Jugar, crear, moverse, pertenecer

Cultura, arte y deporte como noveno enfoque transversal en la protección de la niñez: la experiencia de Fundación CreSeres

Patricio Marchant Muñoz

Centro de Estudios CreSeres, Fundación CreSeres, Temuco, Chile

patricio.marchant@creseres.cl

"La gestión cultural no agrega humanidad a la intervención: le recuerda a la intervención que nunca debió perderla."

Resumen

Este artículo examina la intersección de la cultura, el arte y el deporte como el noveno enfoque transversal en la intervención de Fundación CreSeres, una organización de la sociedad civil que ofrece sesenta programas de protección especializada para niños, niñas, adolescentes y sus familias en once regiones de Chile. Partimos de una visión de la cultura como lo que hacemos como sociedad y no solo como un conjunto de obras o tradiciones (Williams, de Certeau, Geertz) y la enmarcamos en términos del enfoque basado en derechos (Artículo 31 de la Convención sobre los Derechos del Niño, Observación General No. 17 y Ley No. 21.430) y luego en términos de interculturalidad y enfoque informado por el trauma. Argumentamos que la gestión cultural en una organización del tercer sector es un conjunto de prácticas institucionales que permea la estructura de la Fundación. Toma forma como instrumentación técnica, como una forma de abordar a los niños, niñas, adolescentes y sus familias desde los derechos humanos. Presentamos la evidencia de los beneficios de la participación artística y deportiva en la infancia y la adolescencia, y mostramos de qué manera cambiará la intervención cuando esto se lleve al diagnóstico, al plan de intervención, los espacios, el trabajo con las familias y el egreso.

Como ejemplo del proceso de instalación, consideramos el registro institucional de verificadores: para el 1 de septiembre de 2026, 35 de los 60 programas (58.3%) habían subido evidencia de implementación. El artículo no proporciona resultados de impacto, pero ofrece un marco para la decisión, los beneficios esperados y la forma de integración en la realidad y una agenda de evaluación para los próximos ciclos.

Palabras clave: gestión cultural; tercer sector; enfoque de derechos; arte y deporte; protección especializada; enfoque informado en trauma; interculturalidad.

Abstract

This article examines the intersection of culture, the arts and sport as the ninth cross-cutting approach in the work of Fundación CreSeres, a civil society organization that runs sixty specialized protection programs for children, adolescents and their families across eleven regions of Chile. We start from a view of culture

as what we do as a society, rather than only a body of works or traditions (Williams, de Certeau, Geertz). We frame it first through a rights-based approach (Article 31 of the Convention on the Rights of the Child, General Comment No. 17 and Law No. 21.430), and then through interculturality and trauma-informed care. We argue that cultural management in a third-sector organization is a set of institutional practices that runs through the foundation's structure. It takes shape as technical tools and as a way of working with children, adolescents and their families as rights holders. We present evidence on the benefits of participation in the arts and sport during childhood and adolescence. We also show how the intervention will change when this knowledge is carried into assessment, the intervention plan, physical spaces, work with families and program exit. As an example of the rollout process, we look at the institutional record of implementation evidence: by September 1, 2026, 35 of the 60 programs (58.3%) had uploaded evidence of implementation. The article does not report impact results. Instead, it offers a rationale for the decision, the expected benefits, how the approach is built into everyday practice, and an evaluation agenda for the coming cycles.

Keywords: cultural management; third sector; child rights; arts and sport; child protection; trauma-informed care; interculturality.

Introducción

Durante buena parte del siglo XX, la cultura ocupó en la intervención social el lugar de lo que se hace cuando lo urgente ya está resuelto: el taller del viernes, la salida recreativa de fin de año, el mural que alegra la sala de espera. Este artículo parte de una convicción distinta que en Fundación CreSeres se ha ido construyendo a partir de la práctica antes que de la teoría: para un niño-niña que ha vivido violencia, para una adolescente que desconfía del mundo adulto o para una familia que llega al programa por orden de un tribunal, el juego, la música, el movimiento, la lengua y el territorio no son un complemento de la reparación. Son, muchas veces, la puerta por la que esta se vuelve posible.

La convicción no es solo de la Fundación. El Comité de los Derechos del Niño (2013) afirmó en su Observación General N.º 17 que el descanso y el esparcimiento tienen para el desarrollo infantil una importancia equivalente a la de la nutrición, la vivienda, la salud y la educación, y manifestó su preocupación por el escaso reconocimiento que los Estados otorgaban a los derechos del artículo 31 de la Convención. En Chile, la Ley N.º 21.430 (2022) consagró en su artículo 44 el derecho de los NNA "al descanso, al esparcimiento, al juego, al deporte y a las demás actividades recreativas propias de su ciclo vital, y a participar en la vida cultural y las artes". La norma existe; lo que sigue abierto es cómo se hace realidad en la vida cotidiana de quienes están bajo protección del Estado.

Los datos disponibles indican que esa brecha es real, y se concentra en la población que la Fundación atiende. Según la Encuesta Nacional de Actividad Física y Deporte 2024, solo el 26,4 % de los niños, niñas y adolescentes de 5 a 17 años cumple la recomendación de la Organización Mundial de la Salud de realizar en promedio sesenta minutos diarios de actividad física moderada a vigorosa (Ministerio del Deporte, 2025; Organización Mundial de la Salud [OMS], 2021). La Encuesta Nacional de Participación Cultural y Comportamiento Lector 2024 muestra, por su parte, que la participación cultural crece con el nivel socioeconómico: alcanza cerca del 95 % en los hogares de nivel alto y alrededor del 65 % en los de nivel bajo, y la falta de tiempo y el cansancio aparecen como la principal barrera declarada (Ministerio de las Culturas, las Artes y el Patrimonio, 2025). A ello se suma un dato que no ha perdido vigencia: el cuarto estudio de maltrato infantil de UNICEF (2012) reportó que el 71 % de los niños y niñas encuestados había recibido algún tipo de violencia de parte de su madre o padre, y el 25,9 %, violencia física grave. Ninguno de estos estudios mide específicamente a los NNA en programas de protección, pero en conjunto permiten una inferencia prudente: quienes acumulan más experiencias de daño son también quienes tienen menos acceso al juego, al deporte y a la vida cultural que podrían ayudarles a elaborarlo.

Las organizaciones del tercer sector ocupan una posición particular frente a esta brecha. En Chile, cerca del 60 % de las organizaciones de la sociedad civil se orienta al desarrollo comunitario, económico y cultural (Centro de Políticas Públicas UC, 2024), y La Araucanía, región donde nació CreSeres, exhibe la mayor densidad asociativa del país (Centro de Políticas Públicas UC, 2016). Es también la segunda región con mayor proporción de población que se declara perteneciente a un pueblo originario, con un 34,3 %, del cual el 97,8 % se identifica como mapuche (Instituto Nacional de Estadísticas [INE], 2018). En ese territorio, la pertinencia cultural nunca pudo ser un matiz técnico.

Fundación CreSeres es una organización sin fines de lucro creada en Temuco en 2012, que hoy colabora con el Servicio Nacional de Protección Especializada a la Niñez y Adolescencia mediante sesenta programas distribuidos en siete modalidades (AFT-PF, FAE, PDC, PDE, PIE, PPF y PRM). En 2026, su Departamento de Gestión y Desarrollo Técnico, a través de la Unidad de Cultura, Arte y Deporte y la Unidad de Desarrollo y Fortalecimiento Técnico, formalizó un documento técnico que incorpora la cultura, el arte y el deporte como noveno enfoque transversal de la intervención (Fundación CreSeres, 2026a). Este artículo toma ese documento como punto de partida y se propone cuatro cosas: fundamentar la decisión en la teoría y en la evidencia disponible; explicitar qué cambia en la intervención al adoptarla, que es donde reside nuestro aporte; describir cómo se integra en la práctica y cómo ha avanzado su instalación; y dejar planteado qué se espera evaluar en adelante.

Conviene ser claros desde el inicio sobre el estatus de este trabajo. No se presentan resultados de impacto, porque todavía no están. Lo que ofrecemos es una propuesta fundamentada, con datos de proceso. La evidencia científica puede respaldar la decisión de incorporar el arte, la cultura y el deporte; la novedad, si la hay, está en la manera en que se lleva a la intervención.

1. Qué entendemos por cultura: lo que las personas hacen

Toda propuesta de gestión cultural descansa, explícita o implícitamente, sobre una idea de cultura. Si la cultura es un conjunto de obras legítimas que algunos poseen y otros no, la tarea consiste en "acercar" esos bienes a quienes carecen de ellos. Si, en cambio, la cultura es algo que las personas hacen, la tarea es otra: reconocer, sostener y ampliar lo que ya hacen, y crear condiciones para que puedan hacer más.

Raymond Williams formuló esta segunda posición en un ensayo de 1958 cuyo título se convirtió en programa: "la cultura es algo ordinario". Para Williams (1958/1989), toda sociedad tiene su propia forma, sus propios propósitos y sus propios significados, y los expresa tanto en sus instituciones y en sus artes como en su vida corriente. La cultura no pertenece a una élite que la custodia, sino a la experiencia común de las personas que trabajan, crían, se reúnen, recuerdan y discuten. Es un modo de vida completo y, al mismo tiempo, el proceso creativo por el cual ese modo de vida se interroga a sí mismo.

Michel de Certeau llevó esta intuición al terreno de las prácticas cotidianas. Frente a la imagen de un público pasivo que solo consume lo que otros producen, mostró que "a una producción racionalizada, tan expansionista como centralizada, ruidosa y espectacular, corresponde otra producción, calificada de “consumo”: ésta es astuta, se encuentra dispersa pero se insinúa en todas partes" (de Certeau, 2000;44). Las personas reutilizan, desvían y reinventan lo que reciben; sus prácticas ponen en juego "una manera de pensar investida de una manera de actuar; un arte de combinar indisociable de un arte de utilizar" (de Certeau, 2000;45). Para quienes trabajan con familias en contextos de precariedad, esta observación es decisiva: lo que desde la institución puede verse como ausencia de cultura es, muchas veces, una cultura que la institución no ha aprendido a mirar.

Clifford Geertz ofreció la definición que más ha circulado en las ciencias sociales: "creyendo con Max Weber que el hombre es un animal inserto en tramas de significación que él mismo ha tejido, considero que la cultura es esa urdimbre (entramado de relaciones) y que el análisis de la cultura ha de ser por lo tanto, no una ciencia experimental en busca de leyes, sino una ciencia interpretativa en busca de significaciones" (Geertz, 1987; 20). Intervenir culturalmente, desde esta perspectiva, supone leer significados situados antes que transmitir contenidos. La Declaración de México sobre las Políticas Culturales había adoptado algunos años antes una

noción igualmente amplia, que incluye junto a las artes y las letras los modos de vida, los sistemas de valores, las tradiciones y las creencias (UNESCO, 1982).

Esta concepción amplia tiene, sin embargo, dos riesgos que la sociología ayuda a corregir. El primero es olvidar que la cultura no es socialmente neutra. Bourdieu (1988) mostró que los gustos y las prácticas culturales funcionan como capital y como signos de distinción que reproducen las desigualdades. Decidir qué expresiones se reconocen como legítimas en un programa social es, por lo tanto, una decisión con efectos de poder. Rodríguez Freire (2018) añade una advertencia pertinente para nuestro campo: nombrar como "capital" lo que las personas saben, crean o comparten no es un gesto inocente, porque arrastra la lógica de la inversión y la acumulación hacia esferas de la vida que no deberían regirse por ella. Para una fundación que trabaja con comunidades vulneradas, la cultura no puede tratarse como un activo que se invierte para obtener indicadores.

El segundo riesgo es el esencialismo: suponer que cada grupo tiene una cultura homogénea y cerrada. Lahire (2004) mostró que cada individuo porta disposiciones plurales, a veces disonantes entre sí, adquiridas en la familia, la escuela, el barrio, el trabajo o los medios. Un adolescente mapuche de Temuco puede escuchar trap, jugar palín con su abuelo, hablar poco mapudungun y sentirse, a la vez, parte de su lof y ajeno a él. García Canclini (2004) agregó que la diversidad contemporánea se organiza entre sujetos "diferentes, desiguales y desconectados", y Walsh (2010) distinguió entre una interculturalidad funcional, que reconoce la diferencia sin tocar las estructuras que la jerarquizan, y una interculturalidad crítica, que interroga esas estructuras. Kaufmann (2004), por último, recuerda que la identidad no se recibe hecha: se inventa en la tensión entre los determinantes sociales y la capacidad de cada persona de darse un sentido.

De este recorrido extraemos el criterio que guía el resto del artículo. Cuando hablamos de cultura en la intervención no nos referimos a una actividad que se agrega, sino a lo que los NNA y sus familias hacen —sus juegos, sus músicas, sus lenguas, sus formas de cuidar, de celebrar y de recordar— y a la responsabilidad institucional de reconocerlo, sin folclorizarlo ni jerarquizarlo, como parte legítima de su proceso de reparación.

2. La gestión cultural como patrón institucional

La gestión cultural es un campo profesional joven, todavía en busca de un marco conceptual consolidado. Martinell y López Cruz (2008) la describen como una práctica que administra recursos al servicio de la legitimación de prácticas, significados y memorias colectivas, y advierten que sus modelos varían según quién la ejerza: el Estado, el mercado o el tercer sector. Becker (2008) aportó la idea de que toda obra es el resultado de una acción colectiva, de una

red de cooperación entre creadores, intermediarios, instituciones y públicos; desde esta mirada, gestionar cultura es menos producir eventos que cultivar las conexiones que hacen posible una vida cultural. Ander-Egg (2000), desde la animación sociocultural latinoamericana, insistió en que la acción cultural con comunidades parte de lo colectivo, se realiza con lo colectivo y se orienta a transformarlo.

En las organizaciones del tercer sector cuyo eje es la intervención social, la gestión cultural enfrenta una dificultad adicional: debe legitimarse en una institución que no fue creada para hacer cultura. Yúdice (2002) advirtió que la cultura se ha convertido en un recurso movilizado para fines sociales, económicos y políticos, y que esa conveniencia puede vaciarla de sentido. El tercer sector, por su cercanía con las comunidades, está bien situado para hacer gestión cultural con pertinencia (Putnam, 1993; Salamon, 1995), pero también expuesto a ese riesgo: en un país de Estado subsidiario, una intervención "culturalmente enriquecida" puede terminar sirviendo para cumplir indicadores o, peor, para sustituir a bajo costo obligaciones que corresponden al Estado.

La respuesta que se ha ido elaborando en CreSeres es entender la gestión cultural como un patrón institucional. Con esta expresión se hace referencia a una forma estable de organizar la relación entre la estructura de la fundación y la experiencia concreta de los NNA y sus familias. El patrón tiene una dirección clara: nace como lineamiento institucional, se traduce en instrumentos y espacios, se apropia en los equipos y llega a las personas como ejercicio de derechos. Pero tiene también un camino de vuelta: lo que ocurre en los programas regresa como información, como buenas prácticas y como aprendizaje que corrige el propio lineamiento. La Tabla 1 resume sus niveles.

Tabla 1. *La gestión cultural como patrón institucional en Fundación CreSeres*

Nivel	Qué ocurre	Dispositivos concretos	Cómo resguarda derechos
1. Lineamiento institucional (Departamento de Gestión y Desarrollo Técnico)	Define la cultura, el arte y el deporte como noveno enfoque transversal, sus principios rectores y su factibilidad.	Documento técnico; principios rectores; criterios de factibilidad financiera.	Convierte el art. 31 de la CDN y el art. 44 de la Ley N.º 21.430 en mandato interno.
2. Unidad técnica rectora (Unidad de Cultura, Arte y Deporte, con UFDT y USAT)	Traduce el lineamiento, acompaña, transfiere conocimiento y supervisa.	Capacitaciones; transferencia técnica; supervisión y asesoría; registro de verificadores.	Asegura estándares comunes en 60 programas y 11 regiones.
3. Direcciones de programa	Adecúan los espacios y articulan con la red local.	Rincones temáticos; convenios; coordinación con municipios, IND y organizaciones culturales.	Garantiza entornos seguros, accesibles y con pertinencia territorial.

Nivel	Qué ocurre	Dispositivos concretos	Cómo resguarda derechos
4. Equipos de intervención	Integran el enfoque en cada fase del proceso.	Ecomapa y cartografía cultural; PII/PIU/PTI; sesiones; encuentros familiares; ritos de egreso.	Hace efectiva la participación y el protagonismo del NNA (art. 12 CDN).
5. NNA y familias	Viven el enfoque como experiencia propia.	Elección de disciplinas; creación; juego; deporte; exhibición de sus obras.	Ejercen el derecho al juego, a la cultura propia y a ser oídos.
Retroalimentación	Lo que ocurre en los programas vuelve a la institución.	Encuesta PESU; sistematización; buenas prácticas; encuentros regionales.	Permite aprender y rendir cuentas también ante las familias.

Fuente: elaboración propia a partir de Fundación CreSeres (2026a).

Este patrón no es un organigrama. Es una manera de asegurar que los principios institucionales de CreSeres —contribuir al pleno desarrollo de los NNA, sus familias y comunidades, y honrar, respetar, proteger y promover activamente los derechos humanos (Fundación CreSeres, s.f.)— no queden en la declaración. Un principio que no tiene instrumento, espacio, responsable y verificador tiende a disolverse en la urgencia diaria de los programas. Al mismo tiempo, un instrumento que no se reconoce en un principio se convierte en trámite. La gestión cultural, así entendida, hace de puente: le da al lineamiento institucional una forma concreta y le recuerda a la práctica cotidiana para qué existe.

3. Fundamentos normativos: un derecho, no un complemento

El documento técnico del noveno enfoque se apoya en un marco normativo que conviene ordenar, porque de él se desprende la tesis central: el acceso al juego, al arte, a la cultura y a la actividad física de los NNA bajo protección no es un beneficio accesorio, sino una obligación del Estado y de quienes colaboramos con él.

El pilar jurídico es el artículo 31 de la Convención sobre los Derechos del Niño, que reconoce el derecho al descanso, al esparcimiento, al juego y a las actividades recreativas propias de la edad, y a participar libremente en la vida cultural y en las artes, y obliga a los Estados a propiciar oportunidades apropiadas, en condiciones de igualdad (Naciones Unidas, 1989). Este artículo no puede leerse aislado: el artículo 12 exige que la opinión del niño sea escuchada en todos los asuntos que le afectan, y el artículo 30 protege el derecho de los niños indígenas a tener su propia vida cultural y a emplear su propio idioma. El Convenio N.º 169 de la OIT (1989), vinculante para Chile, refuerza esta última obligación.

La Observación General N.º 17 desarrolló el contenido del artículo 31 y entregó orientaciones que el documento de CreSeres traduce en pilares de diseño: entornos físicos seguros y accesibles, contacto con la naturaleza y resguardo de un tiempo libre que no esté controlado verticalmente por el mundo adulto ni subordinado a resultados (Comité de los Derechos del

Niño, 2013). El Comité agregó una orientación especialmente relevante para la protección especializada: las oportunidades de juego y expresión artística pueden ser un medio valioso para que los niños que han vivido experiencias traumáticas o difíciles las externalicen y se reconcilien con su pasado.

En el plano nacional, la Ley N.º 21.430 (2022) reconoce, entre otros, el derecho a la identidad (artículo 26), a ser oído (artículo 28), la libertad de expresión (artículo 29), la libertad de asociación (artículo 31), el derecho a la participación (artículo 32) y el derecho a la recreación, al deporte y a la participación en la vida cultural y en las artes (artículo 44). La Política Nacional de Niñez y Adolescencia 2015-2025 situó a los NNA como sujetos de derechos y destacó los enfoques de derechos, curso de vida, intercultural y de género (Consejo Nacional de la Infancia, 2016). La Política Nacional de Actividad Física y Deporte 2016-2025, por su parte, concibe la práctica deportiva como un derecho que el Estado debe garantizar mediante la formación de hábitos permanentes y la creación de entornos seguros (Ministerio del Deporte, 2016). Finalmente, el Servicio Nacional de Protección Especializada aprobó en 2023 el documento de enfoques transversales que deben orientar el diseño, la implementación y la evaluación de todos sus programas (Servicio Nacional de Protección Especializada a la Niñez y Adolescencia, 2023a).

CreSeres se apoya en ese marco y da un paso más: suma la cultura, el arte y el deporte como noveno enfoque transversal de su propia intervención. La decisión no crea un derecho nuevo; hace visible uno que ya existía y que, en la práctica de los programas de protección, tendía a quedar subordinado a lo urgente.

4. Lo que dice la evidencia

La pregunta que corresponde hacerse es si existe evidencia suficiente para justificar esta apuesta. La respuesta honesta es que sí existe un cuerpo de evidencia amplio y convergente, aunque heterogéneo en calidad, que respalda la decisión, y que todavía hay poca evidencia sobre cómo funcionan estas estrategias específicamente en programas de protección especializada en América Latina. Ambas cosas deben decirse.

4.1 Arte y participación cultural

La revisión de alcance más amplia disponible fue encargada por la Oficina Regional para Europa de la OMS y sintetizó resultados de más de 3.000 estudios. Sus autoras concluyeron que las artes cumplen un papel relevante en la prevención de enfermedades, la promoción de la salud y el manejo y tratamiento de la enfermedad a lo largo de todo el ciclo vital, incluyendo efectos sobre el desarrollo social infantil, la cohesión social y la salud mental (Fancourt y Finn, 2019).

En el caso específico de niños, niñas y jóvenes, una revisión rápida de la literatura encontró que la participación en actividades artísticas se asocia con mayor confianza y autoestima, sentido de pertenencia, relaciones más significativas y desarrollo de recursos de afrontamiento, todos componentes de la resiliencia (Zarobe y Bungay, 2017).

La tradición hispanoamericana de la mediación artística aporta un matiz que la literatura de salud tiende a omitir: el arte no actúa solo como un recurso terapéutico individual, sino como una forma de transformación social y de trabajo comunitario que permite a personas en situación de exclusión pasar del lugar de destinatarias al de creadoras (Moreno González, 2016). Esta perspectiva es coherente con el principio del documento de CreSeres de que el NNA transite "del rol de espectador al de creador".

4.2 Deporte y actividad física

Una revisión sistemática sobre los beneficios psicológicos y sociales del deporte en la infancia y la adolescencia encontró asociaciones consistentes entre la participación deportiva y una mayor autoestima, mejores habilidades sociales, menos síntomas depresivos y mayor confianza, con efectos más marcados en los deportes de equipo, probablemente por su dimensión relacional (Eime et al., 2013). Una metasíntesis cualitativa sobre desarrollo positivo juvenil a través del deporte concluyó que esos beneficios no se producen automáticamente: dependen de un clima que los adultos construyen deliberadamente, de relaciones de apoyo y de la enseñanza intencionada de habilidades para la vida (Holt et al., 2017). Esta reflexión importa para nosotros, porque desplaza la pregunta desde si hay deporte hacia cómo se acompaña.

4.3 Trauma, cuerpo y regulación

La literatura sobre trauma complejo ofrece la razón más específica para incorporar el arte y el deporte en la protección especializada. Cuando la violencia ha sido crónica y ha ocurrido en relaciones de dependencia, sus efectos se extienden al apego, la regulación afectiva, la disociación, el control conductual, la cognición y el autoconcepto (Cook et al., 2005; López-Soler, 2008). Van der Kolk (2015) mostró que el trauma se registra en el cuerpo y que la memoria traumática es más sensorial que narrativa; de ahí la limitación de las intervenciones exclusivamente verbales. El Modelo Neurosecuencial de Perry (2009) propone que la regulación de las zonas inferiores del cerebro, mediante actividades rítmicas, patrones repetitivos y relaciones seguras —música, tambor, danza, caminata, juego—, precede y hace posible el trabajo cognitivo y narrativo. Siegel (2007) aportó el concepto de ventana de tolerancia: el rango de activación dentro del cual una persona puede aprender y procesar su experiencia.

Una revisión sistemática reciente sobre prácticas informadas en trauma en programas de actividad física para personas jóvenes identificó diecinueve estudios con resultados favorables en relaciones con pares, síntomas ansiosos y depresivos, regulación emocional y atención; al mismo tiempo, advirtió que la mayoría tenía muestras pequeñas y diseños de baja robustez, y que la formación de los facilitadores en trauma era una condición indispensable para evitar la retraumatización (Berger et al., 2024).

4.4 Qué permite afirmar la evidencia y qué no

Leída en conjunto, la evidencia permite sostener tres afirmaciones. Primero, que la participación artística y deportiva se asocia de manera consistente con indicadores de bienestar, autoestima, vínculo social y regulación emocional en la infancia y la adolescencia. Segundo, que en poblaciones con trauma, el trabajo corporal, rítmico y expresivo tiene un fundamento neurobiológico plausible y resultados iniciales favorables. Tercero, que esos beneficios dependen críticamente de la calidad del acompañamiento adulto, del clima relacional y de la seguridad del entorno.

La evidencia no permite, en cambio, afirmar que cualquier actividad artística o deportiva produzca efectos reparatorios, ni que los resultados observados en otros contextos se trasladen sin más a programas chilenos de protección. Muchos estudios son observacionales, y es posible que quienes participan en actividades artísticas o deportivas ya tuvieran mejores condiciones de partida. Por eso este artículo usa la evidencia para respaldar una decisión y para orientar su diseño, no para anticipar resultados.

5. Qué cambia en la intervención: el aporte del noveno enfoque

Si la evidencia sobre los beneficios del arte y el deporte es conocida, ¿dónde está la novedad? A nuestro juicio, no está en descubrir que el juego o la música hacen bien. Está en haber decidido que dejen de ser actividades opcionales, dependientes de la voluntad o la sensibilidad de un profesional, para convertirse en un componente técnico transversal, presente en cada fase del proceso, en todos los programas de la Fundación, con instrumentos, responsables y verificadores. La innovación es organizacional y metodológica antes que temática.

La Tabla 2 sintetiza qué cambia, comparando la práctica habitual en la intervención de protección con lo que el noveno enfoque introduce.

Tabla 2. *Qué cambia en la intervención al incorporar cultura, arte y deporte como enfoque transversal*

Dimensión	Práctica habitual	Con el noveno enfoque
Lugar de la cultura	Actividad recreativa ocasional, dependiente de la voluntad del equipo.	Componente técnico obligatorio, presente en todas las fases y en todos los programas.

Dimensión	Práctica habitual	Con el noveno enfoque
Acogida	Trámite administrativo de ingreso.	Bienvenida como declaración de principios: recorrido por los rincones, kit de creación o actividad física de integración.
Diagnóstico	Centrado en riesgos, daños y brechas.	Incorpora intereses, talentos y prácticas culturales y deportivas; ecomapa y cartografía de recursos socioculturales del barrio.
Plan de intervención (PII/PIU/PTI)	Objetivos de protección sin referencia al juego, la cultura o el cuerpo.	Sección explícita de ejes transversales, con metas observables co-construidas con el NNA y su familia.
Espacio físico	Oficina funcional, pensada para la entrevista.	Manifiesto visual y rincones de expresión plástica y musical, lectura y patrimonio, y movimiento.
Trabajo con familias	Encuentros centrados en evaluar competencias parentales.	Encuentros trimestrales de revinculación en el disfrute: museos, deporte, pintura colectiva.
Rol del NNA	Destinatario de actividades definidas por adultos.	Co-creador que elige disciplinas, crea y exhibe su obra.
Red	Derivación puntual.	Articulación sistemática con la oferta artística y deportiva local.
Egreso	Informe técnico de cierre.	Rito de cierre que celebra logros con la familia y proyecta la continuidad de prácticas protectoras.
Evaluación	El componente cultural no se registra.	Verificadores, encuesta de satisfacción en versión para NNA, sistematización y levantamiento de buenas prácticas.

Fuente: elaboración propia a partir de Fundación CreSeres (2026a).

El documento técnico ordena estos cambios en torno a cuatro principios rectores. El primero es liderar intervenciones artístico-culturales con sentido reparatorio: superar la actividad aislada para diseñar procesos que usen el arte y la cultura como vías de elaboración simbólica, fortalecimiento de la identidad y resiliencia. El segundo es garantizar el protagonismo de los NNA, en cumplimiento del artículo 12 de la Convención, de modo que sean ellos y sus familias quienes definan las expresiones culturales o disciplinas deportivas de su interés. El tercero es utilizar el deporte y el arte como herramientas de restitución, activando factores protectores, sentido de pertenencia y trabajo colaborativo para romper dinámicas de aislamiento. El cuarto es integrar el enfoque en los instrumentos técnicos —planes de intervención, PII, PIU y PTI— para que el componente artístico-cultural sea una estrategia efectiva de restitución de derechos y no un anexo (Fundación CreSeres, 2026a).

Hay en esta propuesta tres rasgos que, en conjunto, consideramos su contribución original. El primero es la escala y la transversalidad: el enfoque no se pilotea en un programa ejemplar, sino que se instala simultáneamente en sesenta programas de siete modalidades y once regiones, con realidades territoriales muy distintas, desde el norte andino y migrante hasta Magallanes. El segundo es el anclaje en los instrumentos: al exigir que el enfoque aparezca en el ecomapa, en el PII y en la ficha de egreso, se vuelve trazable y, por lo tanto, evaluable. El tercero es la

convergencia de tres lentes que suelen trabajarse por separado: el enfoque de derechos, que justifica el acceso; la interculturalidad crítica, que obliga a reconocer las prácticas propias de cada familia y territorio; y el enfoque informado en trauma, que define las condiciones de seguridad bajo las cuales el arte y el deporte reparan en lugar de exponer.

5.1 Beneficios esperados

Los beneficios esperados deben entenderse como hipótesis de trabajo, fundadas en la evidencia revisada y en la experiencia de los equipos, y no como resultados verificados. Los organizamos en cinco niveles.

- **Para los NNA:** mayor regulación emocional y reducción del estrés; fortalecimiento de la autoestima y del sentido de competencia; ampliación de los lenguajes disponibles para expresar experiencias difíciles; mayor participación efectiva en su propio plan de intervención; y continuidad de prácticas protectoras después del egreso.
- **Para las familias:** espacios de encuentro no punitivos con sus hijos e hijas, en los que el vínculo pueda ejercitarse en el disfrute y no solo en la evaluación; reconocimiento de sus propios saberes culturales; y conexión con la oferta artística y deportiva de su barrio.
- **Para los equipos:** herramientas metodológicas adicionales para el trabajo con NNA que no responden a la intervención verbal; mayor creatividad profesional; y espacios de cuidado frente al desgaste propio del trabajo con violencia (Arón y Llanos, 2004).
- **Para la organización:** coherencia entre los principios institucionales y la práctica cotidiana; un lenguaje técnico común entre programas; y un sistema de registro que permita aprender de la experiencia y levantar buenas prácticas replicables.
- **Para la comunidad:** articulación con municipios, clubes, organizaciones culturales y el Instituto Nacional de Deportes, y uso más intensivo de la infraestructura pública existente, en línea con la factibilidad financiera definida en el documento técnico.

6. Cómo se integra el enfoque en la práctica

La integración se organiza en dos dimensiones complementarias: la configuración de los espacios y una ruta de hitos a lo largo del proceso de intervención.

6.1 El espacio como primer mensaje

El documento parte de una idea sencilla: el entorno educa y repara, y el espacio del programa comunica los principios de la institución desde el primer contacto. Por eso propone transformar la recepción en un "manifiesto visual", con material gráfico que haga visible el artículo 31 de la Convención, y habilitar entre uno y tres rincones temáticos permanentes según la factibilidad

de cada programa: un área de música y expresión plástica, con instrumentos de pequeña percusión, materiales para modelar y pintar, y soportes para exhibir las obras de los propios NNA; un área de fomento lector y patrimonio, con cojines, alfombras y un acervo de cuentos, revistas e historias locales levantado por los mismos usuarios y usuarias; y un área de psicomotricidad, actividad física y deporte, con condiciones de seguridad adecuadas (Fundación CreSeres, 2026a). La exhibición de las obras no es decorativa: es la forma material de decir a un niño que su voz forma parte de la institución.

6.2 La ruta de hitos

El enfoque se traduce en hitos obligatorios a lo largo de todo el ciclo de intervención. En la fase de pre-ingreso y bienvenida, cada programa realiza una instancia formal de acogida que funciona como declaración de principios, con experiencias significativas como un recorrido por los rincones, la entrega de un kit de creación o una actividad física de integración, y el enfoque se incorpora en las fichas de ingreso y las cartas de compromiso.

En la fase de profundización diagnóstica, se identifican los intereses, talentos, prácticas culturales y potencialidades deportivas del NNA y su familia, transitando del lenguaje de las brechas al de las fortalezas, mediante la co-construcción del ecomapa, una cartografía de los recursos socioculturales del barrio y una devolución diagnóstica adaptada a la niñez. En la fase de diseño, esos hallazgos se traducen en objetivos de desarrollo cultural y físico con metas observables, en una sección explícita de ejes transversales del PII, PIU o PTI.

En la fase de ejecución, se realizan sesiones individuales o grupales que usan estas disciplinas como herramienta metodológica, se programan encuentros familiares trimestrales —visitas a museos, encuentros deportivos, jornadas de pintura colectiva— y se vincula activamente al NNA con la oferta local. En el egreso, se diseñan ritos de cierre —una exposición, un torneo amistoso, una presentación— que celebran los logros junto a la familia y proyectan la continuidad de esas prácticas como factores protectores.

Finalmente, la fase de evaluación incorpora encuestas de satisfacción usuaria en versión adulta y amigable para NNA, la sistematización de datos cuantitativos y cualitativos, la supervisión técnica y el levantamiento de buenas prácticas, complementada por encuentros regionales anuales entre programas (Fundación CreSeres, 2026a).

6.3 Condiciones de cuidado: cultura, trauma y territorio

La integración del enfoque en los programas de mayor complejidad, en particular los Programas de Protección Especializada en Maltrato y Abuso Sexual Grave (PRM), exige explicitar cuatro cruces entre cultura y trauma que una mirada exclusivamente cultural dejaría implícitos.

El primero es que la cultura moldea la experiencia traumática: qué se percibe como amenaza, cómo se nombra el daño, a quién se pide ayuda y qué recursos existen para la sanación están culturalmente situados. Kirmayer et al. (2014) advierten que las categorías clínicas descontextualizadas pueden pasar por alto las formas propias que los pueblos indígenas tienen de nombrar el dolor y de resistir. El segundo es que el trauma afecta la lectura cultural que los equipos hacen de las familias: la desconfianza, el silencio o la evitación pueden interpretarse erróneamente como "rasgos culturales" o como "falta de adherencia". El riesgo es doble: culturalizar el daño o patologizar la cultura. El tercero es que la gestión cultural puede proteger o reactivar. La música, el ritmo, el juego y los rituales colectivos pueden contener y regular; pero una actividad que expone públicamente a un niño o lo empuja a narrar antes de tiempo puede retraumatizar. Por eso, toda propuesta cultural en estos programas se rige por los principios del enfoque informado en trauma: seguridad, confiabilidad y transparencia, apoyo entre pares, colaboración, empoderamiento y elección, y consideración de los aspectos culturales, históricos y de género (Substance Abuse and Mental Health Services Administration [SAMHSA], 2014). La secuencia clásica de Herman (2004) —seguridad, recuerdo y duelo, reconexión— sugiere que los recursos culturales son especialmente valiosos en la primera y la última etapa. El cuarto cruce es territorial. En La Araucanía, la ocupación militar del siglo XIX, la reducción de las comunidades mediante los títulos de merced y la pérdida posterior de tierras configuran una historia de despojo de larga duración (Bengoa, 2000; Comisión Verdad Histórica y Nuevo Trato con los Pueblos Indígenas, 2008). Siguiendo a Martín-Baró (1990) y a Faúndez y Cornejo (2010), ciertas formas de sufrimiento familiar no son solo biográficas, sino históricas. Cuando un profesional entra a una casa en una comunidad no llega como un actor neutral, sino como representante de un aparato que, para muchas familias, ha estado asociado a la pérdida y a la separación (Mella Aguilera, 2022). La desconfianza, en ese contexto, es también memoria. Pero el territorio es igualmente memoria de resistencia, red de parentesco, lengua y prácticas de sanación (Huenchucoy Millao y Macadoo Espinoza, 2024; Kirmayer et al., 2014).

La Tabla 3 traduce estos criterios a los momentos de la intervención PRM, indicando tanto lo que se busca como las señales de instrumentalización o daño que deben evitarse.

Tabla 3. *Integración de la cultura, con enfoque informado en trauma, en los momentos de la intervención PRM*

Momento	Criterio culturalmente pertinente e informado en trauma	Señal de instrumentalización o daño a evitar
Diagnóstico	Lectura cultural del relato traumático; evaluación de la crianza desde sus propios marcos culturales (por ejemplo, MECeP); inclusión de la historia territorial y familiar en la evaluación de riesgo; uso de la lengua de la familia y de facilitadores interculturales cuando corresponda.	Diagnósticos que patologizan prácticas culturales; un “campo cultural” del instrumento que se completa sin incidir en las conclusiones.

Momento	Criterio culturalmente pertinente e informado en trauma	Señal de instrumentalización o daño a evitar
Plan de intervención (PII)	Objetivos co-construidos con el NNA y su familia; recursos culturales elegidos por ellos (lengua, ritos, redes de parentesco, referentes comunitarios, disciplinas artísticas o deportivas); metas de seguridad antes que de elaboración del trauma.	Actividades culturales estandarizadas iguales para todos; metas que responden a indicadores y no a la familia.
Sesiones	Arte, música, ritmo, juego, movimiento y naturaleza como espacios de seguridad y regulación; metáforas y lengua propias como puente hacia la narrativa, siempre dentro de la ventana de tolerancia.	Exigir narrar o "representar" el trauma en actividades grupales o públicas; usar símbolos culturales como decoración.
Reparación del vínculo	Encuentros familiares en el disfrute; parentalidad protectora desde códigos culturales propios; reconocimiento de las asimetrías entre institución y familia; mínimos de protección explícitos y no negociables.	Imponer modelos de crianza externos como único estándar; relativizar la protección en nombre de la cultura.
Supervisión técnica	Pauta de revisión de sesgos culturales y adultocéntricos; análisis de prácticas institucionales que reproducen desigualdad; espacios de cuidado de equipos culturalmente significativos.	Supervisión centrada solo en plazos y registros.
Registros e informes	Lenguaje descriptivo y no estigmatizante; distinción entre práctica cultural y factor de riesgo; fundamentos culturales y de trauma de cada recomendación; voz del NNA en sus propias palabras.	Etiquetas como "familia poco colaboradora" o "resistente" sin contexto; violencia simbólica en el lenguaje técnico.

Fuente: elaboración propia, a partir de Servicio Nacional de Protección Especializada a la Niñez y Adolescencia (2023b), SAMHSA (2014), Cabrolié Vargas y Sanhueza Díaz (2017) y Fundación CreSeres (2026a).

En el diagnóstico, una herramienta especialmente útil es el Modelo de Evaluación de Condiciones para la Parentalidad (MECeP), desarrollado en la Universidad de La Frontera, que desplaza el foco desde las competencias individuales de madres y padres hacia las condiciones personales, familiares, sociales, económicas y culturales en que se ejerce la crianza (Cabrolié Vargas y Sanhueza Díaz, 2017). Este cambio de foco reduce el riesgo de patologizar prácticas de crianza culturalmente situadas y es coherente con la advertencia de Barudy y Dantagnan (2005): leer la parentalidad sin su historia es juzgar en lugar de comprender. En coherencia con una perspectiva no adultocéntrica (Duarte Quapper, 2012), es el propio NNA quien decide qué aspectos de su cultura quiere incorporar en la intervención y cuáles prefiere resguardar.

7. El proceso de instalación: un ejemplo en curso

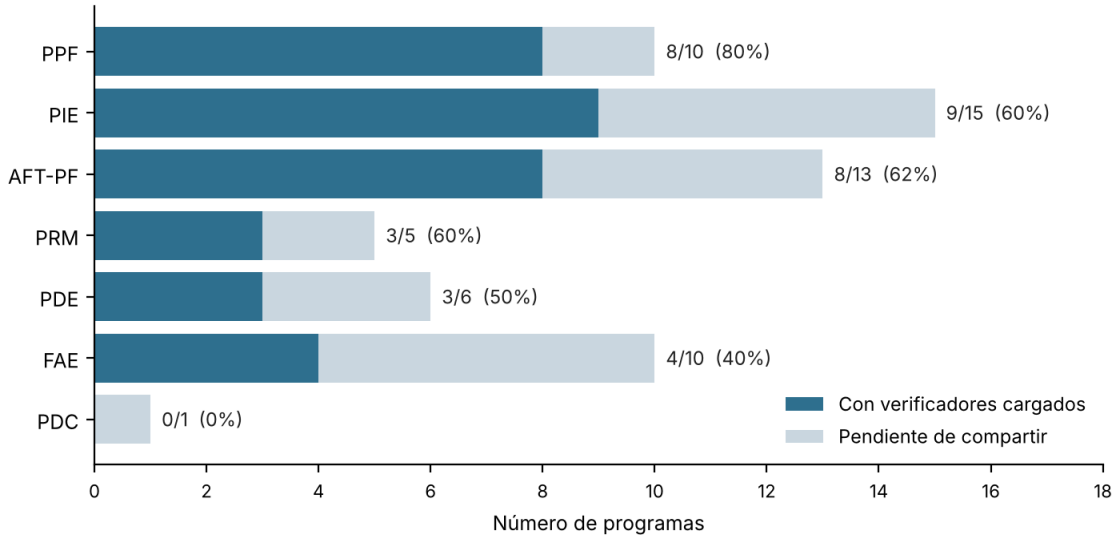
Para que el enfoque fuera más que un documento, la Unidad de Cultura, Arte y Deporte definió un mecanismo de seguimiento: cada programa debía instalar y compartir en una carpeta institucional los verificadores de implementación —registros de la configuración de espacios, de la difusión y apropiación del enfoque por parte de los equipos y de las prácticas interventivas— antes del 21 de agosto de 2026. El registro de seguimiento consigna, para cada

programa, si la carpeta fue compartida, el estado de los verificadores y la fecha de carga (Fundación CreSeres, 2026b). Presentamos aquí sus datos agregados, con corte al 1 de septiembre de 2026, como ilustración del proceso de instalación y no como evaluación de resultados.

De los 60 programas, 35 (58,3 %) habían cargado verificadores y 25 (41,7 %) se encontraban pendientes. Las cargas se concentraron entre el 21 de agosto y el 1 de septiembre, con un máximo el 27 de agosto, día en que lo hicieron diez programas; solo dos lo hicieron dentro del plazo original. Entre los 35 programas con verificadores, 13 registraron observaciones de componentes aún pendientes, con mayor frecuencia el rincón temático, la exhibición y difusión del enfoque, y la práctica interventiva. Ningún programa había sido todavía revisado y validado por la Unidad, etapa que corresponde al ciclo siguiente.

La Figura 1 muestra la distribución por modalidad. El avance fue mayor en los Programas de Prevención Focalizada (PPF; 8 de 10) y similar, en torno al 60 %, en los programas de intervención especializada (PIE; 9 de 15), de acompañamiento familiar territorial (AFT-PF; 8 de 13) y de reparación de maltrato (PRM; 3 de 5). Fue menor en los programas de familias de acogida (FAE; 4 de 10). Por región, la Metropolitana, que concentra 25 programas, registró 17 con verificadores; La Araucanía, 3 de 6.

Figura 1. *Programas con verificadores de implementación cargados, según modalidad (n = 60)*



Fuente: elaboración propia a partir del registro de seguimiento de verificadores de la Unidad de Cultura, Arte y Deporte (Fundación CreSeres, 2026b). Corte al 1 de septiembre de 2026.

Estos datos deben leerse con cautela. Indican adopción, es decir, que los programas han comenzado a producir evidencia de que el enfoque se está instalando; no indican fidelidad,

calidad ni efectos sobre los NNA. Las diferencias entre modalidades pueden deberse a cargas de trabajo distintas, a la estructura de cada programa o simplemente al calendario, y el número de programas en algunas modalidades es demasiado pequeño para comparar. Con todo, el registro permite tres aprendizajes de valor para la propia institución.

El primero es que el componente más difícil de instalar es el material: los rincones temáticos aparecen con más frecuencia entre los pendientes, lo que confirma la importancia de la factibilidad financiera y de la articulación con recursos públicos y comunitarios que el documento técnico ya anticipaba. El segundo es que el plazo inicial resultó corto frente a la complejidad de la tarea, y que la mayoría de los programas respondió en los días siguientes; esto sugiere que los plazos de instalación de un enfoque transversal deben pensarse por etapas. El tercero es que el propio sistema de registro está aprendiendo: hay fechas incompletas, observaciones heterogéneas y algunos casos en que el estado de los verificadores no coincide con el estado de la carpeta. Lejos de ser un detalle administrativo, esto muestra que la gestión cultural como patrón institucional necesita también una infraestructura de información confiable para cerrar su ciclo de retroalimentación.

8. Agenda de evaluación: lo que queremos saber

Como todavía no se cuenta con resultados, la tarea de este momento es definir con precisión qué se va a evaluar, para que los datos que los programas comienzan a producir respondan a preguntas relevantes. Para ello, resulta útil distinguir dos planos.

El primero es el de la implementación. Proctor et al. (2011) distinguieron un conjunto de resultados de implementación —aceptabilidad, adopción, pertinencia, factibilidad, fidelidad, costos, penetración y sostenibilidad— que anteceden lógicamente a cualquier efecto sobre las personas: si un enfoque no se implementa, no puede fallar ni funcionar. El registro descrito en la sección anterior es un primer indicador de adopción. El segundo plano es el de los efectos esperados sobre los NNA, sus familias y los equipos, formulados a partir de los beneficios descritos en la sección 5.1. La Tabla 4 propone preguntas, indicadores y fuentes para ambos.

Tabla 4. *Agenda de evaluación del noveno enfoque transversal*

Dimensión	Pregunta	Indicador posible	Fuente o instrumento
A. Resultados de implementación			
Adopción	¿Qué programas instalan el enfoque y en qué plazo?	% de programas con verificadores cargados y validados por la Unidad.	Registro de verificadores.
Fidelidad	¿Se cumplen los hitos de la ruta de intervención?	% de PII/PIU/PTI con sección de ejes transversales; % de egresos con rito de cierre.	Revisión muestral de carpetas de caso.

Dimensión	Pregunta	Indicador posible	Fuente o instrumento
Penetración	¿A cuántos NNA y familias llega efectivamente?	% de NNA con al menos un objetivo del enfoque en su plan.	Registros de intervención.
Aceptabilidad	¿Cómo lo valoran NNA, familias y equipos?	Satisfacción y utilidad percibida.	PESU (versión adulta y para NNA); grupos focales.
Sostenibilidad	¿Se mantiene sin recursos extraordinarios?	Convenios activos con oferta local; rincones operativos al año.	Actas, convenios y supervisión.
B. Efectos esperados			
Bienestar y regulación del NNA	¿Mejoran la regulación emocional y la autoestima?	Cambio entre ingreso y egreso en instrumentos validados en Chile, complementado con observación clínica.	PII de proceso y de egreso.
Participación del NNA	¿Influye el NNA en las decisiones sobre su plan?	Objetivos co-construidos; voz del NNA registrada en sus propias palabras.	PII e informes.
Vínculo familiar	¿Favorecen los encuentros la revinculación?	Participación en encuentros; percepción del vínculo por NNA y adultos.	Registros y entrevistas.
Pertenencia cultural	¿Se reconocen y fortalecen las prácticas culturales propias?	Presencia de prácticas propias en el diagnóstico y en el plan.	Ecomapa, cartografía cultural y PII.
Continuidad post-egreso	¿Se sostienen las prácticas protectoras tras el egreso?	NNA vinculados a oferta local a los seis meses.	Seguimiento post-egreso.
Equipos	¿Fortalece el enfoque la práctica profesional y el cuidado?	Autoeficacia percibida; indicadores de desgaste.	Encuesta a equipos.

Fuente: elaboración propia. Los resultados de implementación siguen la taxonomía de Proctor et al. (2011).

Tres resguardos metodológicos acompañan esta agenda. Primero, sin una línea base no será posible atribuir cambios al enfoque; por eso resulta necesario que los programas registren desde ahora, en el diagnóstico, los intereses, las prácticas culturales y deportivas y los niveles de participación de cada NNA. Segundo, los diseños deben ser mixtos: los indicadores cuantitativos dirán cuánto se hizo, pero solo las voces de los NNA, las familias y los equipos dirán qué significó. Tercero, la evaluación misma debe ser informada en trauma: contar con el asentimiento de los NNA, evitar que la medición se convierta en una nueva exposición y devolver los resultados a quienes los produjeron.

9. Tensiones y resguardos

Una propuesta de este tipo no está libre de tensiones, y nombrarlas es parte de hacerla seria.

La primera es la tensión entre gestión administrativa y sentido. Los programas de protección operan bajo exigencias de registro, plazos, indicadores y rendición de cuentas. El noveno enfoque se apoya en verificadores, lo que lo expone al riesgo de convertirse en un trámite más. La respuesta no es renunciar a la trazabilidad, sino cuidar que el verificador sea la huella de una experiencia y no su sustituto.

Un Mundo para un Mejor Vivir

La segunda es la tensión con las exigencias judiciales, especialmente en los PRM. Construir confianza con familias que desconfían de las instituciones y estabilizar antes de abordar el trauma requiere tiempo, y los informes deben cumplir estándares técnico-jurídicos en los que la experiencia cultural no siempre encuentra lugar. Proponemos tres principios: la pertinencia cultural no relativiza la protección frente a vulneraciones graves, pero sí informa cómo se protege; la mediación cultural debe ir acompañada de transparencia procesal, explicando a la familia, en su lengua y de manera comprensible, qué se informará y por qué; y los fundamentos culturales y de trauma de cada recomendación deben quedar escritos, para que el tribunal conozca no solo los riesgos, sino también los recursos de la familia. Como muestra Mella Aguilera (2022), cuando esa mediación falta, el paradigma de derechos puede terminar operando como una racionalidad que invisibiliza a las familias en lugar de protegerlas.

La tercera es el riesgo de instrumentalización que advierte Yúdice (2002). Para reducirlo, pueden considerarse cinco criterios prácticos: elección y no imposición, porque son el NNA y su familia quienes deciden qué aspectos culturales se incluyen; incidencia en las decisiones, porque si la consideración cultural no modifica el diagnóstico, el plan o el informe, es decorativa; reconocimiento de los referentes comunitarios como portadores de saber y no como accesorios de una actividad institucional; protección del sufrimiento, porque ninguna actividad puede exponer públicamente la historia de violencia de un niño; y evaluación compartida, porque el sentido de la dimensión cultural se evalúa también con las familias.

La cuarta tensión es económica y política. La factibilidad financiera del enfoque descansa en la articulación con la oferta pública y comunitaria existente. Esta decisión es responsable, pero no debe ocultar que el acceso a la cultura y al deporte de los NNA bajo protección es, en primer término, una obligación del Estado. La sociedad civil puede ampliarlo y darle sentido; no debería reemplazarlo a bajo costo.

creSeres.cl

Conclusiones

Este artículo comenzó con una imagen familiar: la cultura como el taller de los viernes, la salida de fin de año o el mural en la sala de espera, que mencionamos cuando lo urgente ya ha sido resuelto. Queremos mostrar que, para los niños, niñas y adolescentes que llegan a un programa de protección, esa jerarquía se invierte. El juego, la música, el movimiento, el lenguaje y el territorio no esperan a que la reparación se complete. La mayoría de las veces, son las condiciones para que comience.

La decisión de la Fundación CreSeres de incorporar la cultura, el arte y el deporte como un noveno enfoque transversal se basa en tres pilares que se refuerzan mutuamente. El primero es normativo: el Artículo 31 de la Convención sobre los Derechos del Niño y el Artículo 44 de la Ley N° 21.430 reconocen este acceso como un derecho, no como una recompensa o un complemento. El segundo es teórico: si la cultura es lo que la gente hace, ningún enfoque para reparar las vidas concretas puede dejarla fuera sin dejar fuera a las personas. El tercero es empírico: hay evidencia de que la participación artística y deportiva está asociada con el bienestar, la regulación emocional, la autoestima y el vínculo social, siempre que haya supervisión adulta y un entorno seguro para los niños, niñas y adolescentes.

Ninguno de estos fundamentos es nuevo. Lo que sí vemos como una contribución es la forma en que CreSeres decidió abordarlos. Durante años, el arte y el deporte llegaron a los programas de protección gracias a la sensibilidad de un profesional entusiasta o la generosidad de una red local, y si esa persona o red faltaba, también lo hacían ellos. El noveno enfoque es hacer que ya no dependan de la buena voluntad, sino de la institución. Así que la gestión cultural aquí es un enfoque institucional: nace como una guía de los principios de la Fundación, implementada en espacios, instrumentos y una hoja de ruta de hitos, llevada de los equipos a los niños, niñas, adolescentes y sus familias como una lección de derechos y devuelta a ellos como información de la que pueden aprender. Pero el verdadero cambio es donde la cultura se ha convertido: ya no es una actividad opcional sino que es parte del diagnóstico, esto implica, el plan de intervención, el trabajo con las familias y el egreso.

De este proceso se desprenden tres lecciones que trascienden la experiencia institucional de CreSeres. La cultura no se añade: se reconoce. Antes del taller, un programa tiene que preguntar qué están haciendo ya esa niña y su familia, qué los sostiene y qué han perdido. Una intervención que solo sabe medir deficiencias rara vez verá los recursos culturales que cada hogar ya tiene, y que la institución a menudo aún no ha aprendido a ver.

El arte y el deporte solo reparan bajo ciertas condiciones. La misma actividad que incluye a un niño-niña-adolescente puede exponerlo si se impone, si lo obliga a narrar prematuramente o si

comparte públicamente su historia. El enfoque no puede separarse del cuidado informado por el trauma, que es seguridad, o de la interculturalidad crítica, y tiene que ver con respetar la forma en que cada familia y territorio practica y reconocer las diferencias entre la institución y las comunidades a las que sirven.

La institución también cuida, o descuida, su cultura. El lenguaje de un informe, el entorno de una sala de espera o la forma de llamar a una familia es tanto como una actividad artística. Y un equipo cansado de la sobrecarga administrativa no podrá ofrecer una intervención creativa y cálida. Cuidar la cultura de la organización y los equipos también es parte de eso.

La instalación está en marcha y debe articularse con la misma honestidad con la que se plantea la propuesta. Es un gran logro que 35 de los 60 programas hayan demostrado implementación en las primeras semanas, especialmente dada la variedad de modalidades y regiones. Pero esos datos son sobre adopción, no sobre impacto. También indican dónde reside la verdadera dificultad: los rincones temáticos que necesitan tener recursos materiales para implementar son los más difíciles, y el propio sistema de registro necesita cambiar para cerrar el ciclo de aprendizaje. Lo que sigue es completar la instalación, validar la calidad de lo que se ha implementado y, sobre todo, construir una línea de base que nos permita saber en el próximo ciclo si los beneficios que esperamos realmente llegan a los niños, niñas y adolescentes y sus familias. Esa evaluación debería escuchar sus voces, no solo contar las actividades. Esta experiencia también tiene una lectura para el sistema de protección en su conjunto. La sociedad civil puede ampliar el alcance del juego, el arte y el deporte; es territorial y creativa; y no debe ocupar el lugar del Estado en la política de protección a garantizar. Si el enfoque funciona y es realmente efectivo en sesenta programas, proporcionará insumos concretos para que el Artículo 31 se convierta en parte de la política pública de protección.

Finalmente, está la pregunta que ha guiado este trabajo desde el principio hasta el final: ¿cómo ayudar a los niños, niñas y adolescentes que fueron dañados, no solo a obtener protección, sino a jugar, crear, moverse, recordar y pertenecer? La respuesta no está en un documento técnico. Se construye en gestos pequeños y concretos: una bienvenida que no se asemeja a un procedimiento, un dibujo que se cuelga en la pared del programa, un juego en el que la madre y el niño vuelven a reír, un rito de graduación donde alguien celebra lo que el niño-niña-adolescente ha hecho. Un documento técnico bien establecido puede hacer espacio para que esos gestos dejen de ser excepciones y se conviertan en parte de la intervención. Porque, como dice el epígrafe con el que abrimos, la gestión cultural no añade humanidad a la intervención: le recuerda que nunca debió haberla perdido.

Referencias

Ander-Egg, E. (2000). *Metodología y práctica de la animación sociocultural*. Editorial CCS.

Arón, A. M., y Llanos, M. T. (2004). Cuidar a los que cuidan: Desgaste profesional y cuidado de los equipos que trabajan con violencia. *Sistemas Familiares, 20*(1-2), 5-15.

Barudy, J., y Dantagnan, M. (2005). *Los buenos tratos a la infancia: Parentalidad, apego y resiliencia*. Gedisa.

Becker, H. S. (2008). *Los mundos del arte: Sociología del trabajo artístico*. Universidad Nacional de Quilmes.

Bengoa, J. (2000). *Historia del pueblo mapuche: Siglos XIX y XX* (6.ª ed.). LOM Ediciones.

Berger, E., O'Donohue, K., Jeanes, R., y Alfrey, L. (2024). Trauma-informed practice in physical activity programs for young people: A systematic review. *Trauma, Violence, & Abuse, 25*(4). https://doi.org/10.1177/15248380231218293

Bourdieu, P. (1988). *La distinción: Criterios y bases sociales del gusto*. Taurus.

Cabrolié Vargas, M., y Sanhueza Díaz, L. (2017). La evaluación de parentalidad en el marco de la política de protección de derechos en Chile: Consideraciones del Modelo de Evaluación de Condiciones para la Parentalidad (MECeP). *Revista Señales, 9*(16), 68-82.

Centro de Políticas Públicas UC. (2016). *Sociedad en acción: Construyendo Chile desde las organizaciones de la sociedad civil*. Pontificia Universidad Católica de Chile.

Centro de Políticas Públicas UC. (2024). *Mapa de las organizaciones de la sociedad civil 2023*. Pontificia Universidad Católica de Chile.

Comisión Verdad Histórica y Nuevo Trato con los Pueblos Indígenas. (2008). *Informe de la Comisión Verdad Histórica y Nuevo Trato con los Pueblos Indígenas*. Comisionado Presidencial para Asuntos Indígenas.

Comité de los Derechos del Niño. (2013). *Observación general N.º 17 (2013) sobre el derecho del niño al descanso, el esparcimiento, el juego, las actividades recreativas, la vida cultural y las artes (artículo 31)* (CRC/C/GC/17). Naciones Unidas.

Consejo Nacional de la Infancia. (2016). *Política Nacional de Niñez y Adolescencia: Sistema integral de garantías de derechos de la niñez y adolescencia 2015-2025*. Gobierno de Chile.

Cook, A., Spinazzola, J., Ford, J., Lanktree, C., Blaustein, M., Cloitre, M., DeRosa, R., Hubbard, R., Kagan, R., Liautaud, J., Mallah, K., Olafson, E., y van der Kolk, B. (2005). Complex trauma in children and adolescents. *Psychiatric Annals, 35*(5), 390-398.

de Certeau, M. (2000). *La invención de lo cotidiano. 1. Artes de hacer* (A. Pescador, Trad.). Universidad Iberoamericana.

Duarte Quapper, C. (2012). Sociedades adultocéntricas: Sobre sus orígenes y reproducción. *Última Década, 20*(36), 99-125.

Eime, R. M., Young, J. A., Harvey, J. T., Charity, M. J., y Payne, W. R. (2013). A systematic review of the psychological and social benefits of participation in sport for children and adolescents: Informing development of a conceptual model of health through sport. *International Journal of Behavioral Nutrition and Physical Activity, 10*, 98. https://doi.org/10.1186/1479-5868-10-98

Fancourt, D., y Finn, S. (2019). *What is the evidence on the role of the arts in improving health and well-being? A scoping review* (Health Evidence Network Synthesis Report N.º 67). Oficina Regional para Europa de la Organización Mundial de la Salud.

Faúndez, X., y Cornejo, M. (2010). Aproximaciones al estudio de la transmisión transgeneracional del trauma psicosocial. *Revista de Psicología, 19*(2), 31-54. https://doi.org/10.5354/0719-0581.2010.17107

Fundación CreSeres. (s.f.). *Nosotros*. Fundación CreSeres.

Fundación CreSeres. (2026a). *Enfoque transversal: Cultura, arte y deporte en la intervención* [Documento técnico]. Departamento de Gestión y Desarrollo Técnico, Unidad de Cultura, Arte y Deporte y Unidad de Desarrollo y Fortalecimiento Técnico.

Fundación CreSeres. (2026b). *Seguimiento: Verificadores de implementación del enfoque de arte, cultura y deporte* [Registro interno, corte al 1 de septiembre de 2026]. Unidad de Cultura, Arte y Deporte.

García Canclini, N. (2004). *Diferentes, desiguales y desconectados: Mapas de la interculturalidad*. Gedisa.

Geertz, C. (1987). *La interpretación de las culturas*. Gedisa.

Herman, J. L. (2004). *Trauma y recuperación: Cómo superar las consecuencias de la violencia*. Espasa Calpe.

Holt, N. L., Neely, K. C., Slater, L. G., Camiré, M., Côté, J., Fraser-Thomas, J., MacDonald, D., Strachan, L., y Tamminen, K. A. (2017). A grounded theory of positive youth development through sport based on results from a qualitative meta-study. *International Review of Sport and Exercise Psychology, 10*(1), 1-49. https://doi.org/10.1080/1750984X.2016.1180704

Huenchucoy Millao, L. M., y Macadoo Espinoza, A. (2024). El dolor y la herida abierta en el sur: Alcoholismo, como una de las expresiones del llazkin y la búsqueda de la sanación. *Utopía y Praxis Latinoamericana, 29*(104), e10502182. https://doi.org/10.5281/zenodo.10502182

Instituto Nacional de Estadísticas. (2018). *Síntesis de resultados Censo 2017*. INE.

Kaufmann, J.-C. (2004). *L'invention de soi: Une théorie de l'identité*. Armand Colin.

Kirmayer, L. J., Gone, J. P., y Moses, J. (2014). Rethinking historical trauma. *Transcultural Psychiatry, 51*(3), 299-319. https://doi.org/10.1177/1363461514536358

Lahire, B. (2004). *El hombre plural: Los resortes de la acción*. Bellaterra.

Ley N.º 21.430. (2022, 15 de marzo). Sobre garantías y protección integral de los derechos de la niñez y adolescencia. Diario Oficial de la República de Chile.

López-Soler, C. (2008). Las reacciones postraumáticas en la infancia y adolescencia maltratada: El trauma complejo. *Revista de Psicopatología y Psicología Clínica, 13*(3), 159-174.

Martinell Sempere, A., y López Cruz, T. (2008). *Políticas y gestión culturales: Organum sobre los conceptos clave de la práctica profesional*. Documenta Universitaria.

Martín-Baró, I. (Comp.). (1990). *Psicología social de la guerra: Trauma y terapia*. UCA Editores.

Mella Aguilera, C. P. (2022). Infancia y familias mapuche en la intervención profesional desde la protección a la infancia en Chile: Tensiones entre el paradigma de derechos y la pertenencia cultural. *Revista CUHSO, 32*(1), 24-57.

Ministerio de las Culturas, las Artes y el Patrimonio. (2025). *Encuesta Nacional de Participación Cultural y Comportamiento Lector 2024: Presentación de resultados*. Gobierno de Chile.

Ministerio del Deporte. (2016). *Política Nacional de Actividad Física y Deporte 2016-2025*. Gobierno de Chile.

Ministerio del Deporte. (2025). *Encuesta Nacional de Actividad Física y Deporte 2024: Resultados*. Gobierno de Chile.

Moreno González, A. (2016). *La mediación artística: Arte para la transformación social, la inclusión social y el trabajo comunitario*. Octaedro.

Naciones Unidas. (1989). *Convención sobre los Derechos del Niño*. Naciones Unidas.

Organización Internacional del Trabajo. (1989). *Convenio N.º 169 sobre pueblos indígenas y tribales en países independientes*. OIT.

Organización Mundial de la Salud. (2021). *Directrices de la OMS sobre actividad física y comportamientos sedentarios*. OMS.

Perry, B. D. (2009). Examining child maltreatment through a neurodevelopmental lens: Clinical applications of the Neurosequential Model of Therapeutics. *Journal of Loss and Trauma, 14*(4), 240-255. https://doi.org/10.1080/15325020903004350

Proctor, E., Silmere, H., Raghavan, R., Hovmand, P., Aarons, G., Bunger, A., Griffey, R., y Hensley, M. (2011). Outcomes for implementation research: Conceptual distinctions, measurement challenges, and research agenda. *Administration and Policy in Mental Health and Mental Health Services Research, 38*(2), 65-76. https://doi.org/10.1007/s10488-010-0319-7

Putnam, R. D. (1993). *Making democracy work: Civic traditions in modern Italy*. Princeton University Press.

Rodríguez Freire, R. (2018). *La condición intelectual: Informe para una academia*. Mimesis Ediciones.

Salamon, L. M. (1995). *Partners in public service: Government-nonprofit relations in the modern welfare state*. Johns Hopkins University Press.

Servicio Nacional de Protección Especializada a la Niñez y Adolescencia. (2023a). *Resolución Exenta N.º 605: Aprueba documento que contiene enfoques transversales del Servicio Nacional de Protección Especializada a la Niñez y Adolescencia*. Gobierno de Chile.

Servicio Nacional de Protección Especializada a la Niñez y Adolescencia. (2023b). *Línea de acción intervenciones ambulatorias de reparación: Modelo de intervención Programas de Protección Especializada en Maltrato y Abuso Sexual Grave* (Resolución Exenta N.º 658). Gobierno de Chile.

Siegel, D. J. (2007). *La mente en desarrollo: Cómo interactúan las relaciones y el cerebro para modelar nuestro ser*. Desclée de Brouwer.

Substance Abuse and Mental Health Services Administration. (2014). *SAMHSA's concept of trauma and guidance for a trauma-informed approach* (HHS Publication N.º SMA 14-4884). SAMHSA.

UNESCO. (1982). *Declaración de México sobre las políticas culturales*. Conferencia Mundial sobre las Políticas Culturales, México D. F.

UNICEF. (2012). *4.º estudio de maltrato infantil*. UNICEF Chile.

van der Kolk, B. (2015). *El cuerpo lleva la cuenta: Cerebro, mente y cuerpo en la superación del trauma*. Eleftheria.

Walsh, C. (2010). Interculturalidad crítica y educación intercultural. En J. Viaña, L. Tapia y C. Walsh, *Construyendo interculturalidad crítica* (pp. 75-96). Instituto Internacional de Integración del Convenio Andrés Bello.

Williams, R. (1989). Culture is ordinary. En *Resources of hope: Culture, democracy, socialism* (pp. 3-14). Verso. (Obra original publicada en 1958)

Yúdice, G. (2002). *El recurso de la cultura: Usos de la cultura en la era global*. Gedisa.

Zarobe, L., y Bungay, H. (2017). The role of arts activities in developing resilience and mental wellbeing in children and young people: A rapid review of the literature. *Perspectives in Public Health, 137*(6), 337-347. https://doi.org/10.1177/1757913917712283