiste en la capacidad de controlar las propias emociones y acciones de acuerdo al contexto que se afronte, así como también establecer metas y orientar la motivación y voluntad hacia su cumplimiento. Según CASEL (2021), la autorregulación o autocontrol involucra también el desarrollo de estrategias para manejar el estrés, auto disciplinarse, organizarse y tomar la iniciativa.

c) Conciencia social, como una forma de empatía, respeto y valoración de la diversidad. Esto implica tener la capacidad de ponerse en el lugar del otro, comprender a los demás y valorar las diferencias.

d) Manejo de relaciones, que se vincula con el trabajo colaborativo, la valoración de las habilidades del resto, pedir y entregar ayuda cuando sea requerido, practicar la escucha activa, y ser capaz de resolver problemas o conflictos en conjunto y de manera constructiva.

e) Toma responsable de decisiones, refiere a la habilidad de evaluar una situación para resolver problemas y elegir el camino que traiga bienestar personal o colectivo (CASEL, 2021).



Impacto del Aprendizaje socioemocional

El Aprendizaje socioemocional impacta en diferentes ámbitos de la vida de niños y niñas. El primero de ellos apunta al bienestar individual, en tanto promueve el sentido de satisfacción personal a través del manejo y expresión saludable de las emociones. Según García & Méndez (2017), las HSE promueven competencias y actitudes emocionales clave para la autorregulación, el equilibrio y la autonomía, factores esenciales en la construcción de una identidad positiva fundada en el bienestar subjetivo.

En el plano social, el Aprendizaje socioemocional apunta a la adquisición de habilidades que refuerzan el relacionamiento de niños y niñas con su entorno. La Agencia de la Calidad de la Educación (2020) plantea que las HSE potencian el bienestar mediante el fortalecimiento de las relaciones con distintos grupos: familia, profesores o pares. Para ello, resulta fundamental la construcción de espacios de confianza para el trabajo socioemocional basado en el respeto, la colaboración y la empatía, contribuyendo así a la cohesión social (CASEL, 2021).

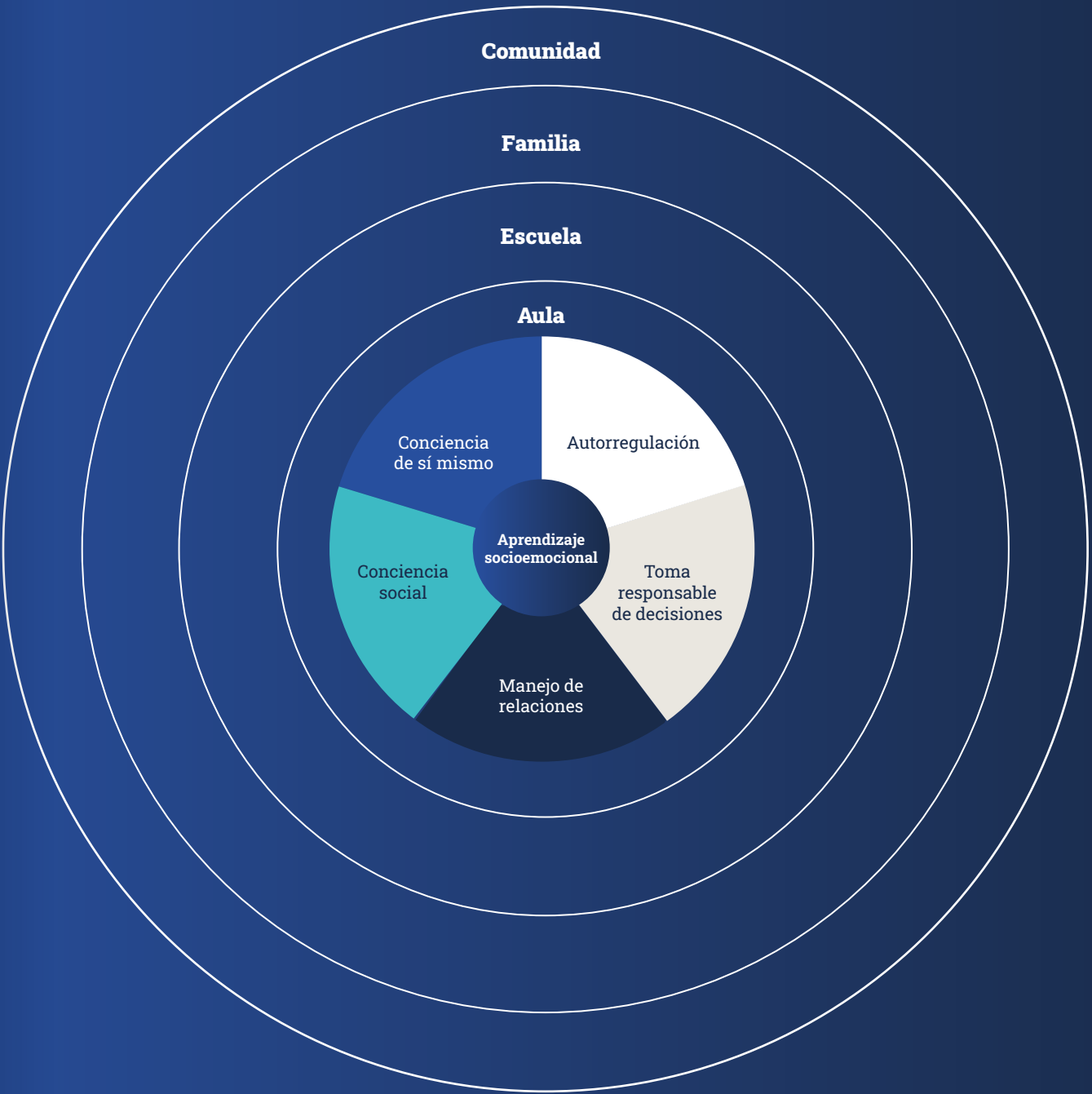
Respecto al ámbito académico, el Aprendizaje socioemocional contribuye notablemente al rendimiento escolar. Mena et al. (2009) demuestran que las HSE promueven la disposición al aprendizaje a través de la construcción de actitudes basadas en la disciplina y la motivación. Asimismo, aportan a la construcción de un ambiente escolar sano, fundamental para el desarrollo académico en el aula.

A partir de estos antecedentes, resulta posible sostener que el trabajo en torno a las HSE requiere de un enfoque integral que comprenda su desarrollo desde distintos ámbitos: subjetivo, social y cognitivo. Cada una de estas aristas aparecen como dimensiones del impacto que tiene el Aprendizaje socioemocional en la vida de los niños y niñas, pero también como factores clave de incorporar en el diseño de metodologías para su desarrollo.

Como se observa en la Figura 1, el Modelo de Aprendizaje Socioemocional de CASEL comprende distintos niveles de intervención: aula, escuela, familia y comunidad. Este modelo multisectorial reconoce que el Aprendizaje socioemocional se articula desde distintos entornos, promoviendo una red de apoyo alrededor del desarrollo de HSE. Este enfoque integral incorpora tanto instancias dentro como fuera del ámbito escolar para la implementación de metodologías basadas en el Aprendizaje socioemocional. Las actividades extracurriculares, como talleres o academias deportivas, juegan un papel fundamental al complementar la educación formal, reforzando habilidades clave como el compromiso, la organización y el trabajo en equipo, y abriendo oportunidades adicionales para trabajar las habilidades socioemocionales (Medina, 2023).

En esta línea, la Unesco (2022) reconoce la necesidad de un abordaje amplio que promueva la creación de un contexto de apoyo con diversos actores del ámbito público y privado trabajando coordinadamente. Asimismo, en los Lineamientos para el Apoyo Socioemocional en las Comunidades Educativas, la Unicef (2012) apuesta por un modelo de acción educativo compartido y discutido entre la escuela y otros actores de la comunidad, lo que permitiría diversificar los sectores de aprendizaje y las orientaciones en el trabajo socioemocional.

FIGURA 1: MODELO DE APRENDIZAJE SOCIOEMOCIONAL



Fuente: CASEL (Consultado en 2024)

El deporte como factor de cambio

En esta línea, el deporte ha cobrado especial relevancia al considerar la salud integral de niños y niñas, en un contexto nacional marcado por altos niveles de sedentarismo (Ahumada & Toffoletto, 2020). Varios estudios demuestran que la práctica regular de ejercicio refuerza tanto el desarrollo cognitivo y el rendimiento académico (Medina, 2023; Ramírez et al. 2004), como la salud mental y emocional (Lubans et al., 2016; Ho, 2017; Henley et al., 2007; Lakes & Hoyt, 2004).

Profundizando en este último punto, White et al. (2017) realizaron una revisión sistemática de estudios sobre los efectos del deporte, donde evidenciaron que la realización de actividad física en el tiempo libre y el deporte escolar tenían una asociación estadísticamente inversa a la prevalencia de problemas de salud mental. Esto dialoga con los hallazgos de Márquez & Garatachea (2013) quienes plantean que la reducción del estrés, la ansiedad y la depresión es el medio a través del cual el deporte promueve el bienestar general y la autoconfianza. Por su parte, Perkins & Noam (2007) sugieren que los programas extraescolares basados en la práctica de un deporte concreto sirven para facilitar el aprendizaje y el desarrollo de habilidades para la vida.

Por otro lado, el deporte promueve la integración, la confianza y el aprendizaje mediante la adquisición de valores fundamentales para la convivencia, como el respeto, el trabajo en equipo y la autodisciplina. Rockwood (2008) analiza la relación entre deporte e integración social en contextos marcados por tensiones sociales o políticas. A partir del estudio de programas sociales basados en el fútbol, el autor concluye que la capacidad de este deporte de construir confianza, respeto y auto-disciplina sirve de puente para la integración y el desarrollo de las comunidades. Desde el contexto nacional, Hormazábal, et al. (2024) comprenden que el deporte en el barrio contribuye a la construcción de identidades grupales y ciudadanos/as participativos/as, “fortaleciendo procesos de resiliencia, vínculos significativos y cohesión comunitaria” (Hormazábal, et al., 2024, p.102), elementos centrales para el desarrollo de competencias socioemocionales.

A partir de su impacto multidimensional, distintos autores resaltan la importancia de definir el deporte más allá de la práctica deportiva misma, para comprenderlo como una experiencia social que involucra distintos actores y procesos (Pulgarín, 2000; Cruz et al, 2003; Zeisner y Smith, 2022). En esta línea, Bellido (1998) describe la influencia de diferentes tipos de adultos en la práctica deportiva de niños/as: trabajadores de la educación (profesores, tutores, psicólogos, etc.), familiares (cuidadores, padres, madres, abuelos, etc.) y responsables de la práctica deportiva (entrenadores, monitores, administrativos, etc.). Respecto a este último grupo, Zeisneir y Smith (2022) argumentan que los entrenadores, además de guiar la práctica deportiva, pueden impactar significativamente el desarrollo integral de NNA fortaleciendo su bienestar emocional y sus habilidades sociales.

Consecuentemente, las actividades deportivas extracurriculares favorecen tanto el bienestar físico y mental, como la integración y la cohesión mediante el fortalecimiento de habilidades fundamentales para la convivencia (Jürgens, 2006). La creciente oferta de programas deportivos invita a profundizar en el estudio del impacto que tienen dichas intervenciones en los procesos de desarrollo de niños/as y adolescentes, contribuyendo así a la construcción de un cuerpo de conocimiento en torno al Aprendizaje socioemocional basado en el deporte (Beaman et al., 2021).

Diagnóstico

Durante el primer semestre del 2024, la Fundación Luksic llevó a cabo un diagnóstico del programa Escuelas Deportivas, donde se buscó caracterizar el contexto social y emocional de los niños y niñas inscritos en los talleres de fútbol y hockey. En esta Línea de Base participaron 577 NNA mediante la aplicación del cuestionario “Emociones Primero para Medir Habilidades Socioemocionales en Estudiantes Escolares de Chile” que busca medir el nivel de desarrollo socioemocional a partir de 4 dimensiones coherentes con el marco CASEL¹. El cuestionario corresponde a una adaptación del instrumento original “Washoe County School District social and Emotional Competency Assessment” desarrollado por Educación 2020, el cual fue aplicado y validado en población escolar chilena en niveles entre 5° y 8° básico. El instrumento cuenta con 35 ítems organizados en 9 dimensiones de estructura anidada, donde cada ítem se responde en una escala de 4 categorías que van desde muy fácil a muy difícil.



Conciencia de sí mismo

Se observa que más de un cuarto de los NNA participantes de los talleres reporta problemas de conocimiento sobre sí mismo y sus emociones. Este desafío, no obstante, se va matizando en los/as niños/as más grandes, en tanto, a medida que avanza la edad, aumenta el autoconcepto y conocimiento sobre las emociones.



Automanejo

El automanejo es la competencia socioemocional que presenta mayores desafíos para los niños/as. Entre un 40% y un 30% de los niños considera difíciles situaciones relacionadas a la regulación emocional y el manejo de metas.



Conciencia de otros/as

Los principales desafíos respecto a la conciencia sobre otros/as apunta a la empatía, la comunicación de las emociones y la resolución de conflictos, sin una tendencia significativa en la medida que aumentan los años. Entre un 20 y un 25% de los NNA le cuesta llevarse bien con sus compañeros/as en situaciones de desacuerdo y encuentra difícil pedir disculpas.

¹Conciencia de sí mismo, automanejo, conciencia de otros/as y toma responsable de decisiones.



Toma de decisiones responsables

Más de un cuarto de los/as niños y niñas tiene problemas para la toma de decisiones responsables, situación que no presenta una tendencia definida según la edad.

FIGURA 2: DIMENSIONES DEL DESARROLLO EMOCIONAL SEGÚN LA LÍNEA DE BASE (2024)

Conciencia de sí mismo

33%



de los/as niños tiene problemas para encontrar formas de calmarse a sí mismo

Conciencia de otros/as

38%



de los/as niños considera difícil la comunicación de las emociones

Automanejo

44%



de los/as niños le cuesta superar una situación cuando se siente frustrado/a.

Desarrollo socioemocional
(Línea de base)

Toma responsable de decisiones

30%



considera difícil pensar en las consecuencias de sus decisiones

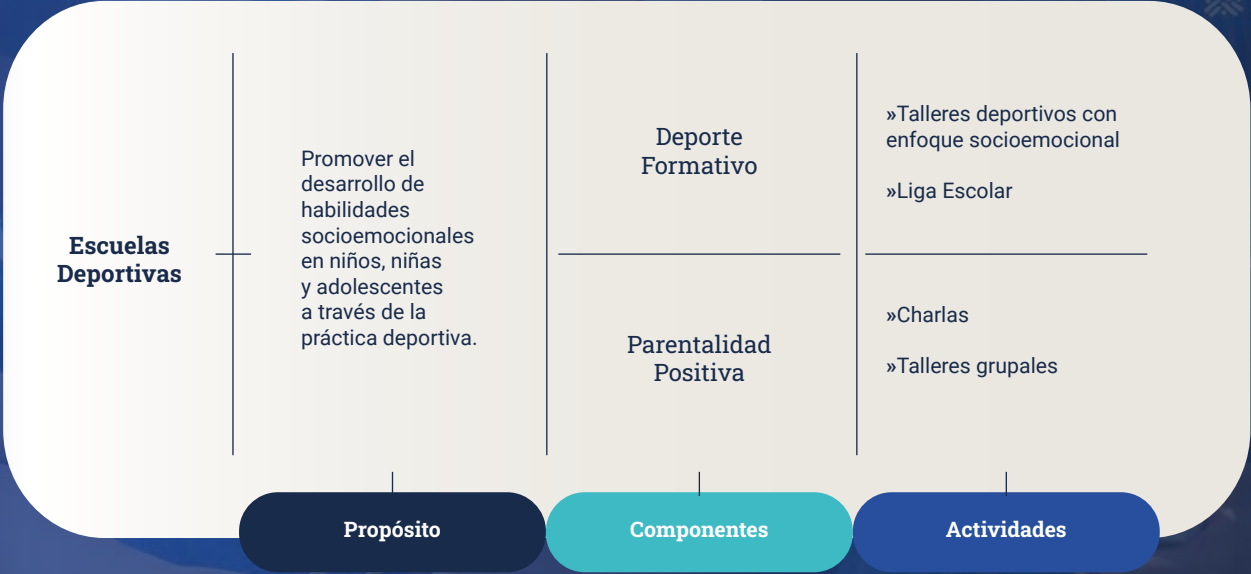
Fuente: Elaboración propia

Programa Escuelas Deportivas

Las Escuelas Deportivas de Fundación Luksic surgen con el objetivo de desarrollar habilidades socioemocionales en niños, niñas y adolescentes entre 7 y 13 años a través de la práctica deportiva, promoviendo la construcción de una identidad positiva y mejorando sus niveles de bienestar.

FIGURA 3: TEORÍA DE CAMBIO PROGRAMA "ESCUELAS DEPORTIVAS"

TEORÍA DE CAMBIO BASADA EN EVIDENCIA



Fuente: Elaboración propia



Componentes del programa

El programa consiste en la realización de talleres deportivos de alta calidad y de carácter formativo, y se estructura en torno a dos componentes: uno dirigido a niños, niñas y adolescentes y otro a cuidadores/as.

- **Deporte Formativo**
- **Parentalidad Positiva**

1. Deporte Formativo

El componente de Deporte Formativo tiene como objetivo el desarrollo de las habilidades socioemocionales a través de la práctica deportiva. Actualmente se desarrollan dos disciplinas, fútbol y hockey sobre césped.



Talleres deportivos

La práctica deportiva se imparte dos veces a la semana, de marzo a enero de cada año, con una meta de asistencia de al menos un 70% de las clases. Los talleres se organizan en categorías según la edad de los niños/as, donde cada categoría tiene un profesor a cargo, siendo el responsable de impartir el currículum socioemocional diseñado para cada nivel. La metodología de trabajo en los talleres utiliza una planificación clase a clase, de carácter secuencial, en la cual se emplean métodos activos de aprendizaje, con un trabajo intencional y explícito para el desarrollo de HSE.

Para la correcta realización de los talleres con un enfoque socioemocional es fundamental la capacitación de profesores, por lo que se realizan distintas instancias durante el año no solo de formación sino que también de observación y retroalimentación. Adicionalmente, se le entrega a los profesores estrategias prácticas para su implementación en la cancha.

Liga Escolar

Se ejecuta una Liga semestral entre las Escuelas Deportivas, con el objetivo de fomentar la asistencia de los NNA a los talleres, potenciar la experiencia deportiva y generar instancias para poner en práctica las habilidades socioemocionales.

2. Parentalidad Positiva

Tal como se incorpora en el modelo CASEL, la familia aparece como un actor clave en el proceso de aprendizaje socioemocional de NNA. En esta línea, el programa Escuelas Deportivas busca incorporar a los adultos en el reforzamiento de HSE a partir de un componente orientado a los cuidadores que se ejecuta a través de dos intervenciones de Parentalidad Positiva basadas en evidencia, a saber, PMTO¹ y Triple P². Estas intervenciones entregan a los cuidadores estrategias para ayudarlos a manejar con confianza la conducta de sus hijos e hijas, prevenir problemas en el desarrollo, y a construir relaciones fuertes y saludables.

Entre los meses de junio y agosto se realizan charlas masivas de Triple P con la finalidad de dar a conocer la relevancia de la parentalidad positiva entre los cuidadores e incentivarlos a participar de talleres grupales tanto de Triple P como PMTO.

Entre octubre y diciembre se ejecutan talleres grupales de parentalidad. Estos consisten entre 8 y 10 sesiones dirigidas a cargo de un facilitador entrenado en cada modelo, con una duración aproximada entre 90 y 120 minutos. Entre los contenidos que se abordan en los talleres se encuentran: límites y disciplina, solución de problemas, monitoreo e involucramiento positivo.

TABLA 1: COMPONENTE PARENTALIDAD POSITIVA

Charlas masivas que entregan orientaciones sobre parentalidad positiva y sirven para difundir los talleres grupales » Impartidos por Triple P	
Talleres PMTO	Talleres Triple P
10 sesiones grupales	5 sesiones grupales
Llamada telefónica de seguimiento después de cada sesión para acompañar la puesta en práctica de lo revisado en la sesión	3 sesiones individuales vía llamada telefónica
Sesiones de 90 minutos	Sesiones de 120 minutos (grupales) y llamadas de 15 minutos (individuales)
Dupla de facilitadores/as	Un/a facilitador/a
15 cuidadores	Máximo 15 cuidadores

Fuente: Elaboración propia

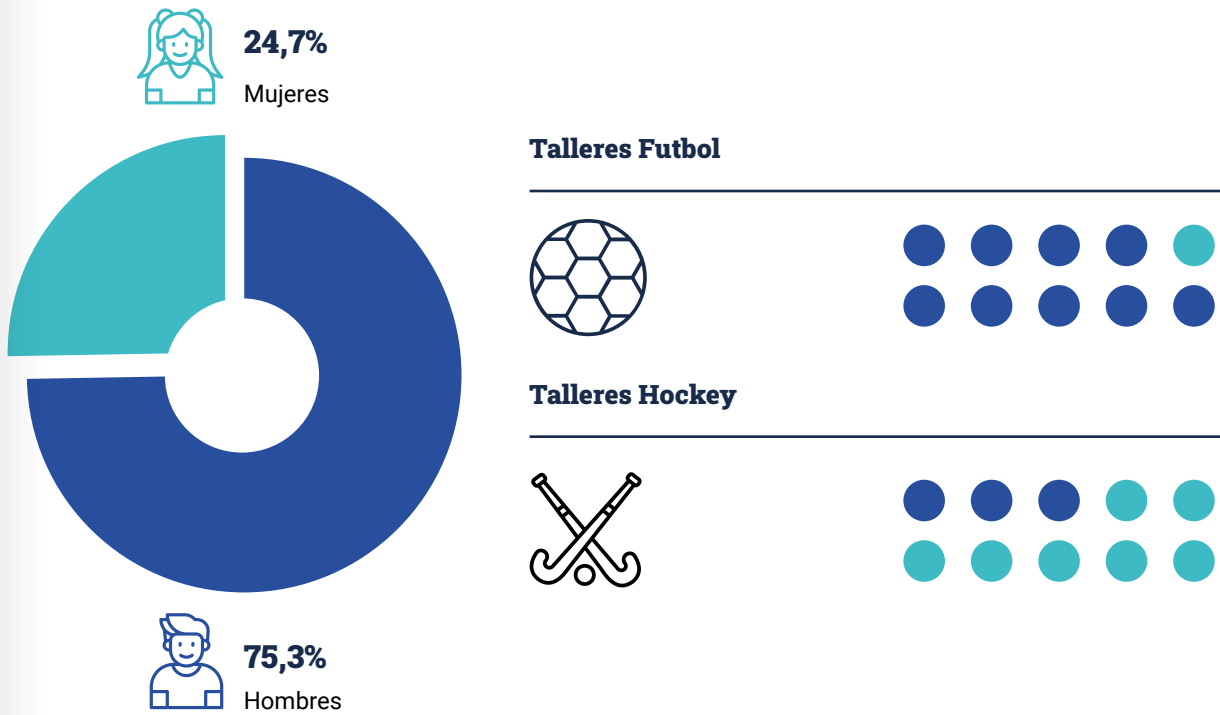
¹ Traducido como Parentalidad que Motiva con Ternura y Optimismo. PMTO es un programa basado en evidencia desarrollado por el Oregon Social Learning Center(Oregon, EEUU), adaptado para Chile por la Fundación San Carlos de Maipo. <https://www.fsancarlos.cl/pmto/>

² Triple P es un sistema de apoyo a los padres, madres y familias, diseñado para prevenir – y tratar – los problemas conductuales y emocionales en niños, niñas y adolescentes. www.triplep.net

Características sociodemográficas NNA participantes

A nivel sociodemográfico, los/as NNA participantes en los talleres tienen entre 5 y 15 años, con un **promedio de edad de 10 años**. Respecto al género, del total de niños/as inscritos/as, el 75,3% son hombres y el 24,7% son mujeres. Al desglosar la proporción de género según el tipo de deporte, se observa una mayor prevalencia de niños en los talleres de fútbol (89,5% niños), mientras que en los talleres de hockey predomina la participación de niñas (73,2% niñas).

GRÁFICO 5: GÉNERO DE NNA INSCRITOS EN EL PROGRAMA DE ESCUELAS DEPORTIVAS (2024)



Fuente: Elaboración propia

En su mayoría, los/as cuidadores/as tienen un nivel educativo de enseñanza media completa, donde casi un 60% no alcanzó los estudios superiores. Asimismo, el 80,1% de los/as cuidadores/as son madres y sólo el 15,5% son padres. Consecuentemente, el perfil de quienes acompañan a sus hijos/as en los talleres de las Escuelas Deportivas son madres con un nivel educativo de enseñanza media.



Conclusiones

El problema de la salud mental durante la infancia y adolescencia obliga a pensar soluciones creativas e innovadoras que faciliten el desarrollo socioemocional más allá de la escuela. Desde este marco, el deporte aparece como un factor de cambio y reforzamiento de HSE en niños y niñas que permite el desarrollo individual y colectivo, el manejo de las emociones y el bienestar subjetivo.

Considerando la Línea de Base levantada a partir de la “Escala de HSE”, es posible sostener que el diagnóstico de las Escuelas Deportivas dice relación con el contexto nacional de la infancia retratado por la Encuesta Nacional de Polivictimización en NNA y la Encuesta Longitudinal de la Primera Infancia. En este sentido, el trabajo realizado en las Escuelas Deportivas de la Fundación Luksic resulta coherente con el panorama nacional respecto al desarrollo socioemocional y los principales reportes sobre el bienestar de la infancia y adolescencia en Chile.

Los componentes desarrollados orientan el programa hacia una definición del deporte como un ámbito clave para el aprendizaje socioemocional en NNA desde una perspectiva integral alineada con el marco CASEL. A través del componente de Deporte Formativo, los talleres se implementan mediante una metodología de aprendizaje secuencial, lúdica y activa,

permitiendo la integración de HSE de manera progresiva y profunda. De esta manera, el programa no solo se restringe a la práctica deportiva misma, sino que se extiende a la vivencia del deporte como una experiencia compleja y significativa para las competencias socioemocionales. Por su parte, el componente de Parentalidad Positiva complementa este desarrollo involucrando a los cuidadores, fortaleciendo su rol como agentes de cambio tanto dentro como fuera de las Escuelas Deportivas. Integrando estos elementos, el programa apunta a generar un ecosistema para el desarrollo integral donde convergen la práctica deportiva, el entorno familiar y el aprendizaje socioemocional con el objetivo de impactar significativamente en la vida de los NNA.

Este programa aparece como un ejemplo de intervención basada en los lineamientos internacionales para el Aprendizaje socioemocional, con el fin de responder a una problemática relevante a nivel país. En compromiso con asegurar la calidad de las actividades para el desarrollo de niños y niñas, el programa de Escuelas Deportivas se encuentra trabajando actualmente en una Línea de Seguimiento que busca medir los resultados obtenidos a la fecha y contribuir a la toma de decisiones en base a evidencia.



Referencias

Abufhele, A., Contreras, D., Puentes, E., Telias, A. & Valdebenito, N. (2021). Socioeconomic gradients in child development: Evidence from a Chilean longitudinal study 2010–2017. *Advances in Life Course Research* (52) <https://doi.org/10.1016/j.alcr.2021.100451>

Agencia de Calidad de la Educación (2024). Estudio Internacional sobre Habilidades Socioemocionales <https://s3.amazonaws.com/archivos.agenciaeducacion.cl/PPT+SSES+260424.pdf>

Agencia de Calidad de la Educación (2022). Desafíos y buenas prácticas para el aprendizaje socioemocional. <https://www.agenciaeducacion.cl/wp-content/uploads/2022/12/Desafi%C8%81os-y-buenas-pra%C8%81cticas.pdf>

Ahumada, J., & Toffoletto, M. (2020). Factores asociados al sedentarismo e inactividad física en Chile: una revisión sistemática cualitativa. *Revista médica de Chile*, 148(2): 233-241.

Barría-Herrera, P., Améstica, J., & Miranda, C. (2021). Educación socioemocional: discutiendo su implementación en el contexto educativo chileno. *Revista Saberes Educativos* (6): 59-75.

Beaman, L., Herskowitz, S., Keleher, N. & Magruder, J. (2021). Stay in the Game: A Randomized Controlled Trial of a Sports and Life Skills Program for Vulnerable Youth in Liberia. *Economic Development and Cultural Change*, 70(1): 129-158

Bellido, M. (1998). Deporte Escolar para Todos o la Presión de Ganar un Partido. *Revista Áskesis*, 3.

CASEL (2020). CASEL’S SEL FRAMEWORK: What Are the Core Competence Areas and Where Are They Promoted? <https://casel.org/casel-sel-framework-11-2020/?view=1>

CNN Chile (2019). Investigación afirma que niños chilenos menores de 6 años sufren la peor salud mental del mundo. https://www.cnnchile.com/tendencias/ninos-chilenos-peor-salud-mental-mundo_20190621/

Cruz, J., Boixadós, M., Torregrossa, M. & Mimbreno, J. (2003). ¿Existe un deporte educativo?: Papel de las competiciones deportivas en el proceso de socialización del niño. *Revista de Psicología del Deporte*, 12(28).

Doherty, R. (2023). La neuroplasticidad en el contexto escolar. Una exploración de factores clave asociados al rendimiento cognitivo en escolares

adolescentes en Chile mediante un análisis de redes. [Tesis] Universitat de Barcelona.

Edwards, M., Espinosa, C., & Mena, A. (2009). El impacto del desarrollo de habilidades socioafectivas y éticas en la escuela. *Revista Electrónica. Actualidades Investigativas en Educación*, 9(3): 1-21.

ELPI (2010). Informe Resultados Evaluaciones. Primera Ronda. Centro Micro Datos. https://observatorio.ministeriodesarrollosocial.gob.cl/storage/docs/elpi/2010/Informe_Resultados_Evaluaciones_Test_2010.pdf

García, A. & Méndez, C. (2017). El entrenamiento en habilidades sociales y su impacto en la convivencia escolar dentro de un grupo de primaria. *Revista de Estudios y Experiencias en Educación* 16(30): 151-164

Henley, R., Schweizer, I., De Gara F., & Vetter S. (2007). How Psychosocial Sport & Play Programs Help Youth Manage Adversity: A Review of What We Know & What We Should Research. *International Journal of Psychosocial Rehabilitation*, 12(1), 51-58.

Hormazábal, K., Rendic, J., & Pellicer, S. (2024). EL DEPORTE COMO HERRAMIENTA PARA LA TRANSFORMACIÓN SOCIAL Y EL DESARROLLO COMUNITARIO: LA EXPERIENCIA FUTBOL MÁS EN LOS BARRIOS DE CHILE. *Intervención*, 14(1), 101-111. <https://doi.org/10.53689/int.v14i1.205>

Instituto Nacional de Deportes (2016). Crecer en movimiento.<https://ind.cl/crecer-en-movimiento/>

Jürgens, I. (2006). Práctica deportiva y percepción de calidad de vida. *International Journal of Medicine and Science of Physical Activity and Sport*, 6(22), 62-74.

Ho, F., Hung Tak L., Hing-sang W., .Ling, K., Tiwari, A., Bong, C., Ho, W., Wong, W., Chan, M., Yu, E., Fai, Y. & Ip, P. (2017). A Sports-Based Youth Development Program, Teen Mental Health, and Physical Fitness: An RCT. *Pediatrics*, 140(4).

Lakes, K., & Hoyt, W. (2004). Promoting self-regulation through school-based martial arts training. *Journal of Applied Developmental Psychology*, 25(3), 283-302.

Lubans, D., Richards, J., Hillman, C., Faulkner, G., Beauchamp, M., Nilsson, M., Kelly, P.,Smith, J., Raine, L. & Biddle, S. (2016). Physical Activity for Cognitive and Mental Health in Youth: A Systematic Review of Mechanisms. *Pediatrics*, 138(3).

Márquez, S., & Garatachea, N. (2013). Actividad física y salud. España: Editorial Díaz de Santos.

Medina, P. (2023). Habilidades socioemocionales y su desarrollo en el deporte. *Ideasport*. <https://idea-sport.mx/habilidades-socioemocionales-y-su-desarrollo-en-el-deporte/>

Milicic, N., & Marchant, T. (2020). Educación Emocional en el sistema escolar chileno: un desafío pendiente. *Horizontes y propuestas para transformar el sistema educativo chileno*, 1(1), 53-62.

Ministerio de Educación (consultado en 2024). LGE - Ley General de Educación. Ayuda MINE-DUC. <https://ayudamineduc.cl/ficha/lge-ley-general-de-educacion-4>

OCDE (2017). Habilidades sociales y emocionales. en Lodoño, E., Ahumada, V. & Gutiérrez, M. (2020) “La enseñanza para la comprensión, un enfoque pedagógico basado en competencias”. Bogotá: Corporación Universitaria de Asturias.

Observatorio Niñez (consultado en 2024). Niños y niñas con síntomas depresivos. Colunga & Unión Europea.<https://www.observatorioninez.org/temasejes/sintomas-de-depresion>

Ramírez, W., Vinaccia, S., & Suárez, R. (2004). El impacto de la actividad física y el deporte sobre la salud, la cognición, la socialización y el rendimiento académico: una revisión teórica. *Revista de estudios sociales*, (18): 67-75.

Rescorla, L., Achenbach, T., Ivanova, M., Harder, V., Otten, L., Bilenberg, N., Bjarnadottir, G., Capron, C., De Pauw, S., Dias, P., Dobrean, A., Döpfner, M., Duyme, M., Eapen, V., Erol, N., Esmaeili, E., Ezpeleta, L., Frigerio, A., Fung, D., Gonçalves, M., Guðmundsson, H., Jeng, S., Jusiené, R., Ah Kim, Y., Kristensen, S., Liu, J., Lecannelier, F., Leung, P., Machado, B., Montiroso, R., Ja Oh, K., Ooi, Y., Plück, J., Pomalima, R., Pranvera, J., Schmeck, K., Shahini, M., Silva, J., Simsek, Z., Sourander, A., Valverde, J., Van der Ende, J., Van Leeuwen, K., Wu, Y., Yurdusen, S., Zubrick, S., Verhulst, F. (2011) International comparisons of behavioral and emotional problems in preschool children: parents’ reports from 24 societies. *J Clin Child Adolesc Psychol*. 40(3):456-67.

Perkins, D., & Gil G. (2007). Characteristics of Sports-Based Youth Development Programs. *New Directions for Student Leadership* (115): 75–84.

Pulgarín, M. (2000). La infancia y el deporte. *Perspectivas desde el punto de vista de la Psicología. Educación Física y Deportes*, 5(18).

Rookwood, J. (2008). Soccer for peace and social development. *Peace Review*, 20(4), 471-479.

Unesco (2022). Transformar-nos. Marco para la transformación educativa basado en el aprendizaje socioemocional en América Latina y el Caribe. [unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000383816/PDF/383816spa.pdf](https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000383816/PDF/383816spa.pdf.multi.page=1&zoom=auto,-16,842).multi.page=1&zoom=auto,-16,842

Unicef (2021). Sostener, cuidar, aprender. Lineamientos para el Apoyo Socioemocional en las Comunidades Educativas. <https://www.unicef.org/chile/media/5701/file/Sostener%20cuidar%20.pdf>

Unicef (2022). Gestionar los efectos a largo plazo de la pandemia sobre la salud mental de tu hijo. <https://www.unicef.org/parenting/es/salud-mental/gestionar-efectos-largo-plazo-pandemia-sobre-salud-mental-de-tu-hijo#:~:text=La%20pandemia%20ha%20impedido%20a%20los%20ni%C3%B1os%20desarrollarse,expl%C3%ADctas%20que%20lo%20que%20era%20habitual%20hasta%20ahora>

Vilches, A. (2022). Neuroplasticidad: importancia de la intervención temprana en niños con factores de riesgo socioambiental. [Tesis] Universidad Fasta

White, R., Babic, M., Parker, P., Lubans, D., Astell-Burt, T., & Lonsdale, C. (2017). Domain-specific physical activity and mental health: a meta-analysis. *American journal of preventive medicine*, 52(5), 653-666.

Zeisner, C. & Smith, J. (2022). How Athletic Coaches Can Play a Key Role in SEL Development: A Literature Review of Social-Emotional Learning (SEL). *Applied Research in Coaching and Athletics Annual*, 37: 177-206.

Zins, J, Weissberg, R., Wang, M., & Walberg, H. (2004). Building academic success on social and emotional learning: What does the research say? Teachers College Press.

DIAGNÓSTICO Y DISEÑO

Escuelas Deportivas

Promoción de habilidades socioemocionales en
niñas, niños y adolescentes a través del deporte

Autoras

Santiago Urzúa Julio
Catalina Carballeda Argüello
Pedro Antonio López Cabrera

Edición

Macarena Francisca Cea Martínez
Silvana Belén Lorenzini Cornejo
María del Rosario Donoso Rodríguez

Diseño

María Adriana Pimentel Montes
Mariana Villarroel Romero

La Fundación Luksic difunde conocimientos con el objetivo
de contribuir a la solución de problemas sociales.

www.fundacionluksic.cl

Santiago de Chile, Enero 2025.