



Ministerio de las
Culturas, las Artes
y el Patrimonio

ESTUDIO DE IMPACTO DEL MODELO CECREA

Agosto, 2026

Ministro de las Culturas, las Arte y el Patrimonio

Francisco Undurraga Gazitúa

Subsecretario de las Culturas y las Artes

Carlos Lobos Mosqueira

Jefa del Departamento de Educación y Formación en Artes y Cultura

Alejandra Schmidt Urzúa

Estudio de Impacto del Modelo Cecrea

Este estudio ha sido elaborado en el marco de la Licitación Pública ID 1725-280-LE25, para la contratación de un servicio de estudio de impacto del modelo Cecrea 2025- 2026, cuyas bases fueron aprobadas mediante Resolución Exenta Nº 3177 del 11 de noviembre de 2025.

Estudio a cargo de

Mincap / Daniel Hermosilla López

Mincap / Christian Báez Allende

Mincap / Javier Adán Alfaro

Investigadoras ASIDES

Constanza Villa Ojeda / Coordinadora del proyecto

Valentina Muñoz Díaz / Asesora metodológica

Viviana Aliaga Poblete / Apoyo metodológico y terreno

Viviada Delgado Pozas / Coordinación de terreno

Luz María Cortínez O’Ryan / Apoyo metodológico y terreno

Francisca Carvajal Muñoz / Investigadora-sistematizadora

PRODUCTO 1: Lineamientos de la estrategia, modelo de evaluación y lineamientos del marco metodológico

Servicio de estudio de impacto modelo CECREA



CONTENIDO

INTRODUCCIÓN	5
ANTECEDENTES	6
OBJETIVOS	9
Lineamientos generales de la estrategia de evaluación	10
a) Lineamientos del modelo de evaluación	13
b) Lineamientos del marco metodológico	14



INTRODUCCIÓN

El presente documento da cumplimiento al Producto 1 del servicio: Texto sobre los lineamientos de la estrategia y modelo de evaluación, junto a los lineamientos del marco metodológico, según el requerimiento letra a) Desarrollar lineamientos generales de la estrategia de evaluación atendiendo al problema de estudio y objetivo general de la presente licitación a través de la realización de instancias participativas con el equipo directivo y de ejecución de la iniciativa.

Este producto corresponde a un texto que orienta el desarrollo metodológico posterior y que debe ser trabajado y validado mediante instancias participativas con los equipos directivos y de ejecución del programa, respondiendo de manera explícita tres definiciones de base: qué se busca evaluar, qué elementos son efectivamente factibles de evaluar y medir en el marco de este estudio, y cuáles serán los propósitos y usos de la información a producir.

Es importante destacar, que se trata de un informe rector. Por ende, no sustituye el diseño integrado, la definición de técnicas específicas, la construcción final de instrumentos ni el plan de campo, los cuales corresponden a los productos siguientes; sin embargo, sí establece los criterios y decisiones estratégicas que permiten que esa fase posterior sea consistente, aplicable, y replicable en el tiempo. Finalmente, este documento deja definiciones operativas para las tres preguntas exigidas por Bases; el detalle de técnicas, instrumentos y muestreo se desarrollará en Producto 2.

ANTECEDENTES¹

El Programa Cecrea diseñado y ejecutado por el Departamento de Educación del Ministerio de las Culturas, las Artes y el Patrimonio (MINCAP) a partir del año 2015, tiene por objetivo la promoción, facilitación y desarrollo del derecho a participar, imaginar y crear de niñas, niñas y jóvenes “a través de procesos creativos de aprendizaje, que convergen en las artes, las ciencias, las tecnologías y la sustentabilidad”.

Desde la perspectiva de su diseño, el programa Cecrea se sustenta en un Modelo que representa una innovación significativa respecto a los fundamentos y la metodología que tradicionalmente se habían planteado los programas con foco en la población de niñas, niños y jóvenes (NNJ), que en este caso corresponden a personas entre los 7 y 19 años. El Modelo Cecrea se inspira en la visión del biólogo chileno Humberto Maturana y se sustenta desde el Enfoque de Derechos en el Desarrollo de la Creatividad y la Ciudadanía Creativa.

Un primer rasgo fundamental que caracteriza a Cecrea es disponer a la creatividad como el elemento generador de valor público en cuanto objetivo central a conseguir, que si bien referida a prácticas concretas como actividades artísticas, científicas, y otros proyectos, tiene en los procesos su principal interés más allá de la expresión o práctica específica que la canalice. El hacerlo se fundamenta en la importancia de la creatividad como capacidad habilitante en el desarrollo de los seres humanos, que permite “transformar problemas de la vida real en oportunidades de aprendizaje” mediante soluciones diversas que exceden a lo que necesariamente pueda ser aprendido en el contexto escolar. De este modo, la creatividad se entiende tanto desde su valor intrínseco como desde aquel asociado a otros bienes comunes como los logros educativos, el bienestar social y la salud mental de NNJ.

Esta mirada de la creatividad se complementa desde un enfoque de derechos, donde niños, niñas y jóvenes ejercen sus derechos de manera activa, en un marco de respeto y de escucha, incentivando la participación y la colaboración, con autonomía y particularidades, aprendiendo entonces a ser ciudadanos críticos e integrales. En este sentido, es clave interpelar a la visión más tradicional y asistencialista de la niñez a través de una concepción de ciudadanía que incluya a niños, niñas y jóvenes, entregándoles a estos/ as herramientas de participación y organización.

¹ Extraído de bases técnicas del estudio

Debido a esto, El Modelo Cecrea se comprende como un dispositivo de acción programática que fomenta el desarrollo de la creatividad y la ciudadanía creativa desde el enfoque de derechos en convergencia con el arte, la ciencia, la tecnología y la sustentabilidad. Siendo estos los componentes fundamentales del Modelo, es que CECREA puede y debe entenderse como un programa multidisciplinar en su quehacer, multisectorial en su planteamiento, y cuyo foco es la promoción de formas diversas de creatividad en NNJ. Como programa permanente, se sustenta en un Modelo innovador que ha sido objeto de evaluación previa, obteniendo una calificación de "Recomendado favorablemente" en una Evaluación Ex-Ante del MDSF en 2017. El modelo de trabajo de Cecrea se basa en un sistema de experiencias convergentes, donde sus participantes aprenden haciendo, jugando y creando.

La convergencia en Cecrea tiene dos dimensiones: por un lado, implica la integración de diferentes disciplinas como las artes, ciencias, tecnologías y sustentabilidad; por otro, fomenta el encuentro entre niños, niñas y jóvenes de diversos orígenes y realidades.

Los laboratorios creativos son el núcleo del modelo Cecrea. Estos son espacios de aprendizaje dinámicos donde niños, niñas y jóvenes participan en procesos creativos que integran diversas disciplinas. En el centro del Modelo, se encuentra su modelo pedagógico que da sentido y debe permear todos los elementos en los cuales se desarrolla el programa. Quienes participan de un laboratorio pueden estar creando una obra de arte a través de dispositivos tecnológicos o realizando un experimento científico con elementos de la naturaleza que les rodea. La clave es que estos laboratorios siempre fomenten la exploración, la experimentación y la creación colaborativa, guiados por el principio de coprotagonismo entre jóvenes y adultos y el trabajo en equipo. Para que esto sea realmente posible, un elemento fundamental son las Escuchas Creativas, las que aseguran que la voz de niños, niñas y jóvenes sea el eje central de la programación y el desarrollo de estas experiencias.

Funcionamiento del programa

El programa CECREA se desarrolla en cada una de las regiones del país, en alianza con la institucionalidad pública, privada y organizaciones civiles que aporten al proyecto. La población beneficiaria ingresa mediante un sistema de inscripción por orden de llegada. Los criterios de priorización incluyen a NNJ que no han participado en los últimos 6 meses o que

son derivados de otros programas públicos. La cobertura ha evolucionado, pasando de un 5.6% en 2020 a un 7.8% en 2022. En cuanto a la ejecución presupuestaria, se ha mantenido dentro del rango esperado en los últimos años, con una ejecución final de 101% en 2020, 92% en 2021 y 98% en 2022.

El aumento en el indicador de propósito del programa en 2022 sugiere un mejor desempeño, lo que constituye un punto de partida para este estudio que busca profundizar en los resultados del Modelo Cecrea

Actualmente el programa cuenta con tres tipos de modelos de gestión:

- 1) Centros Cecrea con infraestructura propia
- 2) Centros Cecrea con infraestructura arrendada
- 3) Centros sin infraestructura pero con acciones programáticas en colaboración con otros espacios

La implementación del programa se estructura en tres componentes clave, que se busca evaluar en el presente estudio:

- **Experiencias Pedagógicas para la creación:** Tienen como objetivo desarrollar experiencias pedagógicas a través de acciones didácticas y artísticas.
- **Redes y Comunidades de aprendizaje:** Buscan desarrollar una comunidad de aprendizaje creativo y colaborativo a nivel local y nacional.
- **Espacios Didácticos:** Se refieren a la construcción, habilitación e implementación de los centros para su correcto funcionamiento.

A 10 años de su puesta en práctica, el programa de Centros de Creación (CECREA), ejecutado por el Ministerio de las Culturas, las Artes y el Patrimonio, se ha posicionado como un referente en la promoción de la participación de niñas, niños y jóvenes (NNJ) residentes en Chile desde un enfoque de derechos.

OBJETIVOS

El **Objetivo General** del servicio es:

Evaluar el impacto del Modelo Cecrea en el desarrollo de capacidades y/o competencias creativas y ciudadanas en niños, niñas y jóvenes, a partir de sus procesos de aprendizaje, identificando factores que inciden en su eficacia y sostenibilidad

Los **objetivos específicos** son:

1. Generar un diseño metodológico adecuado a las características del objetivo general que aborde integralmente la consecución de los productos de la presente consultoría. Con un diseño y programa para la replicabilidad.
2. Implementar el diseño ajustado y sus instrumentos, a las distintas unidades de observación del Modelo CECREA, según plan de campo propuesto y conforme a las consideraciones éticas y procedimentales requeridas.
3. Analizar los resultados obtenidos en el desarrollo del levantamiento con el objeto de conocer percepciones, imaginarios y otros factores cualitativos, así como atributos recurrentes y especificidades de la aplicación del Modelo CECREA.
4. Entregar una batería de recomendaciones que identifique fortalezas, desafíos, mejoras y/o modificaciones tanto a nivel de diseño como de implementación del Modelo CECREA en base a los resultados obtenidos en la evaluación (carácter cualitativo y cuantitativo).

Lineamientos generales de la estrategia de evaluación

La estrategia de evaluación se construye desde el supuesto rector expuesto en las Bases Técnicas del servicio, el cual plantea que el impacto del Modelo Cecrea –orientado a la promoción de procesos creativos de aprendizaje, al desarrollo de capacidades creativas y a la ciudadanía creativa desde un enfoque de derechos por y para niños, niñas y jóvenes de 7 a 19 años– constituye una realidad compleja, situada y multidimensional. En consecuencia, si bien la evaluación se orienta a cambios en NNJ en las tres dimensiones del modelo, dichos cambios se analizarán incorporando, de manera sistemática, la diversidad de la estrategia pedagógico-didáctica, las condiciones socio-territoriales y otros factores incidentes, en tanto elementos que condicionan y explican la variación de resultados entre centros.

Asimismo, se revisará como primer paso el documento realizado el 2021 de “Diseño de un modelo de evaluación multidimensional y replicable en el tiempo para el Programa de Centros de Creación (CECREA)”, a través de una revisión crítica de sus elementos y adoptando aquellos que considere pertinente.

Proceso participativo para la estrategia de evaluación

La estrategia se desarrollará mediante instancias participativas con equipo directivo y de ejecución, concebidas como un dispositivo de trabajo que combina co-construcción y crítica. La participación organizará un debate guiado que producirá acuerdos verificables y dejará trazabilidad de disensos, resguardando además que el estudio mantenga capacidad de identificar hallazgos emergentes en NNJ que no hayan sido anticipados por la gestión.

Operativamente, se realizarán dos talleres y una ronda breve de depuración. El Taller 1 trabajará una matriz por dimensión para: fijar el foco evaluativo (resultados en NNJ) y el rol de las condiciones explicativas (diversidad pedagógico-didáctica; condiciones socio-territoriales; factores incidentes); precisar qué se entenderá por “impacto” en cada dimensión en términos observables; y explicitar supuestos que deberán contrastarse empíricamente. El Taller 2 revisará el marco resultante sometiéndolo a una prueba de utilidad y factibilidad, asegurando que el texto responda de manera cerrada qué se busca evaluar, qué es factible evaluar/medir y para qué se usará la información. Entre ambos, el equipo consultor consolidará una versión de lineamientos que será depurada por observaciones acotadas del equipo directivo y de ejecución, dejando registro de cambios

El Taller 1 (delimitación crítica del objeto y definiciones de impacto) se estructura en torno a una matriz por dimensión delimitará cuatro elementos:

- (i) Qué se entiende por cambio relevante en NNJ en procesos creativos de aprendizaje; capacidades creativas; ciudadanía creativa/derechos;
- (ii) Qué evidencia sería plausible para sostener esos cambios en un marco cualitativo (evidencia narrable, observable y triangulable), cuidando no confundir asistencia o satisfacción con impacto;
- (iii) Qué tipo de condiciones deben considerarse para explicar variación (diversidad de estrategias pedagógico-didácticas; condiciones socio-territoriales; factores incidentes) y cómo se incorporan analíticamente sin convertirse en “resultados”

El Taller 2 (factibilidad y uso) toma las definiciones del Taller 1 y las somete a una revisión de factibilidad y utilidad. En esta instancia se responde de manera cerrada a las tres preguntas exigidas por Bases, pero en modo operativo:

- (i) Qué se busca evaluar, por ejemplo, cambios plausiblemente asociados a la experiencia Cecrea en NNJ de 7 a 19 años en tres dimensiones sustantivas – procesos creativos de aprendizaje; capacidades creativas; ciudadanía creativa desde el enfoque de derechos por y para NNJ–, comprendiendo que la diversidad pedagógico-didáctica, las condiciones socio-territoriales y otros factores incidentes no constituyen “resultados” por sí mismos, sino condiciones que ayudan a explicar variaciones entre centros y trayectorias de participación.
- (ii) Qué elementos son factibles de evaluar en clave cualitativa (qué puede sostenerse con evidencia defendible, con NNJ y en centros diversos), es decir, evidencia narrada por NNJ con ejemplos situados; evidencia observable de procesos creativos en el espacio de experiencia (exploración, iteración, colaboración, toma de decisiones, reflexividad); materialidades entendidas como huella de proceso y no como evaluación estética; y evidencia de ejercicio de derechos y participación (voz, escucha, influencia, pertenencia), triangulable con actores del ecosistema cuando corresponda.

- (iii) Cuáles serán los propósitos y usos de la información, qué decisiones concretas pretende apoyar el Mandante. Por ejemplo: producir aprendizajes accionables para el mejoramiento del modelo y su estrategia pedagógico-didáctica; identificar barreras y facilitadores para eficacia y sostenibilidad en territorios diversos; y dejar un marco replicable que permita comparar hallazgos en el tiempo y apoyar decisiones del Mandante en ciclos posteriores de evaluación.

El producto verificable del proceso será: actas/minutas de ambos talleres; matriz de definiciones por dimensión con supuestos, disensos y criterios de evidencia; redacción final del texto que responde explícitamente las tres preguntas requeridas por Bases.

a) Lineamientos del modelo de evaluación

El modelo de evaluación se define como una evaluación de impacto anclada en estrategias cualitativas, orientada a comprender cambios y mecanismos en contexto, y a producir inferencias sobre la contribución de la experiencia Cecrea a dichos cambios. Este encuadre se apoya en tres principios: centralidad del sujeto de estudio (NNJ) y de las tres dimensiones sustantivas; consideración sistemática de diversidad pedagógico-didáctica y condiciones socio-territoriales como claves explicativas; y distinción explícita entre el foco de interés (procesos/capacidades/ciudadanía creativa) y los elementos adyacentes de funcionamiento que solo se incorporan en cuanto condicionan resultados.

Operativamente, y conforme a Bases, el modelo incorpora como criterio a definir con el Mandante la conveniencia de aplicar una técnica de comparación dentro del marco cualitativo, contrastando grupos sometidos al “estímulo Cecrea” con grupos sin estímulo o sin experiencia en Cecrea, siempre que ello aporte a la consecución de los objetivos y sea viable ética y territorialmente. Es importante destacar, que para el marco de este estudio este criterio se entiende como un refuerzo interpretativo (no experimental) y admite dos modalidades que se decidirán en las instancias participativas: **un contraste interno por trayectoria** (NNJ de incorporación reciente versus NNJ con participación sostenida), **y/o un contraste externo liviano** (NNJ del mismo territorio sin experiencia previa).

Tabla 1. Modalidades de contraste cualitativo

Modalidad	Qué compara	Para qué sirve	Condición crítica
Contraste interno por trayectoria	Ingreso reciente vs trayectoria sostenida	Leer gradiente de exposición y mecanismos	Gestionar sesgo de permanencia con comparabilidad mínima
Contraste externo liviano	Participantes vs no participantes del mismo territorio	Mejorar interpretación de especificidad del “estímulo Cecrea”	Acceso y comparabilidad territorial/ética

Fuente: elaboración propia.

El contraste interno por trayectoria se entiende como una comparación analítica entre perfiles de NNJ de incorporación reciente y NNJ con trayectoria sostenida, tratada como gradiente de exposición al modelo; su propósito es fortalecer la lectura de mecanismos y condiciones bajo las cuales se expresan cambios, explicitando límites por sesgo de permanencia y resguardando comparabilidad mínima por tramo etario y contexto territorial. El contraste externo liviano se entiende como una referencia interpretativa acotada entre NNJ con experiencia Cecrea y NNJ sin experiencia previa en el mismo territorio; su propósito es distinguir rasgos más específicos de la experiencia Cecrea frente a dinámicas juveniles generales, reportándose como apoyo interpretativo.

b) Lineamientos del marco metodológico

El marco metodológico se define como un conjunto de criterios rectores que orientan la evaluación de impacto en un fenómeno educativo-cultural complejo y territorialmente situado, evitando dos desvíos frecuentes: reducir la evaluación a un ejercicio de gestión (centrado en actividades, cobertura o cumplimiento) o, en el extremo opuesto, formular una promesa de atribución causal dura que no es realista ni deseable bajo un enfoque de derechos y en el horizonte temporal de esta consultoría. En coherencia con lo anterior, el marco se sostiene en una lógica de investigación cualitativa robusta que busca producir evidencias plausibles y triangulables sobre cambios en NNJ, y leer dichos cambios en relación con mecanismos del modelo y con condiciones que inciden en su variación (diversidad pedagógico-didáctica, condiciones socio-territoriales y factores incidentes). Es importante destacar que el foco está en resultados en NNJ; que se incorporando el contexto como condición explicativa imprescindible para interpretar diferencias entre centros.

En términos de producción de evidencia, el marco metodológico establece que la evaluación debe basarse en registros que puedan sostenerse empíricamente. Esto puede implicar privilegiar evidencia situada de tres tipos, coherente con las tres dimensiones del modelo: evidencia narrada por NNJ con ejemplos concretos de cambios o aprendizajes; evidencia observable de proceso en el espacio de experiencias/laboratorios (por ejemplo, exploración, iteración, colaboración, toma de decisiones, reflexividad); y evidencia vinculada al ejercicio de derechos y ciudadanía creativa en la experiencia (voz, escucha, influencia, pertenencia), de modo de no confundir el concepto de participación con mera presencia o acceso.

Lo anterior se complementa con la incorporación sistemática de información explicativa proveniente de otros agentes del ecosistema (equipos, facilitadores, nivel central/regional, adultos responsables) en tanto permite comprender mecanismos y condiciones, sin desplazar el protagonismo de NNJ como sujetos principales de la evaluación. El marco, además, explicita una apertura analítica a hallazgos emergentes, ya que la evaluación no queda limitada a cambios “esperados” por la gestión, sino que se habilitan dispositivos que permitan capturar efectos relevantes no anticipados por equipos, siempre dentro del encuadre de las tres dimensiones.

Dado que el trabajo se realiza con NNJ de 7 a 19 años, el marco metodológico fija criterios de pertinencia por tramo etario como condición de validez. Esto implica reconocer que la producción de evidencia no puede depender exclusivamente de abstracción verbal; por tanto, la evaluación debe admitir soportes expresivos y dinámicas adecuadas a distintos niveles de desarrollo, resguardando que las preguntas sean comprensibles, no inductivas, y culturalmente situadas. En la misma línea, el enfoque de derechos exige resguardar condiciones de participación segura: consentimiento informado y asentimiento, anonimización de registros, resguardo de datos y materialidades, y protocolos que eviten revictimización, exposición o generación de expectativas indebidas sobre el programa. Estos resguardos se entienden como parte del diseño metodológico que posibilita producir evidencia válida y ética.

Finalmente, el marco metodológico incorpora dos criterios operativos para asegurar aplicabilidad y replicabilidad. El primero es la trazabilidad: cada definición de impacto y cada hallazgo posterior debe poder anclarse a una dimensión del modelo, y a un tipo de evidencia que lo sustente. El segundo es la comparabilidad en el tiempo y entre centros, de tal manera que los lineamientos metodológicos deben traducirse posteriormente en definiciones operativas y protocolos suficientemente estables como para replicarse en centros priorizados u otros, aun cuando cambien cohortes de NNJ o condiciones locales. En esta lógica se incorpora la estacionalidad del funcionamiento de los centros como un condicionante estructural para la planificación del trabajo de campo, reconociendo que la temporalidad de asistencia y participación de NNJ afecta la oportunidad y suficiencia de la evidencia, por lo que la evaluación se diseñará con criterios realistas de acceso y continuidad.

Estos lineamientos constituyen la base para el desarrollo del diseño integrado posterior, donde se especificarán técnicas, instrumentos, muestreo, plan de campo y procedimientos de análisis, en coherencia con lo aquí establecido.





(+562) 2697 48 15 / (+569) 95477562

contacto@asides.cl

www.asides.cl





Informe 2: Producto 2

Informe 3: Productos 3 y 4

Servicio de estudio de impacto modelo CECREA



CONTENIDO

PRESENTACIÓN 19

OBJETIVOS 20

ANTECEDENTES 21

Informe 2: Producto 2 24

Diseño metodológico integrado 24

a) Metodología del estudio	26
b) Técnicas de levantamiento de información	28
c) Variables e indicadores	38
d) Muestreo y selección de casos	40
e) Limitaciones del estudio	46
f) Plan de campo	47
g) Metodología de análisis de datos	50
h) Anexos	56

Informe 3: Producto 3 y 4 86

Estudio Piloto y Ajuste Metodológico 86

Producto 3: 88

i) Reporte de implementación y posibilidades de replicación	88
j) Reporte de resultados preliminares caso piloto (Pichidegua)	112

Producto 4: 127

k) Ajustes al diseño metodológico	127



PRESENTACIÓN

La presente entrega corresponde a los Informes 2 y 3, Productos 2, 3 y 4 del servicio “Estudio de Impacto del Modelo CECREA” que buscan dar respuesta al Objetivo específico 1: Generar un diseño metodológico adecuado a las características del objetivo general que aborde integralmente la consecución de los productos de la presente consultoría. Requerimientos desde letra b) a letra g).

El informe 2 describe: b) técnicas del estudio, c) variables e indicadores, d) muestreo y selección de casos, e) plan de campo, f) metodología de análisis de datos y en el informe 3 se da cuenta de: g) aplicación del piloto en uno de los casos, de modo de pre testeo, que permita incorporar los ajustes correspondientes a los instrumentos.

A continuación, se entrega un diseño metodológico, el cual se ha elaborado de forma participativa a partir de los talleres realizados en el mes de febrero con los equipos de los CECREA regionales, considerando sus aportes en los agentes y los temas que indagar en los instrumentos. Luego se expone un reporte de los instrumentos aplicados en el piloto, una evaluación de los mismos y finalmente un ajuste metodológico.

Cabe mencionar que para llevar a cabo el pilotaje en Pichidegua, se modificó la metodología programada para adecuarnos a los espacios y horarios disponibles en los tiempos y plazos establecidos por la consultoría. Aún así se logró implementar cada instrumento y levantar la información necesaria.



OBJETIVOS

El **Objetivo General** del servicio es:

Evaluar el impacto del Modelo Cecrea en el desarrollo de capacidades y/o competencias creativas y ciudadanas en niños, niñas y jóvenes, a partir de sus procesos de aprendizaje, identificando factores que inciden en su eficacia y sostenibilidad

Los **objetivos específicos** son:

1. Generar un diseño metodológico adecuado a las características del objetivo general que aborde integralmente la consecución de los productos de la presente consultoría. Con un diseño y programa para la replicabilidad.
2. Implementar el diseño ajustado y sus instrumentos, a las distintas unidades de observación del Modelo CECREA, según plan de campo propuesto y conforme a las consideraciones éticas y procedimentales requeridas.
3. Analizar los resultados obtenidos en el desarrollo del levantamiento con el objeto de conocer percepciones, imaginarios y otros factores cualitativos, así como atributos recurrentes y especificidades de la aplicación del Modelo CECREA.
4. Entregar una batería de recomendaciones que identifique fortalezas, desafíos, mejoras y/o modificaciones tanto a nivel de diseño como de implementación del Modelo CECREA en base a los resultados obtenidos en la evaluación (carácter cualitativo y cuantitativo).



ANTECEDENTES²

El Programa Cecrea diseñado y ejecutado por el Departamento de Educación del Ministerio de las Culturas, las Artes y el Patrimonio (MINCAP) a partir del año 2015, tiene por objetivo la promoción, facilitación y desarrollo del derecho a participar, imaginar y crear de niños, niñas y jóvenes “a través de procesos creativos de aprendizaje, que convergen en las artes, las ciencias, las tecnologías y la sustentabilidad”.

Desde la perspectiva de su diseño, el programa Cecrea se sustenta en un Modelo que representa una innovación significativa respecto a los fundamentos y la metodología que tradicionalmente se habían planteado los programas con foco en la población de niñas, niños y jóvenes (NNJ), que en este caso corresponden a personas entre los 7 y 19 años. El Modelo Cecrea se inspira en la visión del biólogo chileno Humberto Maturana y se sustenta desde el Enfoque de Derechos en el Desarrollo de la Creatividad y la Ciudadanía Creativa.

Un primer rasgo fundamental que caracteriza a Cecrea es disponer a la creatividad como el elemento generador de valor público en cuanto objetivo central a conseguir, que si bien referida a prácticas concretas como actividades artísticas, científicas, y otros proyectos, tiene en los procesos su principal interés más allá de la expresión o práctica específica que la canalice. El hacerlo se fundamenta en la importancia de la creatividad como capacidad habilitante en el desarrollo de los seres humanos, que permite “transformar problemas de la vida real en oportunidades de aprendizaje” mediante soluciones diversas que exceden a lo que necesariamente pueda ser aprendido en el contexto escolar. De este modo, la creatividad se entiende tanto desde su valor intrínseco como desde aquel asociado a otros bienes comunes como los logros educativos, el bienestar social y la salud mental de NNJ.

Esta mirada de la creatividad se complementa desde un enfoque de derechos, donde niños, niñas y jóvenes ejercen sus derechos de manera activa, en un marco de respeto y de escucha, incentivando la participación y la colaboración, con autonomía y particularidades, aprendiendo entonces a ser ciudadanos críticos e integrales. En este sentido, es clave interpelar a la visión más tradicional y asistencialista de la niñez a través de una concepción de ciudadanía que incluya a niños, niñas y jóvenes, entregándoles a estos/as herramientas de participación y organización.

Debido a esto, El Modelo Cecrea se comprende como un dispositivo de acción programática que fomenta el desarrollo de la creatividad y la ciudadanía creativa desde el enfoque de derechos en convergencia con el arte, la ciencia, la tecnología y la sustentabilidad. Siendo estos los componentes fundamentales del Modelo, es que CECREA puede y debe entenderse como un programa

² Extraído de bases técnicas del estudio

multidisciplinar en su quehacer, multisectorial en su planteamiento, y cuyo foco es la promoción de formas diversas de creatividad en NNJ. Como programa permanente, se sustenta en un Modelo innovador que ha sido objeto de evaluación previa, obteniendo una calificación de "Recomendado favorablemente" en una Evaluación Ex-Ante del MDSF en 2017. El modelo de trabajo de Cecrea se basa en un sistema de experiencias convergentes, donde sus participantes aprenden haciendo, jugando y creando.

La convergencia en Cecrea tiene dos dimensiones: por un lado, implica la integración de diferentes disciplinas como las artes, ciencias, tecnologías y sustentabilidad; por otro, fomenta el encuentro entre niños, niñas y jóvenes de diversos orígenes y realidades.

Los laboratorios creativos son el núcleo del modelo Cecrea. Estos son espacios de aprendizaje dinámicos donde niños, niñas y jóvenes participan en procesos creativos que integran diversas disciplinas. En el centro del Modelo, se encuentra su modelo pedagógico que da sentido y debe permear todos los elementos en los cuales se desarrolla el programa. Quienes participan de un laboratorio pueden estar creando una obra de arte a través de dispositivos tecnológicos o realizando un experimento científico con elementos de la naturaleza que les rodea. La clave es que estos laboratorios siempre fomenten la exploración, la experimentación y la creación colaborativa, guiados por el principio de co-protagonismo entre jóvenes y adultos y el trabajo en equipo. Para que esto sea realmente posible, un elemento fundamental son las Escuchas Creativas, las que aseguran que la voz de niños, niñas y jóvenes sea el eje central de la programación y el desarrollo de estas experiencias.

Funcionamiento del programa

El programa CECREA se desarrolla en cada una de las regiones del país, en alianza con la institucionalidad pública, privada y organizaciones civiles que aporten al proyecto. La población beneficiaria ingresa mediante un sistema de inscripción por orden de llegada. Los criterios de priorización incluyen a NNJ que no han participado en los últimos 6 meses o que son derivados de otros programas públicos. La cobertura ha evolucionado, pasando de un 5.6% en 2020 a un 7.8% en 2022. En cuanto a la ejecución presupuestaria, se ha mantenido dentro del rango esperado en los últimos años, con una ejecución final de 101% en 2020, 92% en 2021 y 98% en 2022.

El aumento en el indicador de propósito del programa en 2022 sugiere un mejor desempeño, lo que constituye un punto de partida para este estudio que busca profundizar en los resultados del Modelo Cecrea

Actualmente el programa cuenta con tres tipos de modelos de gestión:



- 1) Centros Cecrea con infraestructura propia
- 2) Centros Cecrea con infraestructura arrendada
- 3) Centros sin infraestructura pero con acciones programáticas en colaboración con otros espacios

La implementación del programa se estructura en tres componentes clave, que se busca evaluar en el presente estudio:

- **Experiencias Pedagógicas para la creación:** Tienen como objetivo desarrollar experiencias pedagógicas a través de acciones didácticas y artísticas.
- **Redes y Comunidades de aprendizaje:** Buscan desarrollar una comunidad de aprendizaje creativo y colaborativo a nivel local y nacional.
- **Espacios Didácticos:** Se refieren a la construcción, habilitación e implementación de los centros para su correcto funcionamiento.

A 10 años de su puesta en práctica, el programa de Centros de Creación (CECREA), ejecutado por el Ministerio de las Culturas, las Artes y el Patrimonio, se ha posicionado como un referente en la promoción de la participación de niñas, niños y jóvenes (NNJ) residentes en Chile desde un enfoque de derechos.



Informe 2: Producto 2

Diseño metodológico integrado

Servicio de estudio de impacto modelo CECREA



Introducción

El presente informe corresponde al Producto 2 del servicio “Estudio de Impacto del Modelo CECREA” y tiene por propósito presentar un diseño metodológico integrado que permita ejecutar el levantamiento de información en los cinco centros priorizados por el MINCAP (Vallenar, La Ligua, Pichidegua, Temuco y Castro), asegurando densidad analítica por caso. En coherencia con las Bases Técnicas, el documento desarrolla: (i) el detalle y dimensionamiento de técnicas de levantamiento de información, combinando instancias tradicionales e innovadoras con pertinencia para NNJ; (ii) la identificación de variables e indicadores para operacionalizar el problema de estudio y las dimensiones del Modelo; (iii) el muestreo y criterios de selección de sujetos de investigación; (iv) un plan de campo con etapas y actividades de producción; (v) la metodología de procesamiento y análisis, considerando diversidad de fuentes y sujetos y (vi) los respectivos anexos con el detalle de los instrumentos.

En coherencia con la complejidad del Modelo CECREA, el presente estudio de evaluación se plantea como una evaluación de impacto no experimental, de enfoque mixto simultáneo con dominancia cualitativa. El diseño se implementa como un estudio de casos múltiples con unidades incrustadas (NNJ; facilitadores/as; actores internos clave; actores externos; adultos responsables), integrando evidencia cualitativa multiactor y un componente cuantitativo único (Cuestionario Emociones Primero) como refuerzo interpretativo. Asimismo, incorpora un criterio de contraste con/sin estímulo CECREA en técnicas orientadas a NNJ, entendido como referencia interpretativa no experimental, con estandarización de condiciones de aplicación y comparabilidad mínima (edad, género y establecimiento), sin asumir equivalencia perfecta entre grupos.

a) Metodología del estudio

En coherencia con la complejidad del Modelo CECREA, el presente estudio de evaluación se plantea como una **evaluación de impacto no experimental, de enfoque mixto simultáneo con dominancia cualitativa**. Esto significa que el estudio integra, de manera concurrente, evidencia cualitativa y cuantitativa, pero la comprensión y explicación del impacto se apoya principalmente en la base cualitativa, referida a experiencias, significados y mecanismos, mientras que la información cuantitativa cumple una función de apoyo interpretativo adicional. Es importante destacar que el propósito de la presente evaluación no se relaciona con estimar un efecto neto, propio de supuestos experimentales, sino identificar cambios plausiblemente asociados al modelo y explicar cómo y bajo qué condiciones se producen. Esta orientación metodológica es consistente con aproximaciones contemporáneas de evaluación de impacto, que reconocen multiplicidad de causas y, por tanto, trabajan con nociones de contribución y triangulación, destacando la pertinencia de enfoques participativos (García y Cardozo, 2017).

En consecuencia, el diseño se implementa como un **estudio de casos múltiples** de centros CECREA priorizados por el MINCAP. Este tipo de diseño es pertinente cuando el fenómeno a evaluar no puede separarse limpiamente de su contexto, porque precisamente el contexto territorial e institucional forma parte fundamental de la explicación del impacto. En consecuencia, cada centro constituye un caso y el análisis incorpora unidades de observación incrustadas (NNJ; adultos responsables; facilitadores/as; actores internos de nivel central y regional; y actores externos del territorio) para capturar simultáneamente resultados en NNJ y condiciones de implementación que explican variaciones entre los diversos territorios.

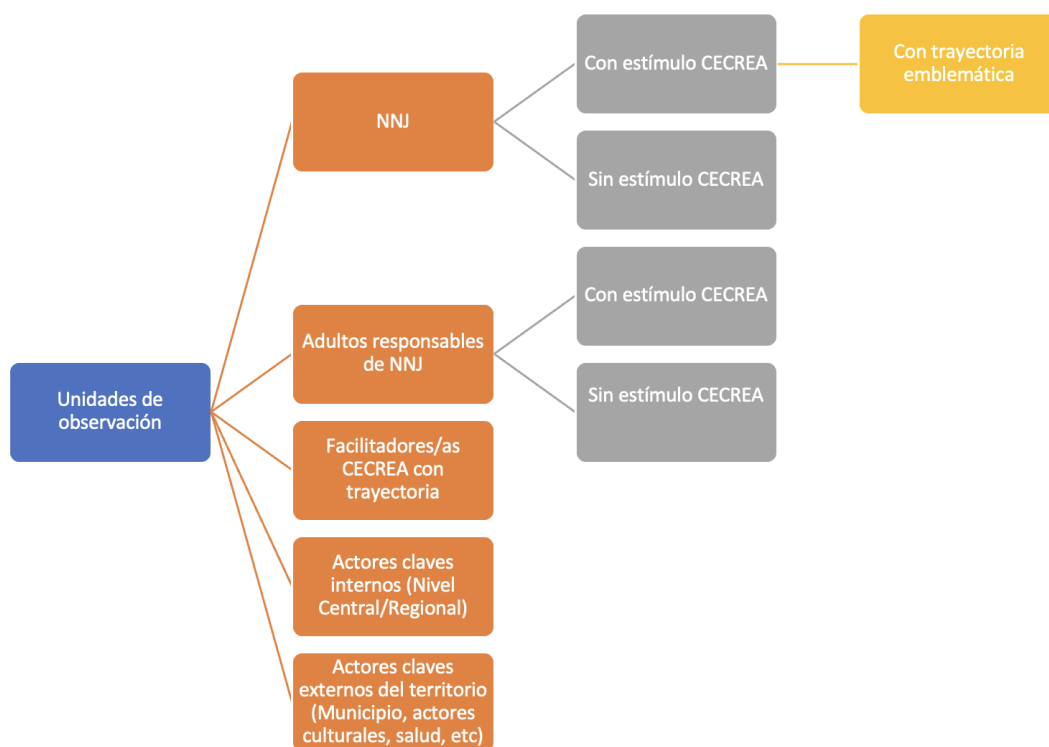
Imagen 1. Resumen enfoque metodológico del estudio



Fuente elaboración propia.

Como estrategia de fortalecimiento interpretativo, el diseño incorpora un **criterio de contraste con/sin estímulo CECREA**, lo que significa que se comparan NNJ expuestos al modelo (con estímulo) con NNJ no expuestos (sin estímulo) pertenecientes al mismo territorio y con similitud de características sociodemográficas. Es importante destacar que este contraste no se concibe como grupo de “control/tratamiento” en sentido experimental, porque no existe asignación aleatoria ni equivalencia garantizada entre grupos. Se utiliza más bien como una referencia analítica, que ayuda a distinguir patrones plausiblemente asociados a la experiencia CECREA de dinámicas juveniles generales de los territorios. Sin embargo, para reducir sesgos de comparación, se establecieron criterios mínimos de comparabilidad entre ambos grupos (por ejemplo, edad, género y pertenencia a establecimientos del territorio), reconociendo explícitamente que la comparabilidad nunca es perfecta en diseños no experimentales.

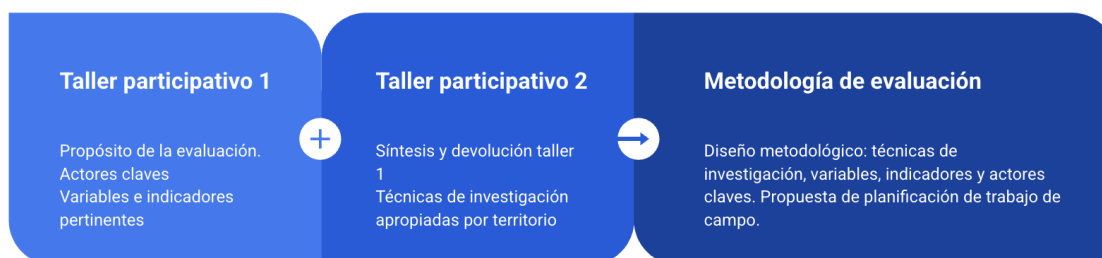
Imagen 2. Unidades de observación del estudio.



Fuente: elaboración propia.

A su vez, el diseño sostiene su análisis y conclusiones mediante una lógica de **triangulación de información**, donde los resultados se construyen articulando evidencias provenientes de distintas unidades incrustadas, comparando consistencias y disonancias entre ellas, tanto dentro de cada caso como entre casos.

Finalmente, es importante destacar que el presente diseño metodológico fue elaborado y depurado de manera participativa con equipos CECREA, quienes aportaron información situada para identificar actores clave, técnicas y variables relevantes para la factibilidad y pertinencia del levantamiento de información. Las instancias participativas se llevaron a cabo los días 4 y 11 de febrero:



b) Técnicas de levantamiento de información

La estrategia de levantamiento se define como multimétodo y multiactor, en coherencia con el diseño de evaluación de impacto no experimental y el enfoque de casos múltiples. Esto implica combinar técnicas tradicionales con técnicas innovadoras y pertinentes para NNJ, de modo de capturar tanto resultados en NNJ como mecanismos de acción del Modelo, condiciones de implementación y factores territoriales que explican variación entre casos. A continuación, se detallan las técnicas a utilizar en el estudio:

1. Taller Creativo con NNJ (instrumento compuesto)

Esta es la técnica central del estudio para producir evidencia situada respecto del impacto del Modelo CECREA, privilegiando la factibilidad, la contextualización y el uso formativo de la información. Se aplica a dos condiciones analíticas correspondientes a NNJ “con estímulo” CECREA y “sin estímulo”. Además, el Taller se adapta a tres tramos etarios para resguardar validez en su

análisis, tiempos de atención y condiciones de participación segura: NNJ entre 7 a 10 años, 11 a 13 años y 14 a 19 años, ajustando lenguaje, nivel de abstracción, modalidad de facilitación y duración de cada subactividad. La técnica se implementa como un instrumento compuesto que integra, en una misma sesión, tres componentes complementarios, detallados a continuación:

1.1. Cuestionario Emociones Primero³

El cuestionario *Emociones Primero* fue desarrollado por Fundación Educación 2020 (2023), una organización enfocada en la mejora del sistema educativo en Chile. Surge ante la necesidad de medir y visibilizar las habilidades socioemocionales en estudiantes del sistema educativo chileno, desde educación básica hasta enseñanza media y que puede ser aplicado por equipos educativos o profesionales del ámbito escolar.

Busca apoyar el bienestar integral y orientar intervenciones pedagógicas basadas en evidencia. Generando evidencia válida y sistemática sobre dimensiones clave del desarrollo socioemocional, que inciden directamente en el bienestar, la trayectoria educativa y los aprendizajes de NNJ.

El instrumento se basa en un enfoque de autorreporte tipo cuestionario On line, donde NNJ responden a una serie de ítems organizados en dimensiones, permitiendo capturar percepciones sobre sus propias habilidades, experiencias y contextos de aprendizaje. Su diseño responde a la necesidad de contar con herramientas estandarizadas que permitan monitorear el desarrollo socioemocional tanto en contextos escolares como en programas educativos y sociales. El cuestionario operacionaliza el desarrollo socioemocional a través de un conjunto de dimensiones que combinan variables individuales y contextuales, permitiendo una lectura integral del NNJ. Estas dimensiones permiten capturar tanto factores individuales (motivación, autoeficacia, propósito) como personales y contextuales (pertenencia, colaboración, liderazgo), lo que resulta especialmente relevante para comprender el desarrollo socioemocional en contextos complejos.

1.2. El Test CREA⁴

El Test CREA fue desarrollado por Francisco J. Corbalán, Francisco Martínez, Danilo Donolo, Carmen Alonso, María Tejerina y Remedios M. Limiñana (2003). Surge como una herramienta para evaluar la creatividad desde un enfoque cognitivo, centrado en la capacidad de generar preguntas. Busca superar las limitaciones de pruebas tradicionales, integrando procesos como la curiosidad, el

³ Educación 2020. (2023). *Cuestionario Emociones Primero: herramienta para la medición de habilidades socioemocionales en estudiantes*. Santiago, Chile: Fundación Educación 2020.

⁴ Corbalán, F. J., Martínez, F., Donolo, D., Alonso, C., Tejerina, M., & Limiñana, R. M. (2003). *CREA. Inteligencia creativa: Una medida cognitiva de la creatividad*. Madrid: TEA Ediciones

pensamiento divergente y la exploración. Su propósito es ofrecer una medida sencilla, válida y aplicable en distintos contextos educativos y psicológicos.

Evalúa creatividad cognitiva individual en un contexto breve y estructurado, principalmente pensamiento divergente (fluidez para generar preguntas), flexibilidad cognitiva, originalidad y capacidad de formular problemas. En el marco del taller, el test se utiliza como tarea estructurada que complementa el registro del proceso creativo. Se aplica a niños desde los 6 años, adolescentes y adultos, en contextos individuales o grupales, con aplicación breve y sin alta exigencia lingüística. Se les presenta una lámina visual y se le pide a la persona que formule la mayor cantidad de preguntas, evaluando fluidez y creatividad cognitiva; cada lámina tiene tiempo limitado y versiones A, B y C según edad. Para este estudio, se empleará como indicador cuantitativo principal el número total de preguntas formuladas (N), privilegiando una medida clara y directamente interpretable de la productividad divergente, en lugar del puntaje directo (PD), cuya fórmula incorpora los espacios no utilizados y puede generar valores negativos de difícil lectura en contextos aplicados. Este registro será complementado con un análisis cualitativo del tipo de preguntas, con el fin de enriquecer la comprensión de los procesos creativos de las y los participantes.

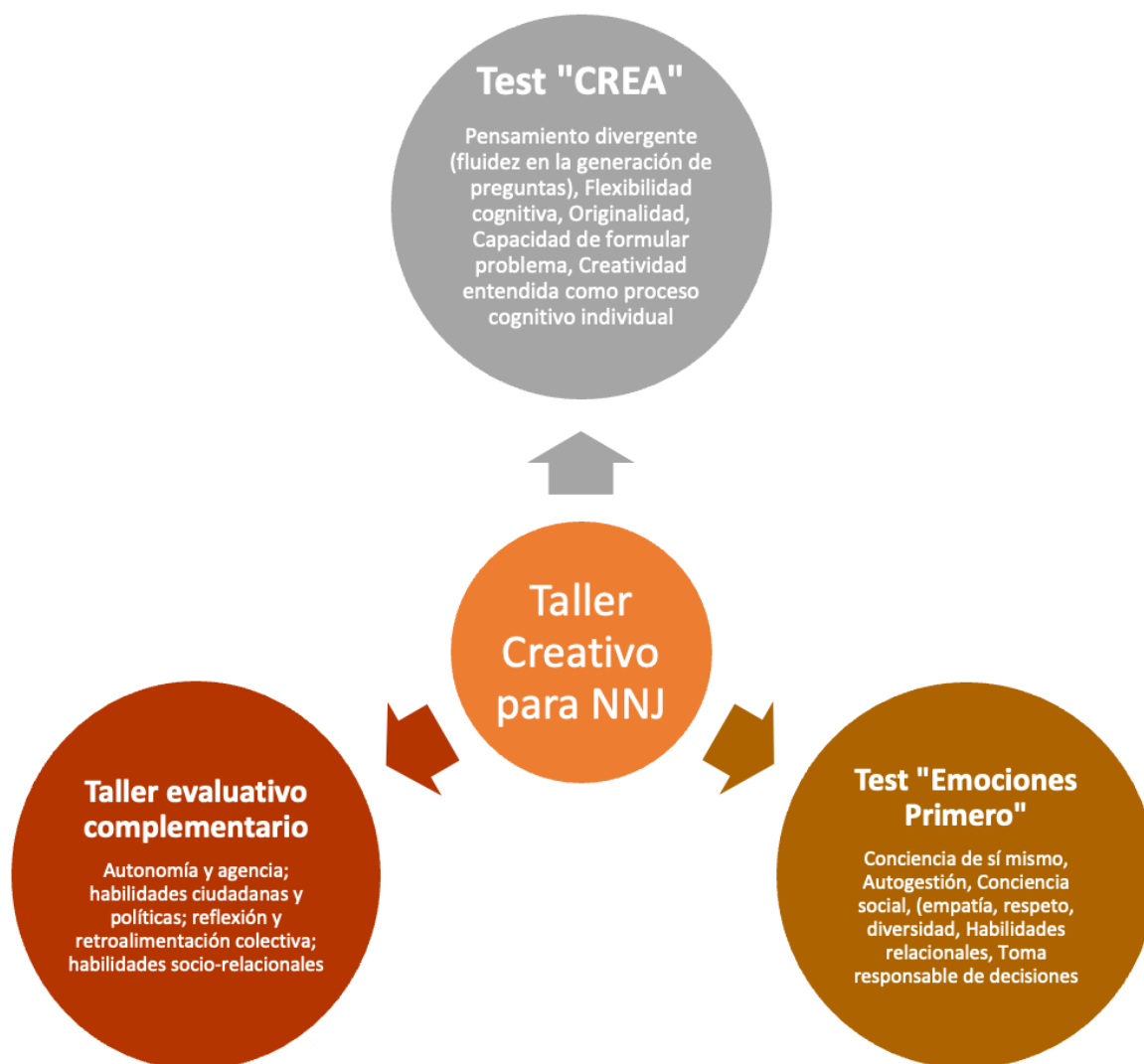
1.3. Taller evaluativo complementario

Los dos instrumentos anteriormente expuestos capturan principalmente atributos individuales, mientras que CECREA promueve procesos colectivos, situados y participativos. Por ello, estos instrumentos no permiten observar plenamente dimensiones analíticas centrales como participación efectiva, toma de decisiones compartida, incidencia y creación colectiva. En consecuencia, este el tercer componente es el que permite observar en situación habilidades coherentes con el modelo, tales como autonomía y agencia, habilidades socio-relacionales, habilidades ciudadanas y políticas, y reflexión/retroalimentación colectiva. Este componente permite además, observar el desempeño colectivo del grupo en la resolución del desafío propuesto e incorporar efectos no previstos por indicadores predefinidos, reduciendo el riesgo de “caja negra” propio de diseños basados exclusivamente en mediciones estandarizadas.

Finalmente, el taller cierra con una ronda de preguntas abiertas de modalidad entrevista grupal, orientada a que por un lado, los NNJ “con estímulo” expresen su percepción de impacto con respecto a la participación en CECREA, y que por otro lado, los NNJ “sin estímulo” comenten sus motivos de no participación en el CECREA.

Figura 1. Componentes “Taller creativo”





Fuente: elaboración propia.

2. Entrevista al caminar / visita guiada con NNJ (técnica innovadora situada/presencial).

Este instrumento captura dimensiones que suelen perderse en entrevistas “en mesa”, referidos a la apropiación del espacio, sentidos de pertenencia, seguridad, reglas implícitas, zonas de inclusión/exclusión y barreras de uso del centro desde la experiencia vivida. Aporta evidencia sobre factores incidentes asociados al territorio y al propio dispositivo espacial. Metodológicamente, además, funciona como contrapeso a la deseabilidad social típica de entrevistas ya que el recorrido permite anclar la conversación en escenas, objetos, lugares y situaciones concretas.

3. Entrevistas a NNJ con trayectoria emblemática CECREA (presencial u online)

Estas entrevistas permitirán reconstruir, con perspectiva temporal, hitos, tensiones y transferencias fuera del centro (hogar, escuela, barrio), lo que es clave para responder apropiación de derechos y ciudadanía creativa más allá del espacio CECREA. En evaluación de impacto cualitativa, este grupo aporta densidad explicativa sobre mecanismos referidos a distintos cambios asociados a la trayectoria de participación. Este perfil de NNJ con trayectoria puede describir momentos de quiebre, discontinuidades, efectos mixtos y condiciones de sostenibilidad que no suelen aparecer en participantes más recientes/actuales.

4. Entrevistas a adultos responsables de NNJ participantes CECREA (con estímulo) (presencial u online)

Este instrumento funciona como fuente de triangulación sobre repercusiones fuera del centro y barreras de continuidad. Los adultos responsables observan dimensiones que NNJ no siempre verbalizan o que emergen en otros contextos vinculados con organización familiar, costos indirectos, compatibilidad con escuela, cambios en convivencia, participación en el hogar, relación con pares, y condiciones de acceso territorial (transporte, seguridad, tiempos de cuidado). Esta técnica es particularmente pertinente para el componente de brechas/barreras/facilitadores y para sostener recomendaciones de sostenibilidad.

5. Entrevistas a adultos responsables de NNJ no participantes CECREA (sin estímulo) (presencial u online)

Funcionan como contraste externo liviano para interpretar barreras estructurales, oportunidades territoriales y condiciones de continuidad, pero también como un dispositivo “espejo” de resultados. Además de indagar razones de no participación y condiciones de acceso, se indaga sobre cambios observados en habilidades y aprendizajes análogos a los que el Modelo busca promover, con el fin de identificar si dichos cambios se reconocen también en NNJ sin exposición a CECREA y cuáles serían las causas que los adultos atribuyen. De este modo, la técnica aporta un punto de referencia interpretativo para mejorar la lectura de variación territorial, sin asumir equivalencia perfecta entre grupos, propias de un diseño experimental.

6. Entrevista grupal o Focus Group con facilitadores/as con más de 3 años de trayectoria en CECREA (presencial)

Las personas que poseen una trayectoria como facilitadores observan en primera línea el impacto del programa con el transcurso del tiempo, y habilidades asociadas al desarrollo de procesos creativos y las dinámicas de ciudadanía/derechos. Además, pueden describir mecanismos pedagógico-didácticos concretos que activan o bloquean resultados. Esta técnica, permite identificar variación territorial en implementación y condiciones de sostenibilidad desde una perspectiva operativa.



7. Entrevista grupal a actores internos clave (Funcionarios nivel central y regiones) (presencial u online)

Los actores internos clave –especialmente nivel central y regional– son quienes concentran la teoría práctica del programa e implementación ya que definen lineamientos, criterios de programación, condiciones de operación, estándares de derechos, modalidades de articulación territorial y restricciones institucionales. Su aporte es crítico para evitar que la evaluación se limite a resultados “en el laboratorio” sin comprender las decisiones y condiciones estructurantes que los habilitan o los inhiben. En un estudio de casos múltiples, esta entrevista permite además distinguir con claridad qué elementos son atribuibles a particularidades del centro y cuáles responden a decisiones o condiciones de sistema (nivel central/regional), lo que es indispensable para construir recomendaciones realistas y escalables. Se opta por formato grupal porque permite contrastar perspectivas y alinear definiciones operativas del modelo y, al mismo tiempo, producir evidencia sobre tensiones y variación de implementación entre territorios (por ejemplo, discrepancias entre lo prescrito y lo posible; restricciones de campo; trade-offs entre cobertura, calidad y enfoque de derechos).

8. Entrevistas a actores externos clave del territorio (juntas de vecinos, municipio, salud, etc) (presencial u online)

Estas entrevistas se justifican porque el despliegue y sostenibilidad del Modelo CECREA están condicionados por el ecosistema territorial e intersectorial. Los actores externos aportan evidencia que el centro y las personas participantes no necesariamente ven con claridad, los cuales pueden estar referidos a legitimidad social del dispositivo, circulación de información, barreras estructurales de acceso (seguridad, transporte, cuidados, estigmas), redes comunitarias, y condiciones socioculturales que facilitan o dificultan continuidad. Además, permiten capturar relaciones significativas entre el programa y factores territoriales/intersectoriales con efectos concretos sobre participación y continuidad, evitando que la evaluación se vuelva autoreferente. Metodológicamente, estas entrevistas funcionan como un contrapeso y complemento a las voces internas ya que permiten triangular percepciones y resultados reportados, explicar variación entre centros por condiciones del territorio y producir recomendaciones de mejora con anclaje externo.

Tabla 2. Resumen técnicas de información

Técnica / instrumento	Tipo	Población objetivo	Qué evidencia produce (para qué sirve)	Rasgos de implementación
Taller creativo con NNJ (instrumento compuesto), aplicado a grupo con estímulo y grupo sin estímulo CECREA	Innovadora , colectiva	NNJ por 3 tramos etarios: 7 a 10; 11–13; 14–19	Evidencia situada del proceso (agencia, colaboración, toma de decisiones, reflexión), más evidencia estructurada sobre pensamiento divergente y perfil socioemocional autorreportado; permite contraste interpretativo con/sin estímulo	Integra: (i) Test Emociones Primero (único insumo cuantitativo; (ii) Test CREA (apertura interrogativa/pensamiento divergente, como registro estructurado del proceso); (iii) dinámica grupal con registro mediante rúbrica.
Entrevista al caminar / visita guiada con NNJ	Innovadora , individual situada	NNJ (preferentem ente 7–19, según factibilidad)	Apropiación del espacio, pertenencia, seguridad, reglas implícitas, zonas de inclusión/exclusión y barreras de uso; evidencia directa sobre ciudadanía creativa y enfoque de derechos “en situación”	Reduce deseabilidad social al anclar la conversación en lugares/objetos/escenas concretas; útil para captar factores incidentes del dispositivo espacial

Entrevistas a NNJ con trayectoria emblemática CECREA (mayor a 3 años)	Tradicional, individual	Jóvenes con trayectoria (principalmente 14–19, según realidad local)	Reconstrucción temporal de hitos, tensiones, discontinuidades, efectos mixtos y transferencias fuera del centro (hogar/escuela/barrio); densidad explicativa sobre mecanismos del cambio y apropiación de derechos más allá de CECREA.	Permite identificar condiciones de sostenibilidad que no aparecen en participantes recientes.
Entrevistas a adultos responsables de NNJ participantes (con estímulo)	Tradicional, individual	Adultos responsables/apoderados asociados a NNJ participantes	Triangulación de repercusiones fuera del centro (hogar/escuela/pares), barreras de continuidad y costos indirectos; evidencia para brechas/barreras/facilitadores y recomendaciones de sostenibilidad	Captura dimensiones que NNJ puede no verbalizar (organización familiar, compatibilidad escolar, transporte/seguridad/tiempos de cuidado)
Entrevistas a adultos responsables de NNJ no participantes (sin estímulo)	Tradicional, individual	Adultos responsables/apoderados asociados a NNJ no participantes del mismo territorio	Contraste externo liviano: razones de no participación, oportunidades territoriales y condiciones de continuidad; además “espejo” de resultados (si aparecen habilidades/cambios	Mejora interpretación de variación territorial sin asumir equivalencia perfecta entre grupos

			análogos y a qué se atribuyen)	
Entrevista grupal con facilitadores/as con más de 3 años de trayectoria	Tradicional, colectiva	Facilitadores/as con experiencia sostenida	Observación de primera línea sobre procesos creativos, ciudadanía/derechos y mecanismos pedagógico-didácticos que activan o bloquean resultados; lectura operativa de variación territorial y sostenibilidad	Permite explicitar condiciones; fuente clave para conocer mecanismos pedagógicos y factores incidentes
Entrevista grupal a actores internos clave (funcionarios nivel central y regiones)	Tradicional, colectiva	Equipo central/regional (dirección, coordinación, programación /gestión)	Teoría práctica del programa: lineamientos, estándares de derechos, criterios de programación, restricciones institucionales y articulación territorial; distingue condiciones de sistema vs particularidades del centro	Formato grupal favorece contraste de perspectivas y alineación de definiciones operativas.

Entrevistas a actores externos clave del territorio (juntas de vecinos, municipio, salud)	Tradicional, individual	Actores territoriales/institucionales identificados por equipos CECREA	Evidencia del ecosistema territorial: legitimidad social, circulación de información, barreras estructurales de acceso, redes comunitarias y articulación intersectorial	Contrapeso a voces internas; ayuda a explicar variación entre centros por condiciones socioculturales/territoriales y sostener recomendaciones con anclaje externo

Fuente: elaboración propia.

c) Variables e indicadores

La operacionalización del problema de estudio y de la estrategia de investigación del Modelo CECREA se estructura en cinco dominios analíticos, definidos para asegurar trazabilidad entre lo que se busca evaluar, la evidencia esperada y los instrumentos de levantamiento de información.

A) Percepciones y significaciones respecto al Modelo CECREA. La primera subdimensión corresponde a las percepciones y significaciones del Modelo, operacionalizada como la capacidad de los actores de formular una definición situada de “qué es CECREA”, qué aspectos lo distinguen territorialmente y qué tensiones o límites reconocen en su despliegue. El indicador corresponde a una caracterización con anclaje territorial que busca captar las particularidades de cada caso. Esta evidencia se levanta prioritariamente con entrevistas a jóvenes con trayectoria emblemática, entrevistas grupales a facilitadores y a actores internos clave, entrevistas a actores externos clave y entrevistas a apoderados con estímulo.

La segunda subdimensión refiere a la percepción de mecanismos de acción del Modelo, operacionalizada como la identificación de los elementos del modelo que producen los cambios identificados en NNJ (por ejemplo, escucha, laboratorio, facilitación, convivencia, convergencia u otros), incluyendo condiciones bajo las cuales dichos mecanismos operan o se obstruyen. Esta evidencia se levanta principalmente con entrevistas grupales de facilitadores y actores internos clave, y se triangula con entrevistas a jóvenes emblemáticos y apoderados con estímulo.

La tercera subdimensión aborda facilitadores y obstaculizadores para la implementación del modelo, operacionalizada como la identificación de barreras y facilitadores operativos y territoriales que afectan acceso, continuidad o calidad del despliegue del Modelo. El indicador esperado exige especificidad: barreras/facilitadores descritos como condiciones concretas y sus efectos. Se levanta con entrevistas grupales a facilitadores y actores internos clave, y se triangula con entrevistas a apoderados con y sin estímulo y actores externos.

B) Impactos del Modelo CECREA en NNJ

La primera subdimensión captura impactos y repercusiones del modelo CECREA de forma general, que emergen de manera espontánea en las respuestas. Se levanta con taller creativo con/sin estímulo, jóvenes emblemáticos y entrevista “al caminar”, y se triangula especialmente con apoderados con/sin estímulo (como “espejo” de resultados) y con facilitadores e internos/externos para interpretar causas plausibles y eventual repercusión del programa en otros espacios (casa, escuela, etc).

La segunda subdimensión refiere al impacto en procesos creativos de aprendizaje, operacionalizado como evidencia en situación de exploración, iteración, toma de decisiones, colaboración y reflexión del proceso; el indicador clave es que esos marcadores aparezcan con claridad en la experiencia y/o en relatos anclados en escenas. Se levanta principalmente con el taller creativo NNJ con/sin estímulo, entrevistas a jóvenes emblemáticos y entrevista “al caminar”, y se triangula con apoderados con/sin estímulo, actores internos/externos y facilitadores.

La tercera subdimensión aborda el impacto en generación de capacidades creativas, operacionalizado como señales de agencia creativa, autonomía, persistencia, tolerancia al error y transferencia fuera del centro. Se levanta con el taller creativo con/sin estímulo, jóvenes emblemáticos y entrevista “al caminar”, triangulando con apoderados, facilitadores y actores internos/externos para explicar variación.

La cuarta subdimensión refiere al impacto en ciudadanía creativa, operacionalizado como participación efectiva, voz/escucha, incidencia, negociación con pares y pertenencia. Se levanta con el taller creativo con/sin estímulo, jóvenes emblemáticos y entrevista “al caminar”, y se triangula con apoderados, facilitadores y actores internos/externos.

La quinta subdimensión corresponde al impacto en enfoque de derechos, operacionalizado como autopercepción de NNJ como sujeto de derecho (poner límites, pedir respeto, buscar apoyo, expresar desacuerdo) y transferencia a escuela/hogar/barrio. Se levanta con taller creativo con/sin estímulo, jóvenes emblemáticos y entrevista “al caminar”, triangulando con apoderados, facilitadores y actores internos/externos.

C) Vinculación con el espacio CECREA. Esta dimensión operacionaliza la experiencia del espacio y condiciones de participación, a través de indicadores como apropiación del espacio, pertenencia, barreras de uso, zonas de conflicto y cambios deseados. La evidencia se levanta principalmente con la entrevista “al caminar” y se complementa con entrevistas a jóvenes emblemáticos y apoderados con estímulo.

D) Sostenibilidad del Modelo CECREA. La primera subdimensión aborda facilitadores y obstaculizadores para la sostenibilidad, operacionalizada como condiciones mínimas para sostener resultados y riesgos si esas condiciones fallan. Se levanta con entrevistas grupales a actores internos clave y facilitadores, entrevistas a actores externos clave, apoderados con estímulo y jóvenes emblemáticos.

La segunda subdimensión refiere a sugerencias para sostenibilidad y mejora, operacionalizada como recomendaciones. Se levanta con entrevistas grupales a actores internos y facilitadores, entrevistas a actores externos y jóvenes emblemáticos, y se complementa con apoderados (mejoras de acceso/continuidad).

E) Articulaciones significativas en el territorio. Esta dimensión operacionaliza articulaciones territoriales/intersectoriales y su efecto, mediante indicadores como casos de articulación útil o fallida y sus efectos concretos en continuidad o resultados, así como legitimidad social del dispositivo. Se levanta principalmente con entrevistas a actores externos (juntas de vecinos/municipio/salud), y se triangula con entrevistas grupales a actores internos y facilitadores, además de apoderados cuando las articulaciones afectan acceso/continuidad.

d) Muestreo y selección de casos

El muestreo de los casos se define como intencional y estratificado por caso, en coherencia con una evaluación de impacto no experimental implementada como estudio de casos múltiples. La representatividad esperada es de tipo analítica y no estadística, ya que se busca capturar variación territorial, explicar mecanismos y condiciones de producción de resultados, y sostener inferencias plausibles mediante triangulación multiactor, más que estimar parámetros poblacionales. Por ende, cada Centro CECREA priorizado por el MINCAP constituye un caso (Vallenar, La Ligua, Pichidegua, Temuco y Castro) y, al interior de cada caso, se incorporan unidades incrustadas por tipo de agente (NNJ; facilitadores/as; actores clave externos/internos, etc).

Tabla 3. Características de los centros priorizados para los marcos de este estudio

Cecrea	NNJ al año (2024)	Actividades al año (experiencias pedagógicas al 2024)	Cantidad de facilitadores (2025)	Cantidad de funcionarios Cecrea (2025)	Descripción de los cargos del equipo Cecrea
Vallenar	3779	145	8	4	Director/a, administrador edificio, encargado pedagógico, encargado programático,

La Ligua	3561	167	8	6	Director/a, administrador edificio, encargado pedagógico, encargado programático, apoyo administrativo, OIRS
Pichidegua	2882	119	7	3	Encargado de educación, encargado programático, apoyo administrativo
Temuco	2078	125	7	3	Encargado de educación, apoyo administrativo, encargado pedagógico, encargado programático, apoyo administrativo,
Castro	2827	118	6	6	Director/a, administrador edificio, encargado pedagógico, apoyo administrativo, encargado programático y OIRS

Fuente: Ministerio de las Culturas, las Artes y el Patrimonio (2025) extraído de bases técnicas del estudio.

Muestra NNJ con estímulo

En NNJ, la selección se organiza por tramos etarios (7 a 10 años; 11 a 13 años; 14 a 19 años) y por un criterio de contraste con/sin estímulo CECREA. Por razones metodológicas se propone trabajar en los talleres creativos con 15 participantes como máximo, sumando entre los 3 grupos etarios un máximo de 45 NNJ con estímulo.



El grupo con estímulo se define como NNJ participantes con un alto nivel de trayectoria, distinguiendo dos niveles operativos acordados en las instancias participativas de diseño de metodología: serán elegibles quienes (i) hayan asistido a más de 10 laboratorios, (iii) hagan uso recurrente del espacio y el personal les reconozca. Estos criterios permiten seleccionar casos con capacidad real de reconstruir hitos, transferencias y condiciones de sostenibilidad, evitando depender únicamente de autodeclaración.

Un primer paso para la selección de la muestra de NNJ con trayectoria fue diseñar un mecanismo para identificar a NNJ asistentes a más de 10 laboratorios durante los últimos años. Para ello, se solicitó a Nivel Central información individualizada de NNJ de CECREA, que diera cuenta de la frecuencia de participación en actividades. Se obtuvo una base de datos (BBDD) con información incompleta del año 2024 (año piloto de sistematización de la información) y completa del año 2025. Estas bases de datos fueron analizadas para identificar a los NNJ con la mayor participación.

Muestra NNJ sin estímulo

Se solicitó al equipo del CECREA identificar al menos 2 casos de Establecimientos Educativos de la comuna que NO han tenido contacto o han tenido contacto puntual con el CECREA, a modo de identificar a un grupo “sin estímulo” que sirviera como referencia interpretativa para distinguir patrones territoriales generales.

Para reducir sesgos de comparabilidad, la selección del grupo sin estímulo se orientó a construir una muestra lo más similar posible al grupo con estímulo en variables disponibles (edad, género y establecimiento) y en cantidad (máximo 45 estudiantes), evitando asumir equivalencia perfecta. Se espera que el N sea similar en ambos grupos (con y sin tratamiento)

Muestra Actores clave externos

Se solicitó información al equipo del CECREA de contacto de al menos 5 actores clave del territorio que puedan aportar información valiosa sobre el impacto del programa (agentes del Municipio, profesores de establecimientos educativos, comunidad de artistas, Juntas de vecinos y organizaciones territoriales, entre otros)

Muestra de personas Facilitadoras con trayectoria

Se solicitó información al equipo del CECREA información y detalle de contacto de al menos 5 facilitadores/as con trayectoria superior a 3 años y diversidad de experiencias de facilitación, debido



a su acceso privilegiado a evidencia en situación sobre procesos creativos, ciudadanía creativa y tensiones del enfoque de derechos.

Muestra Actores clave internos

Se refiere a funcionarios/as a cargo del programa en nivel central y regional (actores internos clave), se seleccionarán roles con capacidad de describir lineamientos, criterios de programación, condiciones de operación, estándares de derechos y restricciones institucionales

Muestra Adultos responsables con estímulo

Al identificar a los NNJ con estímulo, se solicitó a cada CECREA información de contacto de al menos 3 adultos responsables de NNJ de distinto rango etéreo.

Adultos responsables de NNJ sin estímulo

Al identificar a los NNJ sin estímulo, se solicitó a los establecimientos educacionales información de al menos 1 apoderados y/o tutor por Centro.

Tabla 4. Detalle instancias colectivas. Fuente: elaboración propia.

Técnica / instrumento	Agente	Tramo	N instrumento por Caso	Total (5 centros)
Entrevista grupal a facilitadores	Facilitadores/as	N/A	1	5
Entrevista grupal a actores internos clave (dirección/programación/gestión)	Actores internos	N/A	1	5
Taller creativo NNJ 7–10 (con estímulo / sin estímulo)	NNJ	7–10	2	10
Taller creativo NNJ 11–14 (con estímulo / sin estímulo)	NNJ	11–14	2	10
Taller creativo NNJ 15–19 (con estímulo / sin estímulo)	NNJ	15–19	2	10
Total instancias colectivas/participantes			8	40

Tabla 5. Detalle instancias individuales

Técnica / instrumento	Agente	Tramo	N por centro	Total (5 centros)
Entrevistas NNJ con trayectoria emblemática (más de 3 años)	NNJ	principalmente 15–19	2	10
Entrevistas “al caminar”/visita guiada	NNJ	11–19 (según factibilidad)	3	15
Entrevista a actor clave externo (junta vecinal/municipio/salud, etc)	Externos	N/A	1	5
Entrevistas adultos responsables NNJ participantes (NNJ con trayectoria)	Adultos responsables	asociados a NNJ participantes	3	15
Entrevistas adultos responsables de NNJ no participantes	Adultos responsables	asociados a NNJ sin estímulo	2	10
Total instancias individuales/participantes			12	60

Fuente: elaboración propia.

e) Limitaciones del estudio

A) Alcance de atribución. El contraste con/sin estímulo CECREA fortalece la interpretación, pero no constituye asignación aleatoria ni asegura equivalencia plena entre grupos. Por tanto, los resultados deben leerse como cambios plausiblemente asociados al estímulo, sustentados por consistencia de patrones y triangulación multiactor, más que como efectos netos causales en sentido estricto.

B) Escala muestral y componente cuantitativo. El número de aplicaciones del Cuestionario Emociones Primero por centro puede ser acotado, lo que limita inferencias cuantitativas por caso; por ello, el análisis se realizará de manera agregada en los cinco casos, con controles mínimos (edad, género, establecimiento) y control por centro. Esta decisión aumenta estabilidad analítica, pero reduce la capacidad de atribuir diferencias cuantitativas a dinámicas específicas de un centro, que deberán interpretarse principalmente con evidencia cualitativa y observacional.

C) Validez por tramo etario y condiciones de aplicación. Aunque el test “Emociones Primero” se aplicará a los tres tramos etarios, su validación psicométrica disponible se concentra en población escolar específica de 5° a 8° básico,, lo que obliga a una interpretación prudente fuera de ese rango y a sostener conclusiones con evidencia complementaria en situación (taller/rúbrica) y relatos triangulados. Adicionalmente, la aplicación del grupo con estímulo en contexto CECREA y del grupo sin estímulo en espacio neutro puede introducir efectos de contexto; se mitigará mediante estandarización estricta de guión, tiempos y condiciones de privacidad, registrando incidencias de campo.

f) Plan de campo

La planificación del desarrollo de la consultoría en general se evidencia en la siguiente tabla, dando cuenta de cada paso a desarrollar. Se destaca la ejecución del piloto en el mes de marzo y se propone la consecución de los casos en los meses de abril y mayo. Para la ejecución de las fechas propuestas, anteriormente se debe llevar un proceso de identificación de participantes, convocatoria y gestión de consentimientos y asentimientos informados, en coordinación con los encargados de cada CECREA regional. Para ejecutar el campo se necesitan al menos 3 semanas de producción y coordinación con contrapartes regionales.

Fechas propuestas de aplicación de instrumentos por CECREA:

Pichidegua: 18 a 30 marzo (piloto)

Temuco: 13 a 24 abril

Castro: 20 a 30 de abril

La Ligua: 27 de abril a 8 de mayo

Vallenar: 4 a 15 de mayo

CRONOGRAMA

MES	MARZO				ABRIL					MAYO				JUNIO					JULIO			
Actividad/semana servicio	9	10	11	12	13	14	15	16	17	18	19	20	21	22	23	24	25	26	27	28	29	30
Reunión nivel central	x																					
P2 Diseño metodológico	x	x																				
Revisión y depuración de bases de datos	x																					
Capacitación test emociones primero (con ed.2020)		x																				
Elaboración, impresión y gestión de consentimientos y	x	x	x		x	x	x	x	x	x												

asentimientos informados NNJ																				
Contacto con EE para grupo sin tratamiento	X	X	x	x	x	x	x	x	x	x	x									
Convocatoria con actores claves (adultos) para entrevistas		X	x			x	x	x	x	x										
Coordinación talleres grupales en CECREA (fecha, hora, lugar)	x	x			x	x	x	x	x											
Piloto. CASO 1: Pichidegua			x	x																
P3 Reporte de implementación, Sistematización y análisis de información cualitativa/cuantitativa caso piloto			x	x	x															
P4 Ajuste metodológico				x	x															
Informe 2 producto 2					X															
Informe 3 producto 3 Y 4					X															
Retroalimentación informes					x															
Capacitación equipos de terreno regionales					x		x													
P 5 Elaboración informe del proceso de producción					x	x	x	x	x	x										
P 6 Elaboración informe de seguimiento -en línea- del Plan de Campo					x	x	x	x	x	x	x									

P.8 Elaboración informe de aplicación de instrumentos						x	x	x	x	x		x	x	x	x						
CASO 2: Temuco						X	X														
CASO 3: Castro							X	X													
CASO 4: La Ligua								X	X												
CASO 5: Vallenar									X	X											
P7 Procesamiento de la información levantada						x	x	x	x	x	x										
Informe 4 producto 5 y 6												X									
Informe 5 producto 7												X									
P.9 Análisis de información y elaboración de informe de resultados												x	x	x	x	x					
P12 Elaboración informe de recomendaciones: batería de recomendaciones y programa de monitoreo para su seguimiento.												x	x	x	x	x	x	x			
Instancia participativa de exposición del análisis de resultados. Convocatoria actores involucrados cecrea y externos																	x	x			
P 10 Elaboración de Informe de aplicación de instancia ide investigación sobre resultados																		x	x		

[illegible]

g) Metodología de análisis de datos

El análisis se organizará de manera coherente con el diseño de estudio de casos múltiples y con la arquitectura multimétodo del levantamiento de información, combinando análisis intra-caso (por centro), análisis transversal comparado (entre los cinco centros) y triangulación de evidencias. Como se mencionó anteriormente, el objetivo no es producir atribución causal estricta –propia de diseños experimentales–, sino sostener inferencias plausibles sobre resultados del Modelo y explicar los mecanismos y condiciones que generan variación territorial, manteniendo trazabilidad con las variables e indicadores definidos en la operacionalización anteriormente expuesta.

En el procesamiento cualitativo, todas las entrevistas y grupos focales serán transcritos o sistematizados en formato estandarizado, resguardando anonimización y confidencialidad. El

corpus se organizará por caso (centro) y por tipo de agente e instrumento, asegurando metadatos mínimos para comparabilidad (centro, perfil, tramo etario, condición con/sin estímulo cuando corresponda, fecha y modalidad de aplicación). Sobre esta base, el análisis cualitativo se realizará mediante una estrategia de codificación mixta que contempla, por un lado, un componente deductivo guiado por la matriz de variables/indicadores (percepciones del modelo; mecanismos; implementación; procesos creativos; capacidades creativas; ciudadanía creativa; enfoque de derechos/apropiación; barreras/facilitadores; articulación territorial; sostenibilidad) y un componente inductivo para capturar hallazgos emergentes y efectos no previstos.

El análisis intra-caso se estructurará como una síntesis densa por centro que combine: (i) una descripción contextual breve (condiciones de operación, dotación, estacionalidad y entorno territorial); (ii) un reporte por dominios de la operacionalización (significaciones y mecanismos; impactos en NNJ; vinculación con el espacio; sostenibilidad; articulación territorial); y (iii) una explicación preliminar de “qué condiciones” y “qué mecanismos” aparecen asociados a resultados más robustos o más frágiles.

El análisis transversal comparado se realizará mediante matrices entre casos que permitan identificar patrones compartidos y variaciones relevantes por territorio. Este nivel se orientará a producir tipologías interpretativas y a vincular perfiles con diferencias observadas en procesos creativos, ciudadanía creativa y apropiación de derechos. Para robustecer este análisis se incorporará explícitamente el criterio “con/sin estímulo”, evitando su lectura experimental y utilizándolo como referencia interpretativa para distinguir patrones plausiblemente asociados a la experiencia CECREA de dinámicas juveniles generales del territorio.

Respecto de la evidencia del taller con NNJ, el componente observacional registrado mediante una rúbrica se procesará como información ordinal estandarizada por dimensión (habilidades comunicativas, socio-relacionales, autonomía/agencia, habilidades ciudadanas/políticas y metacognición). Se elaborarán análisis descriptivos por tramo etario y por condición con/sin estímulo, y se utilizarán como insumo para contrastar y complementar los relatos cualitativos.

El análisis cuantitativo del Cuestionario “Emociones Primero” se enmarca en un diseño cuasi-experimental no aleatorizado, orientado a estimar diferencias atribuibles al “estímulo CECREA” en habilidades socioemocionales autorreportadas, a partir de la comparación entre NNJ con estímulo CECREA (participantes) y NNJ sin estímulo CECREA (no participantes). Dado que no existe asignación aleatoria, el análisis contempla una estrategia explícita de construcción de comparabilidad entre grupos mediante técnicas de matching, complementada con estadística descriptiva, pruebas de comparación y estimación ajustada de efectos.

En la etapa de preparación y procesamiento se realizará una depuración sistemática de la base de datos, que consistirá en la revisión de consistencia estructural (identificadores, duplicados,

formatos), validación de rangos y coherencia de variables clave, y tratamiento explícito de valores faltantes y casos incompletos. Sobre esta base se ejecutará el proceso de *scoring* del instrumento, que consiste en agrupar ítems por dimensión y calcular puntajes agregados por dimensión para cada individuo; cuando corresponda, se considerará estandarización para facilitar la comparación entre grupos. El resultado será una base analítica final que integre variables de resultado (dimensiones socioemocionales), variables de identificación (grupo con/sin estímulo, centro/territorio) y variables de control disponibles para el proceso de matching.

La construcción del grupo de comparación se realizará mediante Propensity Score Matching (PSM) con el propósito de reducir sesgos de selección asociados a la participación. Se estimará la probabilidad de pertenecer al grupo con estímulo (propensity score) a partir de un modelo logístico que incorpore variables observables relevantes disponibles en la base; en coherencia con el diseño, se incluirán como mínimo edad, género y establecimiento educacional, y se incorporarán otras covariables si estuvieran disponibles (por ejemplo, nivel socioeconómico o trayectoria previa). El emparejamiento se implementará mediante métodos como *nearest neighbor matching* o *subclassification* (estratificación por quintiles o deciles del propensity score), seleccionando la alternativa que logre mejor balance. La calidad del matching se evaluará comparando medias antes/después, calculando *standardized mean differences* e inspección gráfica del balance; si el balance no es satisfactorio, se iterará la especificación del modelo.

Una vez contruidos los grupos comparables, la estimación del efecto se realizará, para cada dimensión socioemocional, mediante el cálculo del Average Treatment Effect on the Treated (ATT) (equivalente aquí a la diferencia promedio para NNJ con estímulo respecto de su contraparte emparejada sin estímulo) y, adicionalmente, mediante modelos de regresión ajustados que controlen por covariables relevantes para mejorar precisión. Se incorporarán análisis de robustez orientados a evaluar estabilidad de resultados, que contemplen la comparación entre distintos métodos de matching, variaciones en especificaciones del modelo y evaluaciones de sensibilidad.

En paralelo a la estimación de impacto, se realizará un análisis descriptivo y comparado que caracterice los resultados por dimensión, compare grupos con/sin estímulo, y explore patrones por centro y por subgrupos (género, edad, establecimiento educacional). Dado que el número de aplicaciones por centro es acotado, el análisis cuantitativo se reportará principalmente de forma agregada para los cinco casos, incorporando control por centro y presentando descriptivos por caso con fines de contextualización. Este componente descriptivo se utilizará para complementar la lectura causal con una comprensión más amplia de la distribución de resultados.

La interpretación de resultados reconocerá el supuesto central del diseño cuasi-experimental. La inferencia causal se aproxima bajo selección en observables, es decir, asumiendo que las diferencias relevantes entre grupos pueden ser capturadas por las covariables incluidas en el matching; se explicitará como limitación la posible existencia de variables no observadas que influyan

simultáneamente en participación y resultados. Por esta razón, los hallazgos cuantitativos se integrarán por triangulación con el estudio de casos cualitativo, con el fin de explicar mecanismos de implementación y condiciones contextuales que inciden en los resultados. Todo el proceso analítico (decisiones de depuración, construcción de indicadores, especificaciones de modelos y resultados) será documentado para asegurar trazabilidad y replicabilidad.

La integración final de evidencias se realizará mediante triangulación que cruce por dimensión, lo observado en el taller (rúbrica), lo narrado por NNJ y adultos responsables, y lo reportado por facilitadores, actores claves internos y externos. Este procedimiento permitirá sostener conclusiones con evidencia convergente, identificar disonancias explicables y fundamentar recomendaciones diferenciadas por nivel. En coherencia con el enfoque de impacto no experimental, las conclusiones se formularán como inferencias plausibles y mecanismos en contexto, explicitando límites de comparabilidad y evitando atribución causal estricta cuando la evidencia no lo soporte.

En la siguiente tabla se identifican las dimensiones e indicadores que rigen la operacionalización del plan de análisis, consiguando las técnicas de investigación que tiene como objetivo abordar cada variable.

Tabla 6. Resumen operacionalización.

Dimensión	Subdimensión	Indicadores operativos	Técnicas de investigación (instrumentos)
Percepciones y significaciones respecto al Modelo CECREA	Percepciones y significaciones del Modelo	Definición situada de “qué es” CECREA; qué lo distingue territorialmente	Entrevistas a jóvenes con trayectoria emblemática; entrevista grupal facilitadores; entrevista grupal actores internos clave; entrevistas actores externos clave, entrevistas apoderados con estímulo

	Percepción de mecanismos de acción del Modelo	“Qué del modelo” produce cambios (escucha, laboratorio, facilitación, convivencia, convergencia, otros)	Entrevista grupal facilitadores ; Entrevista grupal actores internos clave; entrevistas jóvenes emblemáticos; entrevistas apoderados con estímulo.
	Facilitadores y obstaculizadores para implementación	Identificar Barreras/facilitadores operativos y territoriales	Entrevista grupal facilitadores; entrevista grupal actores internos clave; entrevistas apoderados con/sin estímulo; entrevistas actores externos
Impactos del Modelo CECREA en NNJ	Impacto en procesos creativos de aprendizaje	Evidencia en situación de exploración/iteración/toma de decisiones/colaboración/reflexión del proceso	Taller creativo NNJ con/sin estímulo; entrevistas jóvenes emblemáticos; entrevista “al caminar” NNJ, entrevistas apoderados con y sin estímulo, entrevista actores clave externos/ internos, entrevista grupal facilitadores
	Impacto en generación de capacidades creativas	Señales de agencia creativa, autonomía, persistencia, tolerancia al error, transferencia fuera del centro; casos donde no aparece	Taller creativo NNJ con/sin estímulo; entrevistas jóvenes emblemáticos; entrevista “al caminar” NNJ, entrevistas apoderados con y sin estímulo, entrevista actores clave externos/ internos, entrevista grupal facilitadores
	Impacto en ciudadanía creativa	Participación efectiva (no solo presencia), voz/escucha, incidencia, negociación con pares, pertenencia; ejemplos de participación frustrada	Taller creativo NNJ con/sin estímulo; entrevistas jóvenes emblemáticos; entrevista “al caminar” NNJ, entrevistas apoderados con y sin estímulo, entrevista actores clave externos/ internos, entrevista grupal facilitadores

	Impacto en enfoque de derechos	Autopercepción como sujeto de derecho: poner límites, pedir respeto, buscar apoyo, expresar desacuerdo; transferencia a escuela/hogar/barrio	Taller creativo NNJ con/sin estímulo; entrevistas jóvenes emblemáticos; entrevista “al caminar” NNJ, entrevistas apoderados con y sin estímulo, entrevista actores clave externos/ internos, entrevista grupal facilitadores
	Otros impactos y repercusiones	Repercusiones en hogar/escuela/pares/participación cultural; efectos mixtos o no deseados; atribuciones alternativas	Taller creativo NNJ con/sin estímulo; entrevistas jóvenes emblemáticos; entrevista “al caminar” NNJ, entrevistas apoderados con y sin estímulo, entrevista actores clave externos/ internos, entrevista grupal facilitadores
Vinculación con el espacio CECREA	Experiencia del espacio y condiciones de participación	Apropiación del espacio, lugares seguros/no seguros, pertenencia, barreras de uso, zonas de conflicto; cambios deseados	Entrevista “al caminar” NNJ (visita guiada); entrevistas jóvenes emblemáticos; entrevistas apoderados con estímulo
Sostenibilidad del Modelo CECREA	Facilitadores y obstaculizadores para sostenibilidad	Condiciones mínimas para sostener resultados y riesgos	Entrevista grupal actores internos clave; entrevista grupal facilitadores; entrevistas actores externos clave; entrevistas apoderados con estímulo, entrevistas NNJ con trayectoria emblemática
	Sugerencias para sostenibilidad y mejora	Recomendaciones priorizadas	Entrevista grupal actores internos; entrevista grupal facilitadores; entrevistas actores externos; entrevistas jóvenes emblemáticos (recomendaciones desde trayectoria); apoderados (mejoras de acceso/continuidad)

Articulaciones significativas en el territorio	Articulaciones territoriales/interseccionales y su efecto	Casos de articulación, efectos concretos en continuidad/resultados; legitimidad social	Entrevistas actores externos (junta/municipio/salud); entrevista grupal actores internos; entrevista grupal facilitadores; entrevistas apoderados (cuando articulaciones afectan acceso/continuidad)

Fuente: elaboración propia

h) Anexos

1. Guión TALLER EVALUATIVO PARA NIÑECES: Aplicación Test Emociones Primero, Test CREA y Taller Participativo (65 a 75 min)

PROGRAMA DEL TALLER

- Bienvenida y encuadre (2 min)
- Activación (3 min)
- Test Emociones Primero (20 min)
- Test CREA (10 a 20 min)
- Taller complementario (30 min)

1. Bienvenida y encuadre (2 min)

RELATO: *Hola a todas y todos. Somos.... Hoy vamos a hacer una actividad especial donde nos interesa conocer cómo piensan, sienten y se relacionan con el mundo. No es una prueba del colegio ni tiene notas. No hay respuestas buenas o malas. Lo importante es que cada persona pueda participar desde lo que piensa, imagina y siente.*

2. Activación (pre caldeamiento) (3 min) Objetos curiosos

RELATO: *Antes de comenzar, vamos a activar nuestra imaginación, mientras nos movemos. En círculo, se tiran la pelota. Cuando se dice “stop” la persona que tiene la pelota en la mano contesta en relación a un objeto que muestra la facilitadora:*

- ❖ Se saca el objeto de la bolsa y se pregunta: *¿Para qué creen que sirve este objeto?/ ¿Cuándo lo usarías?*

Continúan tirándose la pelota, cuando se dice “stop” se detiene el movimiento y la persona que se ha quedado con la pelota vuelve a contestar en relación al objeto que sale.



3. Introducción al Test Emociones Primero (20 min)

RELATO: *Ahora vamos a pasar a una actividad que tiene que ver con las emociones. Todas las personas sentimos cosas distintas en diferentes momentos: alegría, rabia, miedo, calma, entusiasmo. Lo que nos interesa conocer es cómo viven ustedes esas emociones en la vida cotidiana.*

Para contestar, cada uno tiene una tablet donde irá marcando la alternativa que más se asemeja a lo que cada uno cree. Yo voy a ir leyendo todo lo que sale en su tablet y ustedes marcarán la respuesta que les acomoda.

RELATO DE LA CONSIGNA DEL TEST EMOCIONES PRIMERO:

Página 1: SE LEE TEXTUAL LO QUE APARECE EN EL FORMULARIO DEL GOOGLE FORM. Aprietan abajo la tecla que dice siguiente.

<https://forms.gle/sxStLyvngNRiWcPHA> [cuestionario anexado más adelante]

Página 2: SE LEE TEXTUAL LO QUE APARECE EN EL FORMULARIO DEL GOOGLE FORM.

- *Y se comienza la lectura de cada afirmación y cada posible respuesta...Se dan 5 segundos post lectura de la pregunta y se pasa a la siguiente.*
- *Revisadas las 5 primeras afirmaciones, es necesario reforzar que estén todas contestadas*
- *Se continúa hasta leer las 35 afirmaciones. Y aprietan abajo la tecla que dice siguiente.*

Página 3: SE LEE TEXTUAL LO QUE APARECE EN EL FORMULARIO DEL GOOGLE FORM.

- *Y aprietan abajo la tecla que dice ENVIAR.*

Muchas gracias, dejamos la tablet en la mesa y movemos nuestras manos.

4. Introducción al Test CREA (10 a 20 min) ⁵

INSTRUCCIÓN PARA QUIEN APLICA: Cada persona tendrá sobre la mesa el cuadernillo. La cantidad de láminas a revisar y si será de autoaplicación o no, dependerá del grupo etario al que pertenezca quien participa.

Cada lámina se muestra entre 3 a 4 segundos; y tienen 4 minutos para hacer/escribir todas las preguntas que se le ocurran, luego se detiene el tiempo, se dejan los lápices al lado -sólo se les

⁵ Test Crea se anexa en formato PDF

permite finalizar a quienes no hayan terminado de escribir una pregunta ya iniciada. Y si corresponde se pasa a la siguiente lámina.

- Para grupo de 7 a 10 años sólo se muestra LÁMINA C (5 MIN) y se les aplica el TEST de manera individual.
- Para grupo de 11 a 13 años sólo se muestra LAMINA A Y C (10 MIN), es de autoaplicación guiada.
- Para grupo de 14 a 19 años se muestra LÁMINA A, B Y C (15 MIN) es de autoaplicación guiada.

RELATO: *Ahora vamos a hacer una actividad que mide algo muy interesante: la capacidad de hacer preguntas y mirar las cosas de distintas maneras. A veces cuando miramos una imagen vemos solo una cosa, pero cuando usamos la imaginación aparecen muchas preguntas. Recuerden: no hay preguntas buenas o malas, lo importante es dejar que la imaginación vuele en preguntas. (30 segundos)*

Se divide al grupo acorde a la edad. De 7 a 10 años; 11 a 13 años; 14 a 19 años. (2 personas trabajan con el grupo de 7 a 10 años; 1 persona trabaja con el grupo de 11 a 19 años)

Cada participante completa los datos de la primera página del cuadernillo. No se hojea, no se revisa y no se escribe nada hasta que la facilitadora lo señala.

RELATO DE LA CONSIGNA DEL TEST CREA POR GRUPO:

- **Grupo de 7 a 10 años:** (30 segundos)

Yo les mostraré una imagen un par de segundos.

*Su tarea **SERÁ DECIR** todas las preguntas que se les ocurran sobre el dibujo que les mostré.*

Nosotras iremos anotando todas las preguntas que van haciendo.

Pueden ser preguntas curiosas, raras, divertidas o profundas.

Mientras más preguntas aparezcan, mejor. Vamos!!

(Se muestra lámina C, 3 SEGUNDOS .4 MINUTOS PARA QUE DIGAN LAS PREGUNTAS Y FACILITADORA ANOTA)

Muchas gracias, esperaremos que todos terminen.

- **Grupo de 11 a 13 años:**

Yo les mostraré una imagen un par de segundos.

*Su tarea será **ESCRIBIR** en el cuadernillo todas las preguntas que se les ocurran sobre el dibujo que les mostré.*



*Pueden ser preguntas curiosas, raras, divertidas o profundas.
Mientras más preguntas aparezcan, mejor. Vamos!*

*(Se muestra lámina A, 3 SEGUNDOS, 4 MINUTOS PARA QUE ESCRIBAN LAS PREGUNTAS.
Pasados los 4 minutos, se señala stop. Dejen sus lápices.
Ahora repetimos, observen esta lámina. Ahora anoten todas las preguntas que les surjan.
(Se muestra lámina C, 3 SEGUNDOS, 4 MINUTOS PARA QUE ESCRIBAN LAS PREGUNTAS.
Pasaron los 4 minutos, stop. Dejen sus lápices*

Dejen su cuadernillo cerrado y lápiz sobre la mesa. Muchas gracias, ustedes esperaran un momento al grupo que le queda una lámina por revisar.

- **Grupo de 15 a 19 años:**

*Yo les mostraré una imagen un par de segundos.
Su tarea será **ESCRIBIR** en la hoja que tienen frente a sí, todas las preguntas que se les ocurran sobre el dibujo que les mostré.
Pueden ser preguntas curiosas, raras, divertidas o profundas.
Mientras más preguntas aparezcan, mejor. Vamos!*

➤ Se muestra lámina A, 3 SEGUNDOS
4 MINUTOS PARA QUE ESCRIBAN TODAS LAS PREGUNTAS QUE CONSIDEREN.
*Pasaron los 4 minutos, stop. Dejen sus lápices.
Ahora repetimos, observen esta lámina. Ahora anoten todas las preguntas que les surjan.*

➤ Se muestra lámina B, 3 SEGUNDOS
4 MINUTOS PARA QUE ESCRIBAN TODAS LAS PREGUNTAS QUE PUEDAN.
Pasaron los 4 minutos, stop. Dejen sus lápices

➤ Se muestra lámina C, 3 SEGUNDOS
4 MINUTOS PARA QUE ESCRIBAN TODAS LAS PREGUNTAS QUE PUEDAN
*Y ahora, la última lámina, repetimos, observen esta lámina. Ahora anoten todas las preguntas que les surjan.
Pasaron los 4 minutos, stop. Dejen sus lápices
Dejen su cuadernillo cerrado y lápiz sobre la mesa. Muchas gracias*

5. Taller evaluativo complementario (30 min)

INSTRUCCIÓN: Si el total de niñeces es más de 8, se dividen en 2 subgrupos. Máximo 2 subgrupos. Se les pide a las niñeces que se coloquen de pie y formen un círculo alrededor de la mesa de trabajo. (1MIN)



TALLER N°1 para niñeces 7–10 AÑOS Imaginemos una plaza para niños y niñas de Pichidegua.
Para el piloto se incorporarán las niñeces de 7 a 13 años.

1. Pre-caldeamiento (5 min) – Desbloqueo creativo

Consigna: “Vamos a mover el cuerpo y la imaginación. Cada uno dirá algo que le gusta hacer en una plaza y realizará un movimiento que representa esa acción.

Ejemplo: Me gusta andar en bicicleta. Muevo mis manos simulando el movimiento de los pedales. Y el grupo repite (Facilitadora dice y hace la acción)

Acción:

- *cada niño dice una idea y hace un movimiento*
- *el grupo repite el gesto o movimiento*

2. Desarrollo (15 min)

Consigna: Imaginen que ustedes pueden crear la mejor plaza para niños y niñas de Pichidegua.

Reglas:

- *trabajarán en grupo*
- *deben decidir juntos*
- *pueden dibujar, recortar o pegar ideas*

Preguntas guía:

- *¿Qué juegos tendría?*
- *¿Qué cosas nuevas podrían existir?*
- *¿Cómo harían que todos puedan usarla?*

Producción: Un dibujo o maqueta simple colectiva.

Tienen 15 minutos para hacer este dibujo. Vamos!!!

Avisar a los 10 min que quedan 5 min.

3. Cierre (10 min) – Irradiación. Instrucción: En caso de haber más de un grupo, la facilitadora se acerca a cada uno para la fase de cierre.

Cada grupo responde:

- *¿Qué hicimos?*
- *¿Qué fue lo más difícil?*



- *¿Qué fue lo más divertido?*

CIERRE FINAL:

Y AHORA SÓLO PARA CERRAR: Considerando el tipo de público se les pregunta para cerrar:

Grupo con estímulo: Lo que me hace seguir viniendo al CECREA es...

Grupo sin estímulo: Algo que hace que no participen del CECREA es...

MUCHAS GRACIAS POR TODA SU PARTICIPACIÓN.

TALLER N°3 para jóvenes 15–19 AÑOS Proyectos para ampliar oportunidades juveniles en la comuna. Para el piloto se incorporarán las niñas de 14 a 19 años.

1. Pre-caldeamiento (5 min)

Juego: Problema y solución en tu comuna

“Hoy vamos a pensar juntos qué oportunidades existen para las y los jóvenes en la comuna y qué proyectos podríamos imaginar para ampliarlas”

Cada participante completa la frase en voz alta, mientras las **facilitadoras van registrando las ideas en una cartulina**

- Algo que me gusta de vivir en esta comuna es...
- Algo que podría mejorar para los jóvenes es...
- Algo que hace falta para que los jóvenes tengan más oportunidades es...
- Un lugar o espacio de la comuna que debería existir para los jóvenes es...

2. Desarrollo (15 min)

Consigna: Con todo lo dicho anteriormente, en grupo van a tomar UN problema y van a diseñar un proyecto que abra más oportunidades para jóvenes en la comuna.

Debe incluir:

- *problema que aborda*
- *descripción de la idea de solución*
- *quiénes participarían*
- *y si alcanzan Nombre del proyecto*

Producción: Mini proyecto en cartulina



4. Cierre (10 min)

Cada grupo presenta.

Preguntas:

- ¿Por qué eligieron ese problema?
- ¿Qué impacto tendría su proyecto?
- ¿Qué aprendieron trabajando juntos?

CIERRE FINAL:

Y AHORA PARA CERRAR (Considerando el tipo de público se les pregunta para cerrar)

Grupo tratamiento: Lo que me hace seguir viniendo al CECREA es...

Grupo control: Algo que hace que no participen del CECREA es...

MUCHAS GRACIAS POR SU PARTICIPACIÓN.

RECOMENDACIONES PARA LA FACILITACIÓN DEL TALLER:

- Una persona facilita el desarrollo del taller y otra observa y aplica la rúbrica de observación grupal.
- Cronometrar los tiempos para asegurar el cumplimiento del programa.
- Seguir el guión del taller, evitando improvisaciones o explicaciones redundantes.
- Preparar el espacio con anticipación, organizando tablets, cuadernillos y materiales necesarios.
- Explicar claramente las consignas, usando lenguaje simple y verificando que el grupo haya comprendido.
- Favorecer un clima de confianza y respeto, promoviendo la participación de todas las personas.
- Registrar observaciones relevantes que complementen la información recogida en los instrumentos.



2. Rúbrica de observación Taller evaluativo complementario. Estudio CECREA

- La siguiente rúbrica permite observar y valorar el desarrollo de habilidades durante el trabajo grupal. Sus niveles describen distintos grados de presencia de cada habilidad, orientando la observación del proceso más que el resultado final. Su objetivo es ofrecer una referencia común para comprender cómo el grupo participa, colabora y toma decisiones durante la actividad.
- Para cada dimensión se debe marcar el nivel que mejor represente lo observado y, cuando sea pertinente, incorporar observaciones cualitativas que ayuden a profundizar el análisis del funcionamiento del grupo.

Dimensión	Habilidad	Definición de la Habilidad	Nivel 1	Nivel 2	Nivel 3	Observaciones
Habilidades comunicativas	Expresión de opinión	Expresar puntos de vista propios sin censura	El grupo expresa pocas opiniones propias, predomina el silencio y la repetición	El grupo expresa puntos de vista propios en algunos momentos y aparecen opiniones diversas	El grupo expresa de manera abierta y respetuosa sus puntos de vista. Se observan opiniones diversas y sin censura	
Habilidades Socio Relacionales	Escucha	Escuchar genuinamente a otros	El grupo muestra dificultad para escuchar a quienes hablan. Se observan	El grupo escucha a quienes hablan en algunos momentos. Hay intentos de prestar	El grupo escucha con atención y respeto a quienes participan. Se observan turnos de	

			interrupciones	atención y respetar turnos	palabra, interés por lo que dicen otros	
Habilidades Socio Relacionales	Colaboración	Trabajar con otros de forma genuinamente colaborativa	El grupo presenta dificultades para trabajar de manera conjunta. Predominan acciones individuales, poca coordinación	El grupo logra colaborar en algunos momentos. Se observan intentos de organizarse y apoyarse entre sí	El grupo trabaja de manera colaborativa. Sus integrantes se organizan, se apoyan mutuamente y participan de forma activa en la tarea común	
Autonomía y agencia	Autogestión	Diseñar, planificar e implementar iniciativas propias.	El grupo presenta dificultades para proponer o iniciar acciones propias. Requiere guía constante	El grupo propone algunas ideas y logra organizar ciertas acciones con apoyo. Se observan intentos de planificar e implementar iniciativas	El grupo propone, organiza y lleva adelante iniciativas propias. Se distribuyen tareas, planifican acciones y avanzan de manera autónoma en la implementación de sus ideas	

Autonomía y agencia	Toma de decisiones	Decidir sobre lo que les concierne, ejercer agencia sobre su entorno y sus procesos	El grupo presenta dificultades para tomar decisiones colectivas. Tiende a depender de orientaciones externas o las decisiones recaen en pocas personas	El grupo participa en algunas decisiones relacionadas con la actividad. Se observan intentos de dialogar y acordar, aunque el proceso aún es parcial o irregular	El grupo toma decisiones de manera participativa. Dialogan, consideran distintas opiniones y logran acuerdos sobre aquello que les concierne.	
Habilidades Ciudadanas y Políticas	Participación	Involucrarse activamente en decisiones que les concierne	El grupo trabaja de forma fragmentada; las decisiones son tomadas por unos pocos integrantes.	El grupo logra consensos básicos para completar la tarea, aunque la participación en la toma de decisiones es desigual entre sus miembros.	El grupo demuestra una gobernanza equilibrada; todos los integrantes participan de una u otra forma en la toma de decisiones.	
Habilidades Ciudadanas y Políticas	Visión territorial	Leer el territorio, proyectarlo en el tiempo, imaginar	El grupo identifica elementos aislados de su comuna y la propuesta articula	El grupo llega a consenso sobre problemas u oportunidades en	El grupo integra diversas perspectivas sobre lo que falta en su comunidad y	

		transformaciones posibles	débilmente las ideas para mejorar la situación actual de los espacios para niños o jóvenes	Pichidegua, pero muestra dificultad para imaginar una propuesta de transformación	elabora una propuesta de transformación. Fundamenta su propuesta basándose en el beneficio de sus pares en la comuna.	
Habilidades Ciudadanas y Políticas	Conciencia ética	Desarrollar postura ética basada en respeto por el entorno, amor a la diferencia y colaboración	El grupo diseña propuestas sin considerar el impacto en el espacio físico o social de Pichidegua, enfocándose solo en la funcionalidad inmediata	El grupo incorpora algunos elementos de cuidado del entorno en su proyecto (ej. limpieza, áreas verdes)	El grupo proyecta una transformación del territorio basada en el respeto por el entorno natural y/o social y considera la integración de diferentes tipos de personas en la propuesta.	
Habilidades Metacognitivas	Reflexión sobre el proceso	Pensar sobre la experiencia vivida, identificar aprendizajes,	El grupo describe las actividades realizadas de forma descriptiva y superficial (ej: "dibujamos y	El grupo identifica algunos momentos clave de la jornada, reconociendo qué fue lo más difícil o	El grupo logra analizar críticamente su proceso, explicando cómo tomaron las decisiones y	

		proyectar continuidades	pintamos"), sin profundizar en qué aprendieron trabajando juntos o se limitan a respuestas genéricas	divertido durante la ejecución.	dan cuenta de algunos aprendizajes que les dejó la experiencia	
Observaciones generales de la dinámica del grupo:						
Nombre y apellido de facilitadoras:						
Fecha aplicación: Lugar:						

Cuestionario Emociones Primero

Instrumento sin estímulo

Por favor, cuéntanos qué tan fáciles o difíciles son para ti cada una de las siguientes acciones o situaciones:

- Aceptar situaciones que no puedo controlar
- Reconocer cómo mejorar en cosas que para mí son difíciles de hacer
- Saber cuándo estoy equivocado(a) en algo
- Saber cuáles son mis fortalezas
- Darme cuenta de qué le pasa a mi cuerpo cuando estoy nervioso(a)
- Encontrar formas de calmarme a mí mismo(a)
- Reconocer cuándo mi estado de ánimo afecta el cómo trato a los(as) otros(as)
- Entender cómo mis sentimientos afectan mi manera de actuar
- Prestar atención a los sentimientos de mis compañeros(as)
- Darme cuenta de cuándo alguien necesita ayuda
- Sentirse mal por otra persona cuando está sufriendo
- Sentirme feliz por otros(as) cuando les va bien
- Mantener la calma cuando me siento estresado(a)
- Superar algo incluso cuando me siento frustrado(a)
- Puedo controlarme cuando estoy molesto(a)
- Puedo darme ánimo cuando me siento triste
- Lograr las metas que me propongo
- Ponerme metas a mí mismo(a)
- Terminar las tareas que he empezado
- Hacer cosas que me permitan alcanzar mis metas
- Realizar mis actividades o responsabilidades incluso cuando no tengo muchas ganas
- Continuar desarrollando una actividad o proyecto, aunque me resulte difícil
- Organizarme con anticipación para cumplir con mis compromisos o acuerdos
- Llegar preparado(a) para las actividades o instancias en las que participo
- Mantenerme concentrado(a) en una actividad, incluso cuando hay distracciones
- Compartir lo que estoy sintiendo con otros(as)
- Llevarme bien con mis compañeros(as), aún cuando estoy en desacuerdo con ellos(as)
- Llevarme bien con cualquier compañero(a) con quien tenga que trabajar
- Pedir disculpas cuando hago enojar a un compañero(a)
- Llevarme bien con mis compañeros(as)
- Llevarme bien con las personas adultas o referentes que acompañan las actividades en las que participo.
- Pensar en lo que podría pasar antes de tomar una decisión



- Pedir consejo al tomar una decisión importante
- Decirle "no" a un amigo(a) que quiere romper alguna regla
- Reconocer si algo es bueno o malo antes de decidir

Preguntas de caracterización

- ¿Qué edad tienes?
- ¿Cuál de las siguientes denominaciones de género es la que mejor te representa?
- ¿En qué colegio estudias? Indica el nombre del establecimiento:
- ¿En qué curso estás?
- Indica tu RUT (sin puntos y con guion)

Instrumento con estímulo

Por favor, cuéntanos qué tan fáciles o difíciles son para ti cada una de las siguientes acciones o situaciones:

- Aceptar situaciones que no puedo controlar
- Reconocer cómo mejorar en cosas que para mí son difíciles de hacer
- Saber cuándo estoy equivocado(a) en algo
- Saber cuáles son mis fortalezas
- Darme cuenta de qué le pasa a mi cuerpo cuando estoy nervioso(a)
- Encontrar formas de calmarme a mí mismo(a)
- Reconocer cuándo mi estado de ánimo afecta el cómo trato a los(as) otros(as)
- Entender cómo mis sentimientos afectan mi manera de actuar
- Prestar atención a los sentimientos de mis compañeros(as)
- Darme cuenta de cuándo alguien necesita ayuda
- Sentirse mal por otra persona cuando está sufriendo
- Sentirme feliz por otros(as) cuando les va bien
- Mantener la calma cuando me siento estresado(a)
- Superar algo incluso cuando me siento frustrado(a)
- Puedo controlarme cuando estoy molesto(a)
- Puedo darme ánimo cuando me siento triste
- Lograr las metas que me propongo
- Ponerme metas a mí mismo(a)
- Terminar las tareas que he empezado
- Hacer cosas que me permitan alcanzar mis metas
- Realizar mis actividades o responsabilidades incluso cuando no tengo muchas ganas

- Continuar desarrollando una actividad o proyecto, aunque me resulte difícil
- Organizarme con anticipación para cumplir con mis compromisos o acuerdos
- Llegar preparado(a) para las actividades o instancias en las que participo
- Mantenerme concentrado(a) en una actividad, incluso cuando hay distracciones
- Compartir lo que estoy sintiendo con otros(as)
- Llevarme bien con mis compañeros(as), aún cuando estoy en desacuerdo con ellos(as)
- Llevarme bien con cualquier compañero(a) con quien tenga que trabajar
- Pedir disculpas cuando hago enojar a un compañero(a)
- Llevarme bien con mis compañeros(as)
- Llevarme bien con las personas adultas o referentes que acompañan las actividades en las que participo.
- Pensar en lo que podría pasar antes de tomar una decisión
- Pedir consejo al tomar una decisión importante
- Decirle "no" a un amigo(a) que quiere romper alguna regla
- Reconocer si algo es bueno o malo antes de decidir

Preguntas de caracterización

- ¿Qué edad tienes?
- ¿Cuál de las siguientes denominaciones de género es la que mejor te representa?
- ¿En qué colegio estudias? Indica el nombre del establecimiento:
- ¿En qué curso estás?
- Indica tu RUT (sin puntos y con guion)

Módulo adicional CECREA

Pensando en tu experiencia en CECREA, indica qué tan de acuerdo estás con las siguientes afirmaciones:

- Me siento más creativo/a desde que participo en CECREA
- Me resulta más fácil resolver problemas en conjunto con otras personas
- Siento que mi opinión cuenta y es importante
- Me siento más capaz de expresar mis ideas
- He descubierto nuevas posibilidades para mi futuro
- Me interesa más participar en actividades artísticas y creativas



3. Pauta entrevista grupal facilitadores/as CECREA

Dimensión	Subdimensión	Pregunta	Intencionalidad
Presentación	Presentación	1. Solicitar una ronda de breve presentación (nombre, formación, cargo, antigüedad en el cargo, etc)	Breve posible, para “entrar en confianza”. Indicar que la información obtenida en la conversación será anónima, para que puedan expresarse libremente.
Percepciones y significaciones respecto modelo CECREA (territorial)	Percepciones y significaciones respecto modelo CECREA (territorial)	2. Si tuvieran que explicárselo a alguien que no conoce, ¿Cómo explicarían el modelo pedagógico CECREA? ¿Qué aspectos del modelo se implementan distinto aquí y por qué (<i>territorio, equipo, redes, infraestructura, perfil NNJ</i>)? ¿Qué características del modelo pedagógico CECREA consideran que solo se dan en este CECREA? 3. ¿Qué decisiones pedagógicas toman ustedes en la práctica que ‘hacen’ el modelo en este centro? ¿Qué no pueden decidir?	Capturar variación territorial , Indagar en las características propias del desarrollo del Modelo de este CECREA en particular. ¿Qué lo hace único?
	Obstaculizadores y facilitadores para la implementación del modelo CECREA	4. ¿Qué brechas, barreras u otros obstáculos dificultan la aplicación del Modelo pedagógico CECREA aquí (<i>elementos técnicos, conceptuales y metodológicos</i>)? 5. Y por el contrario ¿qué elementos facilitan o potencian la aplicación del Modelo CECREA en este espacio? 6. Además, ¿Qué elementos artísticos y pedagógicos	Indagar en elementos que facilitan y obstaculizan el desarrollo del modelo CECREA en este contexto específico. Nos referimos a condiciones que dificultan o potencian que el modelo produzca resultados.



		consideran que facilitan y obstaculizan la participación activa de NNJ?	
Características del impacto del modelo	Impacto Procesos creativos de aprendizaje	7. ¿Qué formas adopta aquí el proceso creativo de aprendizaje? ¿En qué condiciones ese proceso se vuelve más rico y en cuáles se empobrece o se corta? <i>¿Qué lo corta y qué lo potencia?</i> 8. ¿Qué componentes del modelo pedagógico CECREA consideran fundamental para generar procesos creativos de aprendizaje? <i>(pedir especificación y ejemplos)</i>	Indagar en cómo NNJ aprende creando en la experiencia (no al “resultado final”). Evidencia típica son escenas concretas del laboratorio donde NNJ describe o muestra su proceso (“probé esto, no funcionó, cambié por...”), más que opiniones generales tipo “aprendió mucho”.
	Impacto en ciudadanía creativa	9. En su experiencia, ¿qué capacidades o aprendizajes relacionados con ciudadanía creativa han adquirido NNJ participantes en CECREA? 10. ¿Qué señales les han hecho pensar que existe este desarrollo en habilidades de ciudadanía creativa en NNJ? 11. ¿Qué componentes del modelo pedagógico CECREA consideran fundamental para generar habilidades de ciudadanía creativa? <i>(pedir especificación, ejemplos)</i>	Nos referimos a aprendizajes y prácticas de participación en clave creativa: proponer, argumentar, escuchar, negociar, colaborar, incidir en decisiones del proceso o del espacio; sentirse parte de un colectivo; y usar la creación como forma de expresión y participación cultural. No es “ser buen ciudadano” en sentido moral. Evidencia típica: momentos donde NNJ participa “de verdad” (decide, propone, influye), o donde aprende a convivir y crear con otros.

Impacto en enfoque de derechos		12.Desde su rol, ¿qué prácticas concretas sostienen el enfoque de derechos en el trabajo cotidiano en CECREA? 13.¿Qué señales han observado, si las han observado, de que NNJ se perciben como sujetos con voz y derechos en estos espacios? 13.1. ¿En qué casos NO aparece apropiación de derechos/voz en NNJ y por qué? 14.¿En qué momentos aplicar el enfoque de derechos se tensiona más y cómo se resuelve esta situación?	Nos referimos a cómo NNJ se percibe a sí mismo/a como alguien con voz y legitimidad: se siente autorizado/a a expresarse, poner límites, pedir respeto, participar y reclamar trato justo; reconoce cuándo algo no es adecuado y qué puede hacer. Se puede observar dentro y fuera de Cecrea.
Otros Impacto general		15. En general, según lo que han observado en NNJ con trayectoria CECREA⁶, ¿qué otros cambios observan en el desarrollo de distintas habilidades o conocimientos? <i>-¿En qué se manifiestan estos cambios?</i> <i>-¿Podrían mencionar algunos ejemplos significativos?</i>	Indagar en la evidencia general del impacto del modelo del programa CECREA. Estos bloques deben dejar material descriptivo de los procesos (necesitamos ejemplos concretos, no solo valoración). Las preguntas anteriores, por el contrario, apuntan a indagar en la evidencia específica del programa, por cada habilidad que busca potenciar.

⁶ NNJ con trayectoria: NNJ que han participado en más de 10 laboratorios, o que son usuarios/as/es recurrentes del espacio, o que ustedes pueden identificar como con “trayectoria emblemática”

Sostenibilidad del Modelo CECREA	Sostenibilidad del Modelo CECREA	16. ¿Qué condiciones deben existir para que el impacto del Modelo CECREA sea sostenible en el tiempo? ¿Qué falta hoy? ¿Qué riesgos ven?	Derivar condiciones mínimas de implementación y riesgos, recomendaciones accionables.
	Sugerencias	17. Con el objetivo de mejorar el modelo pedagógico CECREA ¿Qué ajustes o decisiones serían las más relevantes en este centro en particular?	Rescatar sugerencias para la mejora del Modelo CECREA
Articulaciones significativas en el territorio	Articulaciones significativas en el territorio	¿Qué factores del territorio o relaciones intersectoriales influyen en lo que ocurre en CECREA? ¿Qué relaciones territoriales podrían fomentar el efecto del CECREA? ¿Qué relaciones permitirían ampliar la participación? ¿Consideran que existe alguna condición territorial que obstaculiza el acceso a CECREA?	Indagar en las articulaciones territoriales que realiza el CECREA Nos referimos a cómo el territorio y las relaciones institucionales moldean resultados: redes con escuela/municipio/salud/organizaciones, oferta cultural local, estigmas, seguridad, conectividad, ruralidad/urbanidad. Evidencia típica: casos donde una articulación habilita continuidad/participación o, al contrario, una condición territorial la bloquea.
Cierre y otras	Cierre y otras	¿Qué tema relevante no preguntamos y debería estar en la evaluación? ¿Existe algún otro elemento sobre lo que hemos hablado que les gustaría mencionar?	Rescatar otros aspectos no mencionados anteriormente.

4. Pauta entrevista apoderados NNJ

4.1. Pauta entrevista apoderados NNJ participantes CECREA

Dimensión	Pregunta	Intencionalidad
Presentación	1. Para situarnos, ¿cuál es su relación con (nombre del/la NNJ) (madre/padre/tutor/a u otro) y qué edad tiene y en qué curso está? 2. ¿Desde cuándo (<i>nombre NNJ</i>) participa en CECREA y con qué frecuencia aproximada? 3. ¿Cómo llegaron a CECREA, qué motivó la decisión de participar?	Presentar y situar la relación de NNJ con CECREA.
Características Impacto (general)	4. Desde que (<i>nombre NNJ</i>) participa en CECREA, en general, ¿Ha observado cambios concretos en el desarrollo de habilidades? ¿Cuáles? (pedir que describa) 4.1. ¿A qué cree que podrían deberse estos cambios? y ahora, en específico: 4.3. ¿Qué cambios concretos ha observado en su manera de resolver problemas y crear soluciones? ¿Considera que ha habido cambios en el desarrollo de su creatividad o expresión? 4.4. ¿Ha observado cambios en su participación y ejercicio de su voz? 4.5. ¿Ha observado cambios en su forma de relacionarse y socializar con otros/as?	Indagar en la evidencia del impacto del modelo del programa CECREA. Este bloque debe dejar material descriptivo de proceso (necesitamos ejemplos concretos, no solo valoración).
Mecanismos de acción	5. Si piensa en los cambios que describió en las preguntas anteriores,	Identificar los componentes del programa y otros factores que se asocian a cambios significativos en NNJ.



	¿Qué actividades o iniciativas de la experiencia CECREA cree que activan esos cambios? Y qué cambios pueden asociarse a otros factores no relacionados con CECREA? 5.1. ¿Qué cambios considera que pueden ser asociados a la participación de <i>(nombre del NNJ)</i> en CECREA? <i>(Si ha observado cambios)</i> 5.2. ¿Recuerda alguna experiencia o laboratorio significativa para <i>(nombre NNJ)</i> del CECREA que haya marcado un antes y un después? ¿Qué pasó ahí? <i>(quién estuvo; qué hicieron; qué se llevó el/la NNJ)</i>.	
Sostenibilidad	6. ¿Qué facilita que el/la NNJ asista y se mantenga participando en el CECREA? ¿Qué lo dificulta? 7. ¿Ha implicado algún costo o tensión para la familia la participación en CECREA? ¿cómo los han resuelto? 8. Pensando en el territorio, ¿hay condiciones del entorno que faciliten u obstaculicen la participación de NNJ en CECREA?	Identificar elementos que hacen que el impacto del programa sea sostenible en el tiempo, y por el contrario, cuáles lo obstaculizan.
Sugerencias	9. ¿Qué mejoraría del programa CECREA o de su relación con familias para fortalecer acceso y permanencia de NNJ? 10. ¿Qué recomendaría para mejorar el programa CECREA?	Captar sugerencias enfocadas en mejorar el diseño del modelo pedagógico CECREA
Otros	11. ¿Hay algo relevante que no le pregunté y que debería considerarse en esta evaluación de impacto del programa CECREA?	Capturar otros aspectos relevantes que puedan emerger en la conversación

4.2.Pauta entrevista apoderados NNJ NO participantes CECREA

Dimensión	Pregunta	Intencionalidad
Presentación	1. Para situarnos, ¿cuál es su relación con el NNJ y qué edad tiene? 2. ¿Conoce el CECREA? ¿(<i>nombre NNJ</i>) ha participado alguna vez en CECREA? <i>Si la respuesta es sí, ¿en qué momento y con qué frecuencia? ¿Por qué no siguió participando/viniendo?</i> 2.1. Si responde no: ¿Por qué no ha participado (NNJ en el CECREA)?	Presentar y situar la relación de NNJ con CECREA.
Desarrollo de habilidades CECREA (NNJ no impactados)	3. Durante el último año... 3.1. ¿Qué cambios concretos ha observado en su manera de aprender “creando” o de relacionarse con el proceso creativo? ¿Considera que ha habido cambios en el desarrollo de su creatividad o expresión? 3.2. ¿Ha observado cambios en su participación y ejercicio de su voz? 3.3. ¿Ha observado cambios en su forma de relacionarse y socializar con otros/as? 3.1. ¿Qué cambios concretos ha observado en su manera de resolver problemas y crear soluciones?	Conocer qué tipo de habilidades desarrollan NNJ No participantes en CECREA.

Mecanismos de desarrollo de habilidades (NNJ no impactados)	4. Si piensa en los cambios que describió en las preguntas anteriores, ¿Qué factores cree que han influido en dichos cambios? 5. ¿Recuerda alguna experiencia significativa (tanto para ud como para <i>nombre NNJ</i>) que haya marcado un antes y un después en el desarrollo de esas habilidades? ¿Qué pasó ahí? (<i>quién estuvo; qué hicieron; qué se llevó el/la NNJ</i>).	Conocer a qué se atribuye el desarrollo de estas habilidades reconocidas (que no corresponden a efectos CECREA).
Condiciones para mejorar participación NNJ	6. Pensando en su territorio, ¿Considera que hay condiciones que influyan en una mayor o menor participación de NNJ en actividades artísticas o culturales?	Conocer barreras y obstáculos para la participación cultural en el territorio.

5. Pauta entrevista a actores claves externos CECREA

Dimensión	Pregunta	Intencionalidad
Presentación y vinculación CECREA	1.Cuál es su nombre, formación, cargo, antigüedad 2.¿Desde cuándo conoce CECREA y qué tipo de relación ha tenido con el espacio?	Presentación y descripción del tipo de relación con CECREA.
Expectativas vinculación con el Modelo	3.¿Qué expectativas o propósitos ha tenido su institución/organización al vincularse con CECREA?	Indagar en las expectativas de la vinculación de esa organización/institución en particular con el espacio.
Percepciones respecto al modelo pedagógico	4. Cuando usted piensa en CECREA, ¿qué “significa” en este territorio? Me refiero a cómo lo describiría y qué cree que representa para NNJ y la comunidad. 5.¿Ha tenido oportunidad de conocer actividades/experiencias vinculadas a CECREA? ¿Qué opinión tiene de ellas?	Conocer percepciones y significaciones del modelo pedagógico CECREA en el territorio.

Percepciones respecto al impacto	6. ¿Qué implicancias tiene para este territorio contar con un espacio CECREA? Respecto al impacto de CECREA en NNJ, ¿qué ha visto u oído que le parezca relevante? 7. ¿Puede describir un ejemplo de articulación que haya sido especialmente beneficiosa con CECREA y qué efecto concreto tuvo?	Indagar en la evidencia y percepciones respecto al impacto del modelo del programa CECREA. Este bloque debe dejar material descriptivo de proceso (necesitamos ejemplos concretos, no solo valoración).
Facilitadores y obstaculizadores del modelo	8. ¿Qué factores consideran que facilitan o potencian la implementación del modelo CECREA en este territorio? 9. ¿Qué grupos de NNJ no participan en actividades de CECREA y por qué?	Identificar facilitadores y obstaculizadores para el modelo CECREA.
Articulación territorial	10. ¿Qué relaciones intersectoriales o territoriales son más relevantes para que CECREA tenga impacto relevante y sostenible? 11. Desde su experiencia, ¿qué ajustes/sugerencias permitirían que el modelo CECREA se vincule mejor con su organización/institución? 12. Si CECREA quisiera fortalecer su anclaje territorial, ¿qué prácticas concretas de vinculación comunitaria recomendaría?	Identificar facilitadores, sugerencias para que el CECREA fortalezca su anclaje territorial.
Sugerencias	13. Para cerrar, si el Ministerio quisiera usar esta evaluación para mejorar CECREA en el territorio, ¿qué recomendaciones daría usted? ¿Existe algún tema importante no le pregunté y quisiera opinar?	Identificar sugerencias.

6. Pauta Entrevista NNJ trayectoria emblemática CECREA

Dimensión	Subdimensión	Pregunta	Observaciones



Presentación y características de la vinculación con CECREA	Presentación y características de la vinculación con CECREA	Para empezar, cuál es tu nombre, edad, y ¿hace cuántos años llevas viniendo a CECREA? ¿cómo describirías tu participación en ese tiempo? ¿Qué te hizo seguir volviendo? Si tuvieras que describir “tu historia en CECREA” en tres hitos, ¿cuáles serían los más importantes y por qué?	Presentación y vinculación con CECREA.
Percepciones y significaciones respecto del Modelo CECREA	Percepciones y significaciones respecto del Modelo CECREA	Cuando alguien te pregunta “¿qué es CECREA?”, ¿qué dices tú? ¿Qué crees que es lo más difícil de explicar a alguien que nunca ha venido? ¿Qué cosas del modelo CECREA te parecen valiosas y cuáles te gustaría que fueran distintas?	Indagar en la percepción sobre la significancia del modelo pedagógico.
Percepciones sobre el impacto	Impacto general	¿En qué ámbitos de tu vida consideras que ha impactado tu participación en CECREA? En general, ¿Qué aspectos consideras que han cambiado en ti? ¿Qué habilidades consideras que potenció tu participación en CECREA?	Indagar en la evidencia del impacto del modelo del programa CECREA. Este bloque debe dejar material descriptivo de proceso (necesitamos ejemplos concretos, no solo valoración).
	Procesos creativos de aprendizaje	En estos años, ¿cómo crees que ha cambiado tu forma de crear o aprender haciendo, si es que ha cambiado? ¿Qué te hace pensar eso? ¿Consideras que ha habido un cambio en tu forma de resolver problemas o enfrentarte a nuevas experiencias? <i>(Solicitar ejemplos y descripciones)</i>	Indagar en el impacto del modelo en el desarrollo de procesos creativos de aprendizaje. Nos referimos a cómo NNJ aprende creando en la experiencia (no al “resultado final”).
	Capacidades creativas y Ciudadanía creativa	Si comparas tu “yo” de hace 3 años con tu “yo” de ahora, ¿qué dirías que se fortaleció en ti? ¿Hay algo que hoy te atreves a hacer (o a decir) que antes no? ¿Y algo que antes hacías y hoy ya no?	Nos referimos a disposiciones y habilidades que se fortalecen para crear y resolver problemas: iniciativa para proponer;

		En CECREA, ¿en qué momentos sientes que participas/participaste “de verdad” y no solo estás presente? ¿Podrías dar ejemplos? ¿Qué herramientas crees que has desarrollado gracias a CECREA para participar y relacionarte con otros? (<i>escuchar, argumentar, sostener una idea, cambiar de opinión, cuidar el espacio, liderar</i>). Un ejemplo donde se vea.	autonomía para decidir; persistencia; tolerancia al error; capacidad de probar y ajustar; pensamiento crítico aplicado al hacer; y colaboración. No es “talento artístico” ni evaluación estética. Nos referimos a aprendizajes y prácticas de participación en clave creativa: proponer, argumentar, escuchar, negociar, colaborar, incidir en decisiones del proceso o del espacio; sentirse parte de un colectivo; y usar la creación como forma de expresión y participación cultural. No es “ser buen ciudadano” en sentido moral.
Enfoque de derechos y apropiación de derechos	En tu vida cotidiana (casa, escuela, barrio, redes), ¿en qué situaciones sientes que tu opinión cuenta y en cuáles sientes que no cuenta? ¿En qué espacios te cuesta más hacer valer tu opinión y por qué? Ahora, pensando específicamente en tu trayectoria en CECREA, ¿dirías que ha influido en la forma que tienes de opinar y dar a conocer	Nos referimos a si el espacio y las prácticas reconocen a NNJ como sujetos de derecho: trato respetuoso; seguridad; inclusión; participación real; escucha efectiva; resguardo ante vulneraciones; y gestión adecuada de conflictos.	

		tus puntos de vista en otros contextos (escuela, casa, etc)?	No es solo “tener buena intención”.
Mecanismos	Mecanismos	Según tus respuestas anteriores, ¿Qué elementos del modelo pedagógico (iniciativas, actividades, experiencias, encuentros) CECREA te ayudaron para desarrollar estas habilidades y cómo?	Identificar los componentes del programa y otros factores que se asocian a cambios significativos en NNJ.
Facilitadores y obstaculizadores en la participación	Facilitadores y obstaculizadores en la participación	¿Qué cosas dificultan que jóvenes como tú participen de manera sostenida en CECREA? ¿Hay grupos de jóvenes que tú crees que quedan fuera o no se interesen en participar en CECREA? ¿Por qué? ¿Qué cosas ayudan a que NNJ conozcan, participen y vuelvan al CECREA?	Identificar elementos que hacen que la participación en el programa sea sostenible en el tiempo, y por el contrario, cuáles la obstaculizan.
Percepción sobre la articulación territorial CECREA	Percepción sobre la articulación territorial CECREA	¿Qué relación tiene CECREA con el lugar donde vives desde tu perspectiva? (<i>escuela, municipio, barrio, centros de salud, organizaciones</i>). ¿Lo sientes conectado o aislado? ¿En qué se nota?	Indagar en las características de la articulación del CECREA con otros espacios/organizaciones/instituciones
Sugerencias y cierre	Sugerencias y cierre	Si tuvieras que dar recomendaciones al Ministerio de Cultura para mejorar el CECREA, basadas en tu experiencia, ¿cuáles serían? ¿Qué tema importante no te pregunté? ¿Algo más que quieras comentar?	Captar sugerencias enfocadas en mejorar el diseño del modelo pedagógico CECREA

7. Pauta entrevista a actores claves internos (directivos, encargados de programación CECREA, etc)

Dimensión	Subdimensión	Pregunta	Intencionalidad
Presentación y vinculación con CECREA	Presentación y vinculación con CECREA	Cuál es su nombre, edad, formación y ¿Cuál es su rol actual en CECREA y desde cuándo lo ejerce? ¿Qué decisiones toma usted con respecto al espacio CECREA?	Presentación y rol en CECREA.
Significaciones del Modelo CECREA	Significaciones del Modelo CECREA	Cuando usted habla de “Modelo CECREA”, ¿cómo lo describiría a alguien que no conoce? ¿qué lo distingue de otras iniciativas artístico/culturales para NNJ en el territorio?	Indagar en la percepción sobre la significancia del modelo pedagógico.
	Mecanismos modelo CECREA	¿Qué modalidades y orientaciones pedagógicas predominan en este CECREA y por qué? ¿En qué consisten?	Indagar en la percepción sobre la significancia de distintas modalidades y conceptos del modelo pedagógico.
Características Impacto	Impacto general	En general, ¿Qué efectos o impacto del programa percibe en NNJ con trayectoria sostenida en CECREA?	Indagar en la percepción general del impacto del modelo del programa CECREA Este bloque debe dejar material descriptivo de proceso (necesitamos ejemplos concretos, no solo valoración).
	Impacto en capacidades y procesos creativos	En términos de capacidades creativas, ¿qué cambios o aprendizajes observa en NNJ con trayectoria sostenida CECREA, y en qué casos no se observan?	Indagar en el impacto del modelo en el desarrollo de procesos creativos de aprendizaje. Nos referimos a cómo NNJ aprende creando en la experiencia (no al “resultado final”).
	Impacto en desarrollo enfoque de derechos	¿Qué herramientas/capacidades observa que NNJ con trayectoria CECREA adquieren respecto a participar, proponer, argumentar, negociar, colaborar o incidir? ¿Cómo se evidencia esa lectura?	Nos referimos a si el espacio y las prácticas reconocen a NNJ como sujetos de derecho: trato respetuoso; seguridad; inclusión; participación real; escucha efectiva; resguardo ante

		En NNJ, ¿qué señales observa de autopercepción y apropiación de derechos (voz, límites, legitimidad, incidencia, exigencia de respeto)? ¿En qué contextos aparece y en cuáles no? ¿En qué casos no se observa impacto y por qué?	vulneraciones; y gestión adecuada de conflictos. No es solo “tener buena intención”.
Facilitadores y obstaculizadores	Facilitadores y obstaculizadores	¿Qué brechas, barreras u obstáculos dificultan la aplicación óptima del modelo en este centro? ¿Qué factores facilitan o potencian el modelo aquí? ¿Qué decisiones están bajo control del centro y cuáles dependen de otros niveles? ¿Qué implicancia tiene eso para la sostenibilidad?	Identificar elementos que hacen que la aplicación del Modelo pedagógico sea potenciado o limitado.
Características articulaciones territoriales	Características articulaciones territoriales	¿Cómo se relaciona el centro con su ecosistema territorial (escuelas, municipio, salud, organizaciones, juntas, redes culturales)? ¿Qué relaciones son más relevantes y por qué? ¿Y cómo se relaciona con otros CECREA a nivel nacional?	Indagar en las características de la articulación del CECREA con otros espacios/organizaciones/instituciones
Sugerencias	Sugerencias	¿Qué recomendaciones nos darías para mejorar el modelo pedagógico CECREA, basadas en tu trayectoria	Captar sugerencias enfocadas en mejorar el diseño del modelo pedagógico CECREA

8.Pauta entrevista al caminar a NNJ “visita Guiada”

Material de apoyo: plano de Cecrea

“queremos entender cómo se vive este espacio desde tu experiencia; lo que cuentes no afecta tu participación; puedes no responder lo que no quieras; puedes parar cuando quieras”

1. Explicar al NNJ en qué consiste la actividad y solicitar presentación (preguntar nombre, edad, hace cuánto tiempo asiste al CECREA) previamente se firma asentimiento y consentimiento informado.
2. ¿Dónde estamos? Explicanos con tus palabras cómo se llama este lugar y de qué se trata.
3. Pedir por favor, que te haga un recorrido por el CECREA, pensando en que le está explicando a otro NNJ que no conoce el espacio: ¿qué le dirías?; ¿qué debería saber antes de venir por primera vez?
4. Al ir recorriendo cada espacio, preguntar: qué se hace ahí y cuándo se usa (¿qué suele pasar en este lugar?; ¿en qué momentos vienes aquí?; ¿con quién?) cuando estás aquí, ¿cómo te sientes normalmente?; en este espacio, ¿qué cosas te ayudan a crear/aprender mejor?; ¿qué cosas te lo dificultan o te dan igual?)
5. ¿Cuál es tu espacio favorito? ¿Qué aspecto de la infraestructura (casa, edificio) no te gusta y crees que se debería mejorar?
6. En este lugar, ¿sientes que puedes opinar o proponer cambios?; ¿alguna vez propusiste algo y pasó algo con esa idea?; ¿qué pasa si alguien se burla, se enoja o hay conflicto?; ¿te sientes respetado/a aquí?
7. ¿Hay algún recuerdo especialmente bueno de este lugar?; ¿y algún momento incómodo o que no te gustó?
8. ¿Qué espacio elegirías como tu ‘base’ y por qué?; ¿hay algún espacio que evitas y por qué?
9. Al finalizar el recorrido preguntar: “si pudieras cambiar cosas del CECREA para que funcione mejor para NNJ como tú, ¿qué cambiarías?; ¿qué sería lo primero?.
10. Se entrega una imagen del plano del edificio: ¿Cómo modificarías este espacio? Puedes marcar los espacios que más te gusten y dibujar qué cambios o qué cosas harían en el espacio.

Informe 3: Producto 3 y 4

Estudio Piloto y Ajuste Metodológico

Servicio de estudio de impacto modelo CECREA



Introducción

El presente informe corresponde a la entrega del Producto 3: Levantamiento del estudio piloto, con reportes de implementación e informe de resultados. El desarrollo del estudio piloto en Pichidegua y la implementación de los instrumentos de investigación comenzó el 18 de marzo hasta el día de hoy 31 de marzo, por lo que la entrega de resultados es de forma parcial, entregando lineamientos que hemos podido establecer con los primeros análisis de la información recolectada.

El objetivo del estudio piloto, es someter a prueba elementos críticos de este diseño metodológico referidos a las técnicas cualitativas orientadas a niños, niñas y jóvenes a modo de pre testeo, que permita incorporar los ajustes correspondientes a los instrumentos, sujetos de investigación y otras condiciones de realización del estudio.

En este informe también se entrega el Producto 4: Ajustes al diseño metodológico, luego de la primera experiencia de un caso piloto. El proceso de pilotaje fue de utilidad para probar cada instrumento de levantamiento de información y el desarrollo de los talleres creativos dirigidos a niños, niñas y jóvenes. Se realizaron pequeños ajustes al guión del taller y a las pautas de entrevistas lo que se desarrolla más adelante. El diseño metodológico se mantiene en su mayoría en relación a los casos, agentes, muestra, variables e indicadores del estudio, así como los instrumentos a utilizar. Se observó la posibilidad de adaptabilidad de instrumentos en tiempo, en modalidad (online /presencial) y en cantidades de participantes.

Producto 3:

i) Reporte de implementación y posibilidades de replicación

CASO: Pichidegua (Piloto)

Introducción

El presente informe da cuenta del detalle de la aplicación de los instrumentos de recolección de información para el levantamiento del caso Pichidegua, piloto del estudio. El trabajo de campo se inició el día 18 de marzo y finalizó el día 31 de marzo de 2026. La fecha inicial de visita a terreno se coordinó con la encargada del CECREA, en función de la disponibilidad de la sala para realizar la actividad con niños, niñas y jóvenes y también el horario de los facilitadores.

Fue necesario ajustar la planificación operativa originalmente prevista para adaptarse a condiciones reales de campo, particularmente disponibilidad de horarios y espacios de aplicación. En el caso de Pichidegua, la coordinación con el establecimiento educacional del territorio –dado que existe un único liceo– determinó ventanas acotadas de tiempo y salas disponibles, lo que obligó a reorganizar el número de talleres con NNJ respecto de lo planificado.

En términos operativos, la principal adaptación consistió en consolidar los tres tramos etarios originalmente definidos en dos grupos de trabajo, para asegurar factibilidad de ejecución sin comprometer los resguardos básicos de participación segura, comprensión de instrucciones y registro del proceso. Este ajuste se implementó como medida de pilotaje y permitió constatar que, bajo restricciones de terreno, la metodología mantiene capacidad de aplicación con una segmentación en dos grupos, siempre que se realicen adaptaciones explícitas de lenguaje, tiempos y facilitación para los rangos de edad involucrados.

En segundo lugar, y como medida de control de cobertura, se realizó un taller en modalidad remota (online) dirigido a NNJ que no asistieron al taller presencial originalmente planificado. Esta decisión tuvo por finalidad reducir la pérdida de casos por inasistencia y asegurar que el instrumento pudiera aplicarse a participantes que, por condiciones de agenda o acceso, no podían concurrir en la ventana presencial. La modalidad remota se ejecutó manteniendo el encuadre y la secuencia del dispositivo en lo esencial y registrando explícitamente la modalidad como variable de implementación, reconociendo que el cambio de formato puede introducir diferencias en condiciones de interacción, atención y participación.

Producción del campo

Para la ejecución del trabajo de campo en Pichidegua, se tuvo que realizar una serie de acciones previas de coordinación y análisis de bases de datos, para realizar las labores de convocatoria



pertinentes, como también la preparación del material y elementos técnicos necesarios para el trabajo de campo.

Base de datos

Luego de obtener las bases de datos oficiales del Programa CECREA, se analizaron para poder identificar a los NNJ con mayor participación para realizar la convocatoria al estudio.

Para identificar el número de actividades correspondiente a cada caso, se definió inicialmente un identificador como la concatenación del RUN, región y el nombre completo de cada individuo; luego se realizó la suma de las actividades (filas) por cada año correspondientes a cada identificador, asociando también sexo registral y actividades duplicadas (misma actividad en la misma fecha más de una vez, para cada caso). En este proceso, se constató que existían problemas para contabilizar correctamente algunos casos, donde un mismo RUN estaba relacionado a distintos nombres, o vice versa, además de múltiples dígitos verificadores con errores, lo que indicaba posibles errores en el RUN. Por ello, se procedió a revisar las incongruencias, resolviendo en estos casos asociar el RUN al nombre con más ocurrencias, y completando los nombres incompletos o sin apellidos, que estaban asociados a un mismo RUN. En este proceso se identificaron múltiples instancias de RUN mal ingresados, que fueron corregidos al evidenciar 1 dígito distinto, con un mismo nombre completo y región asociada. Una vez corregida la información, se realizó nuevamente un conteo identificando RUN y nombre completo, y recalculando los dígitos verificadores para cada RUN.

Como resultado, de 7.056 casos resultantes, 6.108 tienen RUN, un 79,8%. El 20,2% restante se identificó para efectos de participación sólo por región y coincidencia de nombre y apellidos. Por último se restó a las actividades de cada año el número de actividades repetidas (1 ó 2 para 65 casos). Esto reduce el total de actividades de 13.656 a 13.589. Asimismo, es importante consignar que el sistema de registro de MINCAP comienza como un piloto en 2024, por lo que sólo se cuenta con la información 2025 de todos los centros que participan del estudio. Por ello, al obtener la BBDD depurada de la individualización de NNJ que figuran en el listado con mayor trayectoria, se solicitó al CECREA de Pichidegua completar la información que dicha BBDD carecía, tales como: edad, fecha de nacimiento, contacto adulto responsable.

Gestiones para la Convocatoria

Para el desarrollo del trabajo de campo se debió realizar gestiones tanto con el CECREA de Pichidegua, como con otras instituciones educativas para la aplicación de los instrumentos en el grupo de contraste como lo propone el diseño metodológico. Para eso se realizaron una serie de coordinaciones, las que se dividen por grupo:

Grupo con estímulo:

Coordinaciones con equipo CECREA: A inicios del mes de marzo se realiza una reunión con el equipo de CECREA Pichidegua con el objetivo de coordinar fechas y horarios para las gestiones a desarrollar.



En este contexto, cobra especial relevancia el Excel de mapeo e identificación solicitado por el equipo consultor a los equipos CECREA, ya que en este documento se consignan las personas e instituciones educativas a contactar para la ejecución de la investigación. Asimismo, se mantiene comunicación directa con la profesional Ivonne Gálvez, quien colabora activamente en la citación del grupo con estímulo al taller planificado.

Coordinaciones con Familias: Además de contactar a las familias para invitar a sus hijos/as al “Taller creativo” organizado en el CECREA, se mantiene comunicación con algunas de ellas por diversos motivos, entre los que destacan: consentimientos firmados según la actividad realizada, invitación a entrevista en profundidad, invitación a entrevista visita guiada. Estas coordinaciones se realizan de manera telefónica, vía llamadas o mensajes de Whatsapp.

Coordinaciones actores claves: Se gestiona con equipo de MINCAP una carta donde además de presentar el estudio se invita a los convocados a participar de una entrevista online. Dicho documento es enviado a los correos electrónicos proporcionados por CECREA pero además se aprovecha la instancia de realización del taller en las dependencias de la organización para invitar de manera presencial a una de las actores clave, quien accede a participar.

Grupo sin estímulo:

Coordinaciones con colegios: Para la realización del estudio se necesita evaluar a un grupo de NNJ de similares características que el grupo con estímulo, pero que no hayan participado de las actividades del CECREA. Debido a la oferta de establecimientos educativos que hay en la zona, es necesario invitar a participar a dos colegios del sector: uno de enseñanza básica y otro de enseñanza media. En ambos colegios se procede primero con contacto telefónico, en el cual se presenta la iniciativa y se solicita correos electrónicos actualizados donde poder enviar mayor información. En lo que refiere al colegio de enseñanza media, desde el correo enviado se prosigue con coordinaciones vía telefónica para la ejecución del taller. Con respecto al colegio de enseñanza básica seleccionado, tras el envío de la información no fue posible retomar contacto con la directora, se intentó de manera online, telefónica y mensajería. Se decide entonces convocar a otro colegio de similares características quienes acceden a participar, se coordina de manera telefónica la fecha de aplicación, y además se mantiene contacto vía correo electrónico para la recepción de documentación asociada.

Coordinaciones con familias: Por medio de los establecimientos educativos se accede a información de contacto de algunas familias que están dispuestas a participar de entrevistas en profundidad. Se realiza contacto telefónico con ellas, a quienes se les vuelve a presentar la iniciativa y acceden a la realización de la entrevista. Se coordinan fechas y envío de enlaces por medio de mensajería.

Consentimientos y asentimientos informados



De forma previa al contacto con el CECREA y los establecimientos educacionales, se elaboraron los documentos de circular informativa y consentimiento informado para madres, padres y apoderados, tanto para el grupo con estímulo y sin estímulo. Asimismo se redactó un documento de asentimiento informado para NNJ y de consentimiento informado para los adultos participantes del estudio. Todos estos documentos fueron revisados y visados por la contraparte del estudio.

Previo a la visita a cada institución, se enviaron estos documentos para su conocimiento y distribución. En el caso del liceo se entregaron presencialmente previo a la realización de la actividad. La recolección de los documentos firmados se ha realizado en las actividades presenciales y mediante mensajería de forma digital.

Preparación de Materiales

Para la ejecución del trabajo de campo en Pichidegua, se preparó el material necesario para la aplicación de los instrumentos y el desarrollo del Taller creativo. La lista de materiales necesaria para la gestión adecuada del terreno es la siguiente:

Papelería:
Consentimientos informados adultos
Asentimientos informados NNA
Consentimientos informados apoderados CECREA
Consentimiento informados apoderados EE
Lista de asistencia NNA
Lista de asistencia facilitadores
Manual ejemplos Test emociones primero
Plano
Guion Talleres
Rúbrica taller complementario
Pauta de registro taller
Pautas adultos y NNJ
Carta de invitación EE
Hojas Blancas
TEST CREA
Cuadernillo de la Lámina A
Cuadernillo de la Lámina C
Cuadernillo de la Lámina B

Útiles:
Etiquetas para nombres (sticker)
Lápices pasta
Maskin tape
set Lápices scripto de 12 colores
set témperas sólidas (12 colores) (son barras
plumones gruesos de diferentes colores
pliegos de papel bond (papel blanco)
Set de de cartulinas de colores
set papel entretenido (vienen hojas estampadas)
Tijeras
stix fix
set de Stikers con diferentes figuritas
Otros:
Grabadora voz
Cámara foto/video
Retribución a EE: material pedagógico
Tablets

Aplicación de instrumentos de levantamiento de información

Los instrumentos de recolección de información comenzaron a aplicarse el 18 de marzo con la primera visita a terreno y se continuó de forma remota y presencial durante el resto del mes. A continuación se muestra una tabla resumen de todos los instrumentos aplicados y en seguida se expone un reporte de implementación por cada actividad en forma cronológica, donde se evidencia lo realizado, dificultades y posibilidades de replicación.

Tabla por fecha de ejecución de aplicación de instrumentos.

	Fecha	Instrumento	Modalidad	Participantes
1	18 marzo	Entrevista grupal Facilitadores	Presencial	4
2	18 marzo	Taller NNJ con estímulo 7 a 12 años	Presencial	10
3	18 marzo	Taller NNJ con estímulo 13 a 19 años	Presencial	4
4	23 marzo	Entrevista actor clave externo	On Line	1
5	23 marzo	Entrevista actor clave Cecrea	On line	1
6	24 marzo	Entrevista en profundidad NNJ con trayectoria	On line	1
7	24 marzo	Entrevista a apoderado NNJ con trayectoria	On line	1
8	24 marzo	Entrevista en profundidad NNJ con trayectoria	On line	1
9	24 marzo	Entrevista a apoderado NNJ con trayectoria	On line	1
10	25 marzo	Entrevista a apoderado NNJ con trayectoria	On line	1
11	25 marzo	Taller NNJ con estímulo 13 a 19 años	On line	6
12	26 marzo	Taller NNJ sin estímulo 7 a 12 años	Presencial	9
13	26 marzo	Taller NNJ sin estímulo 13 a 19 años	Presencial	21

14	26 marzo	Entrevista visita guiada 12 años	Presencial	1
15	26 marzo	Entrevista visita guiada 8 años	Presencial	1
16	31 marzo	Entrevista apoderado NNJ sin estímulo	On line	1
17	31 marzo	Entrevista apoderado NNJ sin estímulo	On line	1
	Total de participantes			65

Descripción de actividades por fecha:

Fecha: 18 marzo 2026

Instrumentos aplicados:

- Entrevista grupal Facilitadores
- Taller con NNJ que participan en CECREA 7 a 12 años
- Taller con NNJ que participan en CECREA 13 a 19 años

Descripción por instrumentos:

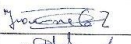
Instrumento aplicado	Duración	Cantidad de participantes	Persona responsable Asides
1. Entrevista grupal Facilitadores	80 minutos	4	Constanza Villa Francisca Carvajal
Lugar	CECREA Pichidegua		
Descripción de la actividad	De forma presencial en la sala de actividades del CECREA de Pichidegua se sostuvo una entrevista grupal con 4 facilitadores/as, la que se grabó por audio, con el previo consentimiento informado de los asistentes. Se realizó cada pregunta de la pauta, velando por la participación de cada uno. La conversación permitió levantar información relevante para el estudio.		
Observaciones o dificultades en el proceso	La conversación tendió a la particularidad del déficit del espacio y las características propias del territorio y su desplazamientos.		
Posibilidades de replicación	El instrumento levantó información esperada, la pauta de preguntas para el grupo es replicable, se sugiere presencialmente, pero también puede llevarse a cabo de forma virtual.		

Verificadores



Lista de asistencia FACILITADORES

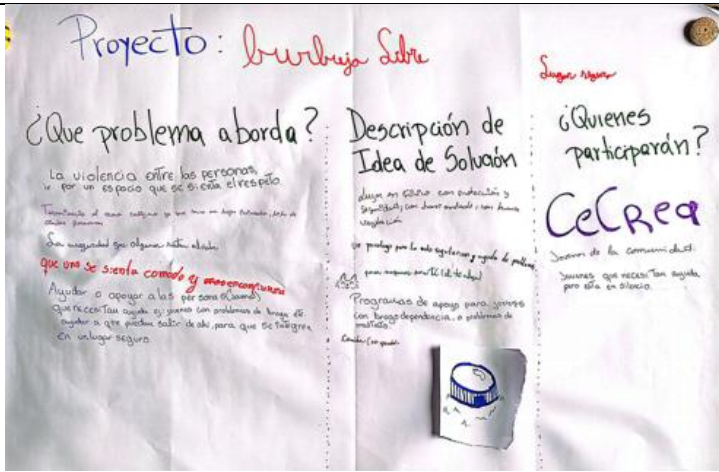
Lugar: PICHIDEGUA Fecha: 16/08/2026 Actividad: Entrenamiento Facilitadores CECREA

	Nombre	Cargo	Firma
1	Araely Joto di Iva	Facilitadora Ciencias, Sustentabilidad	
2	Juonne Galvez Zorute	Facilitadora Gestion Territorial	
3	Cristian Barahona Ruiz	Facilitador Tec y Comunicacion	
4	Javier Diaz Lizama	Coordinador P. Avicor Bulbudo Artes Visuales	
5			
6			
7			
8			
9			
10			

Instrumento aplicado	Duración	Cantidad de participantes	Persona responsable Asides
2.Taller con NNJ que participan en CECREA 7 a 12 años	60 minutos	10	Viviana Aliaga Luz María Cortinez
Lugar	CECREA Pichidegua		
Descripción de la actividad	La actividad se desarrolló en menor tiempo de lo programado, pudiendo ser desarrollada en una hora (60 minutos). Se dio comienzo a la actividad con un encuadre y activación. Se dividió en 2 subgrupos según las edades de los		

	participantes, luego de eso, se dio paso a la respuesta del test “Emociones primero” de forma individual en el tablet entregado por el equipo consultor. Luego de eso se aplicó el “Test Crea” a través de material impreso de forma individual. Por último se desarrolla una actividad grupal, donde cada subgrupo lleva un proyecto adelante, terminando con un diálogo final. Las facilitadoras observan y toman nota de lo sucedido, para la interpretación posterior.
Observaciones o dificultades en el proceso	Los niños y niñas llegan de a poco a la actividad, en algunos casos se dejó la aplicación de los test para el final del taller.
Posibilidades de replicación	La actividad es replicable de forma presencial en menos tiempo de los estimado originalmente (90 minutos). De igual forma se solicitará 90 minutos para realizar los talleres en el Cecrea y en los establecimientos educacionales.
Verificadores	Producto Grupo 7 a 11 años  Producto Grupo 11 a 12 años 

Instrumento aplicado	Duración	Cantidad de participantes	Persona responsable Asides
3.Taller con NNJ que participan en CECREA 13 a 19 años	60 minutos	4	Viviana Aliaga Luz María Cortinez
Lugar	CECREA Pichidegua		
Descripción de la actividad	El taller sufrió adaptaciones según lo planificado, mientras llegaban los jóvenes al lugar se les dio la bienvenida y se les solicitó aplicar el Test emociones primero, mientras el primer grupo terminaba su actividad. Luego de esperar y responder el cuestionario, se les dio la bienvenida realizando una activación con el grupo. Luego se dio paso a la aplicación del Test Crea. En el tercer momento se les solicitó hacer un trabajo en grupo, el que se desarrolló en tiempo y forma adecuado. Finalmente expusieron su proyecto y se reflexionó sobre los aportes del Cecrea en cada uno de los participantes.		
Observaciones o dificultades en el proceso	Se esperaba mayor asistencia en el taller, no obstante con los 4 participantes se pudo desarrollar la actividad y recoger información importante. Se planifica complementar con un taller Online (y generar incentivos para los próximos casos).		
Posibilidades de replicación	El taller es posible de replicar online para los jóvenes del grupo con mayor edad, adaptando las actividades. Se espera poder realizar el taller presencial máximo con 15 personas.		

Verificadores	 The image shows a handwritten document titled 'Proyecto: Burbuja Sobre'. It is divided into three main sections: '¿Que problema aborda?', 'Descripción de Idea de Solución', and '¿Quiénes participarán?'. The first section discusses violence between people and the need for a safe space. The second section describes a solution involving a community center and a safe space. The third section mentions 'Cecrea' as a participant. There are also some additional notes and a small drawing of a person.

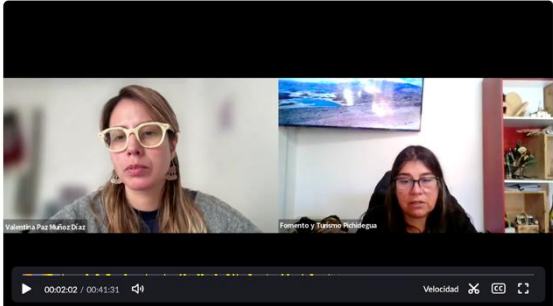
Fecha: 23 marzo 2026

Instrumentos aplicados:

- Entrevista a actor clave externo
- Entrevista a actor clave interno (profesional Cecrea regional)

Descripción por instrumentos:

Instrumento aplicado	Duración	Cantidad de participantes	Persona responsable
4. Entrevista a actor clave externo	41 minutos	1	Asides Valentina Muñoz
Lugar	Online a través de Zoom		
Descripción de la actividad	Entrevista semiestructurada individual realizada en forma remota, que abordó temáticas vinculadas con percepción y significaciones del Modelo CECREA, impacto del programa, articulación territorial, facilitadores y obstaculizadores, y sugerencias para el modelo.		
Observaciones o dificultades en el proceso	La entrevistada además de ser actor clave externo (tallerista, encargada de turismo y artesana de la comuna) también es apoderada de 2 NNJ que asistieron frecuentemente al CECREA.		

Posibilidades de replicación	El instrumento es factible de ser replicado en otras entrevistas con actores del mismo perfil, ya sea de forma presencial o remota. Se sugiere hacer ajustes mínimos descritos en el informe producto 4.
Verificadores	

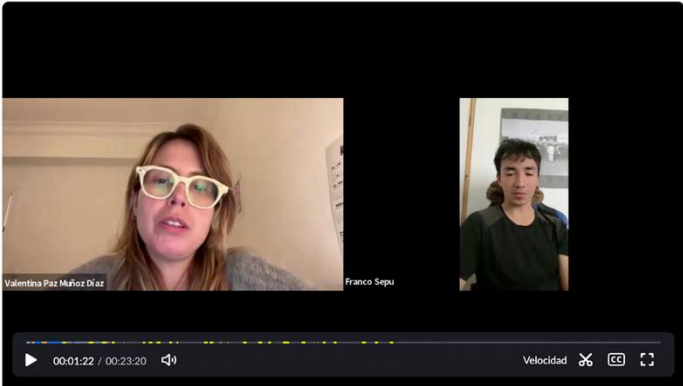
Instrumento aplicado	Duración	Cantidad de participantes	Persona responsable Asides
5. Entrevista a actor clave interno (profesional Cecrea regional)	47 minutos.	1	Valentina Muñoz
Lugar	Online a través de Zoom		
Descripción de la actividad	Entrevista individual semiestructurada realizada en forma remota con profesional del CECREA regional. Abordó temáticas vinculadas con percepción y significaciones del Modelo CECREA, impacto del programa en NNJ, articulación territorial, facilitadores y obstaculizadores para su implementación, y sugerencias para mejoras del modelo, entre otros.		
Observaciones o dificultades en el proceso	No se observan dificultades en el proceso.		
Posibilidades de replicación	El instrumento es factible de ser replicado en otras entrevistas con actores del mismo perfil, ya sea de forma presencial o remota. Se sugiere hacer ajustes mínimos descritos en el informe producto 4.		
Verificadores			

Fecha: 24 marzo 2026

Instrumentos aplicados:

- Entrevista a joven con participación emblemática en CECREA
- Entrevista a apoderado de NNJ con trayectoria en CECREA
- Entrevista a joven con participación emblemática en CECREA
- Entrevista a apoderado de NNJ con trayectoria en CECREA

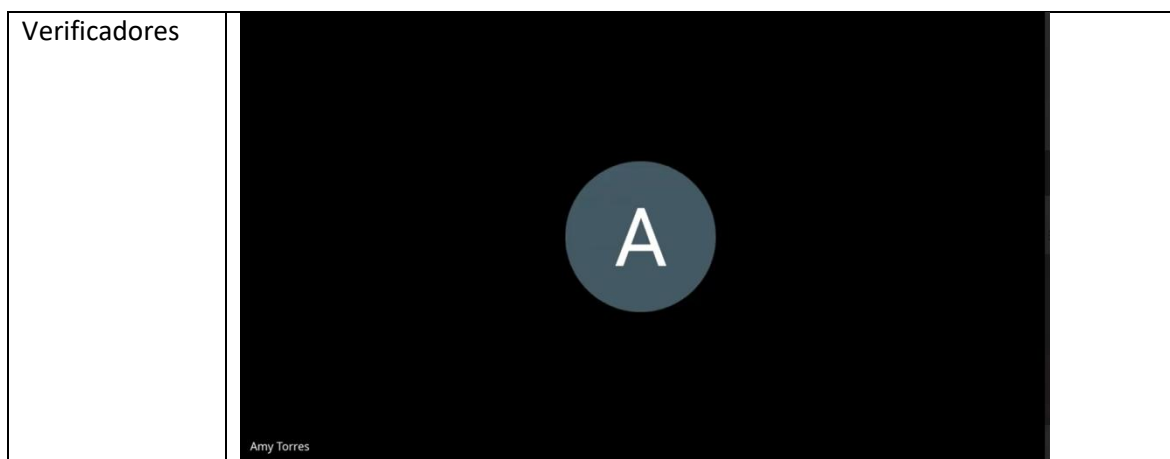
Descripción por instrumentos:

Instrumento aplicado	Duración	Cantidad de participantes	Persona responsable Asides
6.Entrevista NNJ Emblemático CECREA	23 minutos	1	Valentina Muñoz
Lugar	Online a través de Google Meet		
Descripción de la actividad	Entrevista individual semiestructurada realizada en forma remota. Abordó temáticas vinculadas con percepción y significaciones del Modelo CECREA, impacto del programa, facilitadores y obstaculizadores para su implementación, y sugerencias para mejoras del modelo, entre otros.		
Observaciones o dificultades en el proceso	Hubo que reformular algunas preguntas y generar nuevas subpreguntas para estimular la conversación.		
Posibilidades de replicación	El instrumento es factible de ser replicado en otras entrevistas con actores del mismo perfil, ya sea de forma presencial o remota. Se sugiere hacer ajustes mínimos descritos en el informe producto 4.		
Verificadores			

Instrumento aplicado	Duración	Cantidad de participantes	Persona responsable Asides
7.Entrevista Apoderado NNJ con trayectoria	23 min	1	Valentina Muñoz

Lugar	Online a través de Google Meet
Descripción de la actividad	Entrevista individual semiestructurada realizada en forma remota. Abordó temáticas vinculadas con percepción y significaciones del Modelo CECREA, impacto del programa, facilitadores y obstaculizadores para su implementación, y sugerencias para mejoras del modelo, entre otros.
Observaciones o dificultades en el proceso	
Posibilidades de replicación	El instrumento es factible de ser replicado en otras entrevistas con actores del mismo perfil, ya sea de forma presencial o remota. Se sugiere hacer ajustes mínimos descritos en el informe producto 4.
Verificadores	

Instrumento aplicado	Duración	Cantidad de participantes	Persona responsable Asides
8. Entrevista NNJ Emblemático CECREA	43 minutos	1	Francisca Carvajal
Lugar	Online a través de Google Meet		
Descripción de la actividad	Entrevista individual semiestructurada realizada en forma remota. Abordó temáticas vinculadas con percepción y significaciones del Modelo CECREA, impacto del programa, facilitadores y obstaculizadores para su implementación, y sugerencias para mejoras del modelo, entre otros.		
Observaciones o dificultades en el proceso	No se observan dificultades en el proceso, más allá de la negativa de usar cámara durante la entrevista.		
Posibilidades de replicación	El instrumento es factible de ser replicado en otras entrevistas con actores del mismo perfil, ya sea de forma presencial o remota.		



Instrumento aplicado	Duración	Cantidad de participantes	Persona responsable Asides
9. Entrevista Apoderado NNJ con trayectoria	13 minutos	1	Francisca Carvajal
Lugar	Online a través de Google Meet		
Descripción de la actividad	Entrevista individual semiestructurada realizada en forma remota. Abordó temáticas vinculadas con percepción y significaciones del Modelo CECREA, impacto del programa, facilitadores y obstaculizadores para su implementación, y sugerencias para mejoras del modelo, entre otros.		
Observaciones o dificultades en el proceso	Hubo que reformular algunas preguntas y generar nuevas subpreguntas para estimular la conversación.		
Posibilidades de replicación	El instrumento es factible de ser replicado en otras entrevistas con actores del mismo perfil, ya sea de forma presencial o remota. Se sugiere hacer ajustes mínimos descritos en el informe producto 4.		



Fecha: 25 marzo 2026

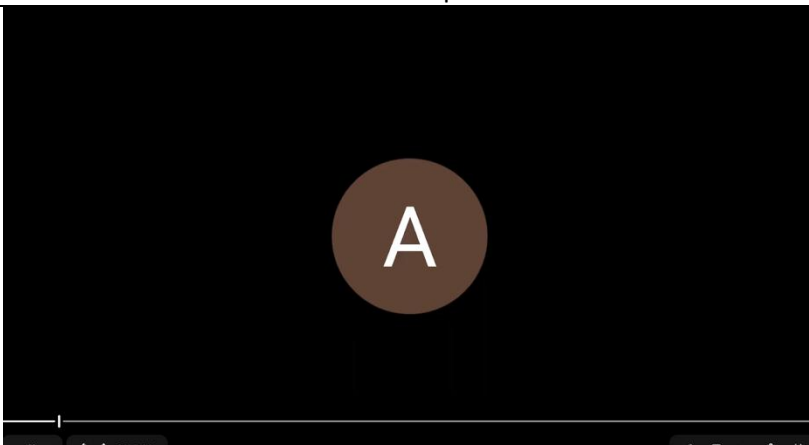
Instrumentos aplicados:

- Entrevista Apoderada NNJ con trayectoria
- Taller NNJ CECREA de 14 a 19 años.

Descripción por instrumentos:

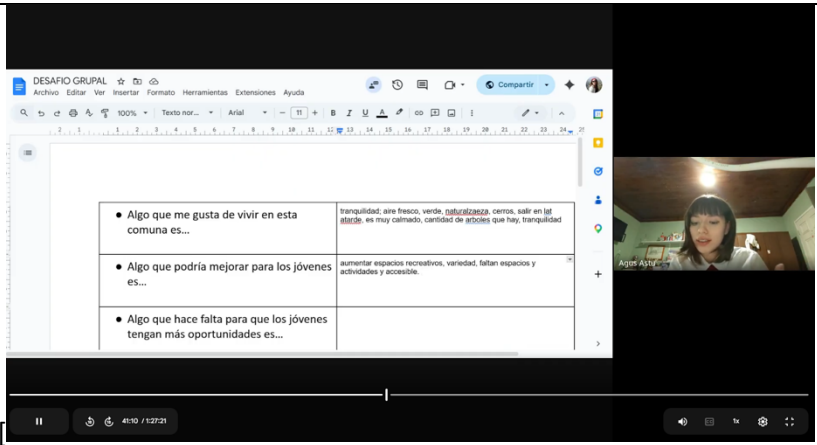
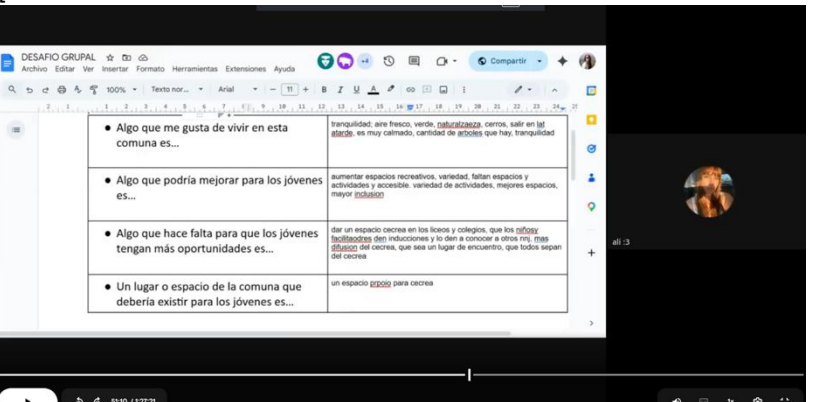
Instrumento aplicado	Duración	Cantidad de participantes	Persona responsable Asides
10. Entrevista apoderada a niña con trayectoria	14 minutos	1	Constanza Villa
Lugar	Online a través de Google Meet		
Descripción de la actividad	Entrevista realizada por google meet sin cámara por parte de la entrevistada. Se aplicó la pauta de entrevista según lo programado. Fue una entrevista		



	rápida ya que se encontraba en su trabajo, igualmente se realizaron todas las preguntas.
Observaciones o dificultades en el proceso	La participante llegó al Cecrea por el Programa de 4 a 7 por lo que no conocía el modelo Cecrea.
Posibilidades de replicación	Tratar de coordinar que la participante esté en un sitio más cómodo para la entrevista online o hacerla de forma presencial.
Verificadores	

Instrumento aplicado	Duración	Cantidad de participantes	Persona responsable Asides
11. Taller NNJ participantes de CECREA 14 a 19 años	90 min	6	Viviana Aliaga Valentina Muñoz Constanza Villa
Lugar	Online a través de Google Meet		
Descripción de la actividad	Con el objetivo de complementar el taller presencial, se organiza una actividad Online para promover la asistencia de jóvenes que ya no se encuentran en Pichidegua. Se desarrolla de igual forma que el taller presencial, un primer momento de respuesta a test emociones primero, luego el Test Crea y finalmente un trabajo en grupo. Las actividades son guiadas por una facilitadora, el resto del equipo apoya en aspectos técnicos.		
Observaciones o dificultades en el proceso	Algunos de los jóvenes asistentes tenían problemas de conexión lo que dificulta la participación y fluidez del taller, aún así se mantuvieron conectados logrando desarrollar cada etapa del taller.		
Posibilidades de replicación	El taller se encuentra diseñado para hacerlo de forma presencial, las dificultades de conexión y el formato de pantalla no se recomienda para la ejecución de este taller, sólo se considerará como una estrategia de última instancia.		

Verificadores

Fecha: 26 marzo

Instrumentos aplicados:

- Taller Niños y niñas de grupo sin estímulo 3° y 4° básico
- Taller jóvenes de grupo sin estímulo 1° a 4° medio
- Entrevista Visita Guiada en el CECREA 14 años
- Entrevista visita Guiada en el CECREA 8 años

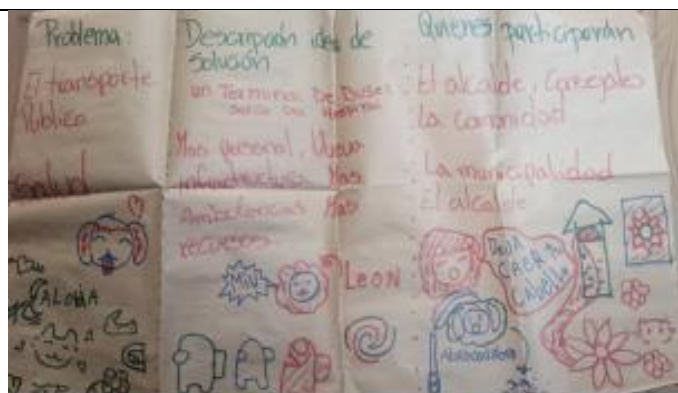
Descripción por instrumentos:

Instrumento aplicado	Duración	Cantidad de participantes	Persona responsable Asides
12. Taller NN de grupo sin estímulo 3° y 4° básico	75 minutos	9	Viviana Aliaga Luz María Cortinez Francisca Carvajal Constanza Villa
Lugar	Escuela Fernando Huerta Peña, sector Lo Argentina, Pichidegua		

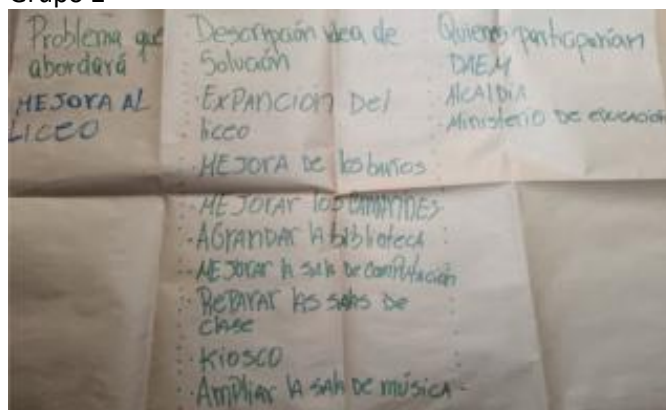
Descripción de la actividad	El taller se desarrolló en la sala de 3° y 4° básico de la escuela con 9 estudiantes que asistieron ese día. La actividad se desarrolló según lo planificado: una activación, la aplicación del test emociones primero a través de tablets, luego el Test Crea, asistiendo a cada uno de los niños y finalmente un trabajo en grupo, dividiendo al curso en 2 subgrupos. Se les dieron las directrices y se esperó la organización de cada grupo, finalmente expusieron sus proyectos en los papelógrafos entregados.
Observaciones o dificultades en el proceso	El taller se desarrolló sin dificultades. En la sala se mantuvo presente un profesor de la escuela.
Posibilidades de replicación	El taller es replicable de forma presencial, puede realizarse en menos de 2 horas pedagógicas, con un máximo de 15 niños y niñas.
Verificadores	Grupo 1.  Grupo 2



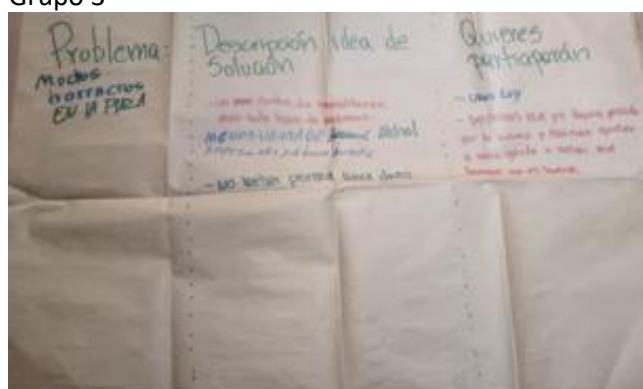
Instrumento aplicado	Duración	Cantidad de participantes	Persona responsable Asides
13. Taller jóvenes de grupo sin estímulo 1° a 4° medio	90 minutos	21	Viviana Aliaga Luz María Cortinez
Lugar	Liceo Bicentenario Latinoamericano, Pichidegua		
Descripción de la actividad	El taller se desarrolló en la sala de computación del Liceo con 21 estudiantes de 1° a 4° medio que asistieron ese día. La actividad se desarrolló con algunas variaciones, dado que la sala fue habilitada tardíamente: se comenzó la aplicación del Test Crea, luego fue la aplicación del test emociones primero, a través de los computadores de la sala de computación y finalmente un trabajo en grupo, dividiendo al grupo en 3 subgrupos. Se les dieron las directrices y se esperó la organización de cada grupo, finalmente expusieron sus proyectos en los papelógrafos entregados.		
Observaciones o dificultades en el proceso	Algunos computadores no cargaron el link para la realización del test de emociones primero, así es que a medida que algunos terminaban, se fueron liberando para quienes faltaban. Además, se sumó una estudiante de origen Haitiana, quien tenía dificultades para escribir y comprender en español. Durante todo el taller una inspectora se mantuvo en la puerta de la sala.		
Posibilidades de replicación	El taller es replicable de forma presencial, puede realizarse en menos de 2 horas pedagógicas, con un máximo de 21 NNJ y siempre teniendo algunas tablets a libre disposición.		
Verificadores	Grupo 1		



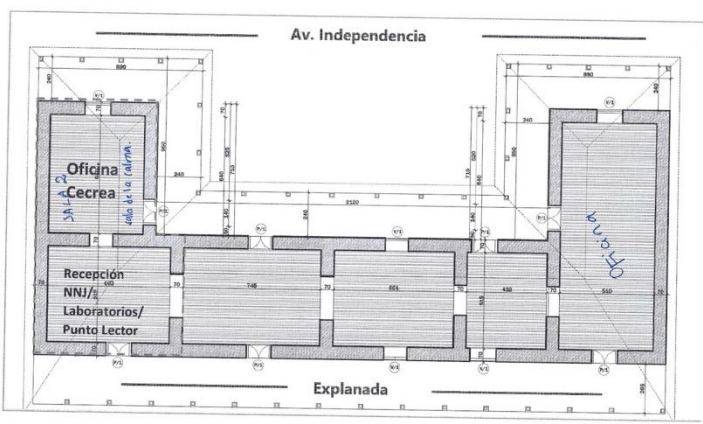
Grupo 2



Grupo 3



Instrumento aplicado	Duración	Cantidad de participantes	Persona responsable Asides

14. Entrevista Visita guiada 12 años	16 minutos	1	Francisca Carvajal
Lugar	Cecrea Pichidegua		
Descripción de la actividad	El Cecrea es pequeño y las 2 salas que tienes (1 oficina, 1 taller) estaban ocupadas por lo que la entrevista se realizó en el patio de la casona que ocupa el Cecrea. Se entrevistó a través de una pauta de preguntas y el plano de la Casona a la vista.		
Observaciones o dificultades en el proceso	No se pudo desarrollar la entrevista como estaba planificada originalmente, paseando por las dependencias. Se observó desde afuera el taller que estaba por comenzar y se utilizó el mapa como apoyo para abordar la espacialidad.		
Posibilidades de replicación	Dependerá de la infraestructura de cada CECREA, pero el uso del mapa parece ser ideal como apoyo (se le puede sacar mucho más provecho), sobre todo para dejar registro de las propuestas de cambio espacial que pueden desarrollar en la entrevista.		
Verificadores			

Instrumento aplicado	Duración	Cantidad de participantes	Persona responsable Asides
15. Entrevista Visita guiada 8 años	9 minutos	1	Constanza Villa
Lugar	Cecrea Pichidegua		
Descripción de la actividad	El Cecrea es pequeño y las 2 salas que tienes (1 oficina, 1 taller) estaban ocupadas por lo que la entrevista se realizó en el patio de la casona que ocupa el Cecrea. Se entrevistó a través de una pauta de preguntas y el plano de la Casona a la vista.		

Observaciones o dificultades en el proceso	No se pudo desarrollar la entrevista como estaba planificada originalmente, paseando por las dependencias. La entrevistada tampoco quiso pintar o adecuar el plano expuesto.
Posibilidades de replicación	La niña de 8 años no tenía mucho que decir del lugar, hay que evaluar la edad mínima para realizar la entrevista.
Verificadores	[sin imagen]

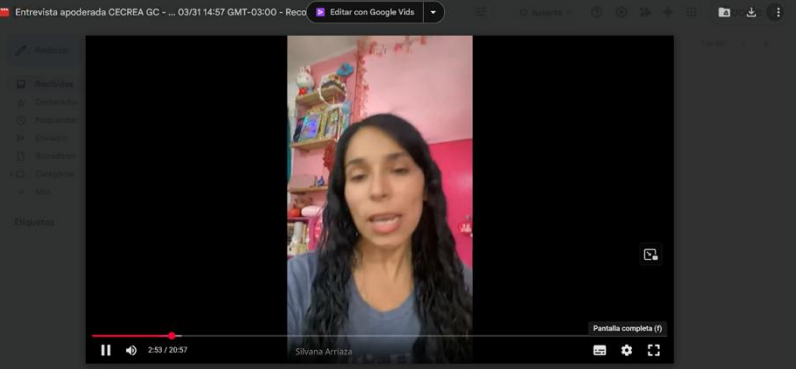
Fecha: 31 de marzo 2026

Instrumentos aplicados:

- Entrevista a apoderada NNJ sin estímulo
- Entrevista a apoderada NNJ sin estímulo

Instrumento aplicado	Duración	Cantidad de participantes	Persona responsable Asides
16. Entrevista Apoderada Sin estímulo	18 minutos	1	Valentina Muñoz
Lugar	Online a través de Zoom		
Descripción de la actividad	Entrevista realizada para indagar en la percepción de cambios en NNJ asociados al impacto del programa, con sus respectivos ejemplos y causas asociadas.		
Observaciones o dificultades en el proceso	Algunos problemas de conectividad dificultan la fluidez de la conversación		
Posibilidades de replicación	El instrumento es factible de ser replicado en otras entrevistas con actores del mismo perfil, ya sea de forma presencial o remota. Se sugiere hacer ajustes detallados en el informe producto 4.		

Verificadores	

Instrumento aplicado	Duración	Cantidad de participantes	Persona responsable Asides
17. Entrevista Apoderada Sin estímulo	25 minutos	1	Francisca Carvajal
Lugar	Online a través de meet		
Descripción de la actividad	Entrevista individual semiestructurada realizada en forma remota. Abordó temáticas vinculadas con percepción y significaciones del Modelo CECREA, el desarrollo de habilidades CECREA (NNJ no impactados), los mecanismos de desarrollo de habilidades (NNJ no impactados) y las condiciones para mejorar participación de NNJ.		
Observaciones o dificultades en el proceso	No se observan dificultades en el proceso.		
Posibilidades de replicación	El instrumento es factible de ser replicado en otras entrevistas con actores del mismo perfil, ya sea de forma presencial o remota.		
Verificadores			

j) Reporte de resultados preliminares caso piloto (Pichidegua)

En este apartado se exponen resultados parciales derivados de un primer proceso de sistematización de información, con lo levantado a través de los primeros instrumentos aplicados. Se incorpora el análisis del “Taller Creativo” del grupo con estímulo, en lo que respecta al Test Crea y el taller evaluativo complementario. No se muestran los resultados del test Emociones Primero, ya que requiere de un análisis cuantitativo una vez terminado el levantamiento de la muestra. Tampoco se hace un ejercicio de contraste con el grupo no estimulado

Fuentes consideradas para el análisis preliminar:

1. Taller con facilitadores/as.
2. Entrevista a NNJ con trayectoria emblemática (anonimizada).
3. Entrevista a adulto responsable de NNJ con estímulo (anonimizada).
4. Entrevista a actor clave externo (anonimizada).
5. “Análisis Taller Evaluativo Complementario – Grupo con estímulo –” (resultados por tramo y modalidad).
6. Test crea grupo con estímulo

Qué es CECREA en Pichidegua: sentido del modelo, diferencia percibida y experiencia “vívda”

CECREA se expresa como un sentido compartido que se construye desde distintas posiciones. En facilitadores/as predomina un relato desde el diseño, presentando el espacio CECREA como un centro de creación que funciona con una metodología reconocible (escuchas creativas, codiseño, laboratorios, experimentación e irradiaciones). Esa manera de describir el modelo cumple una función importante ya que, muestra que para quienes implementan, CECREA es un dispositivo con una secuencia de trabajo intencionada, donde la escucha se transforma en experiencias concretas y donde se busca que NNJ participen activamente en la construcción de lo que se hace. En Pichidegua, además, facilitadores/as mencionan un sello local asociado al entorno natural y rural, lo que sugiere que el modelo no se aplica de forma idéntica en todos los territorios, sino que se territorializa.

En NNJ con trayectoria, en cambio, el significado aparece desde la experiencia. Lo que NNJ subraya no es la secuencia metodológica, sino dos efectos que operan como condición de posibilidad del resto: seguridad y libre expresión. Se describe el espacio como un lugar donde se puede estar y *“sentirse seguro”*, y donde la escucha se vive como real (*“se tomen el tiempo de escuchar tu opinión”*). Al mismo tiempo, NNJ introduce un componente de derechos muy concreto: la voluntariedad y la no imposición (*“no se obligue a nadie a hacer lo que uno no quiere”*). Ese punto es relevante porque permite entender por qué el modelo puede ser percibido como distinto a la escuela u otros espacios, dando cuenta que la experiencia se organiza menos como cumplimiento y más como participación con agencia.

El adulto responsable aporta una lectura situada en la vida cotidiana del hogar ya que valora la oferta porque es dinámica y cambia, lo que evita aburrimiento y mantiene interés. Además, instala un dato contextual crucial para interpretar impacto señalando que en el territorio se percibe escasez de alternativas comparables (*“No hay otro tipo de instancia... No”*), lo que refuerza el rol del centro como espacio singular y central de acceso a actividades culturales y creativas. El actor externo, por su parte, refuerza el significado de acogida y necesidad del espacio, enfatizando aprendizaje activo (*“aprenden jugando, aprenden haciendo”*), y situando una idea de *“espacio protector”* en el territorio.

En conjunto, estas miradas dibujan un sentido coherente ya que CECREA aparece como un dispositivo que se reconoce tanto por su metodología (desde quienes implementan) como por su experiencia vivida (desde NNJ, familias y entorno). Esa convergencia es relevante para evaluación de impacto, porque sugiere que el modelo no se percibe únicamente como un servicio, sino como espacio con valor simbólico y relacional, condición que suele estar estrechamente ligada a continuidad y apropiación.

Condiciones de base del caso: infraestructura y logística como condición que atraviesa implementación y experiencia

La infraestructura aparece como uno de los hallazgos más contundentes del caso piloto porque opera como un cuello de botella estructural ya que condiciona simultáneamente lo que el equipo puede hacer (implementación) y lo que NNJ puede vivir (experiencia). En facilitadores/as, el diagnóstico es directo señalando que el centro funciona con un espacio único para múltiples actividades, lo que obliga a reorganizar permanentemente el lugar, limita la simultaneidad de laboratorios y agrega un costo cotidiano de trabajo invisible (armar, desarmar, limpiar). Además, se describen carencias de condiciones básicas (por ejemplo, acceso a lavamanos, baño), que no solo afectan comodidad, sino también dignidad del espacio y tiempos de operación.

En NNJ con trayectoria, esta limitación se traduce en una frase simple pero metodológicamente importante. El espacio se vive como *“una sala pequeña”* para todo lo que el centro quiere hacer. Esto conecta la infraestructura con la promesa del modelo ya que si el diseño apuesta por diversidad metodológica, experimentación, trabajo con materiales y participación grupal, el espacio debe sostenerlo. El adulto responsable refuerza la misma idea desde una expectativa concreta señalando que se necesita un lugar con ambientes diferenciados (por ejemplo, espacios para ensayos), es decir, un centro que pueda alojar distintas prácticas sin que compitan por el mismo espacio.

El actor externo introduce un contrapunto útil para no simplificar el hallazgo, ya que valora la ubicación céntrica y la accesibilidad. Esto permite precisar el problema, ya que el obstáculo no es la ubicación, sino que su infraestructura. Es decir, Pichidegua podría tener una condición favorable de

acceso urbano (estar en el centro), pero aun así estar limitado en su capacidad real de operar como dispositivo creativo diverso. Esa tensión es clave porque evita lecturas lineales, dando cuenta que un centro puede ser accesible territorialmente y, al mismo tiempo, frágil en su capacidad de implementación debido a infraestructura insuficiente.

En términos de impacto, esta limitación importa porque puede afectar la experiencia de participación, la calidad de los procesos creativos (por ejemplo, colaboración, escucha sostenida) y la sostenibilidad del modelo. Si el espacio obliga a trabajar con restricciones permanentes, es plausible que se concentre más energía en resolver logística que en profundizar prácticas pedagógicas, y que ciertos tipos de laboratorios o modalidades participativas queden descartadas por falta de condiciones físicas.

Implementación del modelo: facilitadores, obstaculizadores y riesgos de sostenibilidad

La implementación del Modelo en Pichidegua aparece sostenida por una combinación de fuerza del equipo y restricciones estructurales. Lo habilitante se describe como una condición humana y relacional. En este sentido, facilitadores/as hablan de convicción, motivación y vínculo con NNJ/familias, y de redes locales (por ejemplo, juntas de vecinos) que ayudan a convocar y ejecutar en territorio. Señalan este elemento como relevante porque, en programas basados en participación y confianza, la continuidad de vínculos suele ser parte del mecanismo de impacto (si no hay vínculo, no hay escucha real ni participación sostenida).

Lo que frena la implementación, en cambio, se formula como un conjunto de obstáculos que exceden lo pedagógico vinculados con la conectividad y distancias (comuna extensa), costos de traslado y ausencia de mecanismos para financiar transporte, sumados a una carga logística cotidiana que se intensifica por infraestructura insuficiente (armar/desarmar, limpieza, reorganización constante). El actor externo converge en este diagnóstico territorial, reforzando que la distancia opera como barrera de acceso y sugiriendo que disponer de transporte sería un habilitador concreto.

Impactos en NNJ: qué cambios se describen y cómo se “ven” en situación (taller complementario)

El impacto aparece como una acumulación de cambios en habilidades y experiencias que los actores asocian al paso por CECREA. Lo más consistente es que el impacto se describe como procesual, asociado a ideas de aprender a crear con otros, conversar, desbloquear ideas, probar, coordinarse, sostener decisiones y convivir en un espacio donde la voz de NNJ tiene lugar. NNJ con trayectoria lo expresa en términos muy concretos, señalando que el proceso creativo se vive como diálogo y construcción colectiva (*“te van dando ideas”*), y la ciudadanía creativa se traduce en argumentar, debatir, sostener ideas y cambiar de opinión con respeto. Facilitadores/as complementan señalando

que NNJ “*se empoderan*”, proponen ideas y con observaciones de habilidades socio-relacionales (desenvolvimiento y socialización). Apoderados aportan triangulación desde fuera del centro, hablan de coordinación, búsqueda de soluciones y aprendizajes para “*cosas de la vida adulta*”. Y el actor externo, aunque no entra en detalle sobre incidencia, sí refuerza aprendizaje activo y participación en actividades.

Esa evidencia narrativa se vuelve más sólida cuando se triangula con evidencia en situación del Taller Evaluativo Complementario (grupo con estímulo), porque ahí se observa cómo se despliegan habilidades durante una actividad y no solo cómo se recuerdan. El taller muestra que en niños y niñas de 7–12 el desempeño global queda “en desarrollo”, con fortaleza comunicativa y autonomía, pero con dificultad socio-relacional (escucha sostenida, colaboración, subgrupos) y una reflexión sobre el proceso todavía incipiente. En 13–19 presencial el desempeño es más robusto y “logrado”, con fortalezas en autonomía, habilidades ciudadanas y metacognición, aunque con silencios iniciales en comunicación; en 13–19 online se observan fortalezas comunicativas y socio-relacionales, pero la principal debilidad aparece en metacognición (profundizar el análisis del propio proceso) y ciudadanía en nivel intermedio (equidad participativa y mirada crítica colectiva). En ambos grupos de 13–19, el taller describe creatividad aplicada a problemas sociales con soluciones concretas.

En términos interpretativos, lo que esto sugiere es que el impacto podría no distribuirse igual por edad, ya que en niñeces parece más fácil observar expresión y autonomía, pero se requiere mediación explícita para colaboración y reflexión; en jóvenes aparece más instalada la capacidad de organizarse, decidir y reflexionar críticamente, aunque la modalidad (presencial/online) puede tensionar la profundidad del análisis.

Participación y continuidad: lo que sostiene la asistencia y lo que la tensiona

Aparece una combinación de factores “de sentido” y factores “de condiciones” asociadas a la continuidad en la participación. Los factores de sentido son los que hacen que NNJ quiera volver y se vinculan con el sentirse seguro/a, sentirse escuchado/a, tener un espacio donde expresarse sin imposición, y tener una oferta que cambia (no se vuelve monótona). Aquí el adulto responsable aporta una lectura práctica, señalando que la variación evita aburrimiento y mantiene interés; NNJ con trayectoria enfatiza pertenencia y amistades; facilitadores/as subrayan vínculos y motivación; el actor externo refuerza acogida y necesidad del espacio.

Los factores de condiciones son los que determinan si efectivamente se puede sostener la asistencia. Se señala la conectividad, costo y tiempo de traslado, distancia territorial, y compatibilidad con escuela y cansancio. Este punto aparece con mucha fuerza en facilitadores/as (“colectivo”, “dos mil pesos de ida”, dificultad para justificar transporte), en el actor externo (“distancias”, “carga académica”), y también en NNJ (tiempos de traslado). Además, aparece una tensión específica de retención por edad, donde NNJ con trayectoria menciona que algunos laboratorios se sienten “dirigidos a menores”, y actor externo describe el momento adolescente como un umbral de desenganche (“*se creen más grandes*”), lo que sugiere que continuidad no depende solo de acceso, sino también de pertinencia temática y de estrategias diferenciadas por ciclo vital.

Este bloque es clave porque permite interpretar por qué un centro puede mostrar impactos en quienes participan de forma sostenida, pero al mismo tiempo tener brechas de acceso y continuidad, la participación podría no estar distribuida homogéneamente y estar condicionada por condiciones del territorio, economía del transporte, y por transiciones escolares/adolescentes. Por eso, hablar de impacto sin hablar de continuidad y barreras sería metodológicamente incompleto.

Articulaciones territoriales e intersectoriales: soporte comunitario y alertas de reciprocidad

Las articulaciones territoriales aparecen como un soporte real de implementación y de acceso, pero también como un ámbito con tensiones potenciales. Facilitadores/as mencionan de manera explícita el rol de juntas de vecinos como infraestructura social que habilita espacios, convoca y facilita ejecución. NNJ con trayectoria reconoce que han trabajado en sedes vecinales y percibe conexión territorial. El actor externo subraya que el vínculo con escuelas es importante y deseable, y aporta ejemplos de actividades articuladas (talleres, salidas, participación en eventos).

Sin embargo, en la voz de NNJ aparece una señal que conviene conservar como alerta preliminar, expresando la percepción de que a algunas organizaciones “no se les devuelve la mano”. Esto es relevante porque, si esa percepción se confirma en otros actores o en etapas posteriores, puede afectar reciprocidad y sostenibilidad de redes, ya que no bastaría con vincularse con el territorio para irradiar; también importa cómo se retroalimenta y reconoce a quienes colaboran.

En términos analíticos, estas articulaciones son relevantes porque conectan el modelo con condiciones intersectoriales, ya que pueden ampliar acceso (más allá del centro), sostener continuidad, legitimar el dispositivo y habilitar soluciones prácticas (por ejemplo, transporte, espacios). A la vez, su debilidad o su asimetría podría convertirse en obstáculo si genera desgaste comunitario o baja confianza.

Sostenibilidad y mejoras: prioridades explícitas

En el plano material, el punto más reiterado es el espacio. No se menciona solo como “comodidad”, sino como una condición habilitante del modelo el disponer de un lugar con capacidad suficiente y ambientes diferenciados permitiría sostener diversidad de actividades, evitar el “cuello de botella” de una sala única y reducir la carga operativa diaria que hoy consume tiempo de implementación. Esta prioridad aparece tanto en adultos responsables (“lo que habría que mejorar sí o sí... el espacio”; “el espacio... se lanza chico”) como en NNJ (“ojalá consigan un espacio más claro”), y se conecta con lo que facilitadores/as describen como limitación estructural para ejecutar laboratorios sin sobrecarga.

En el plano laboral-operativo, facilitadores/as formulan con alta claridad que la sostenibilidad requiere equipo completo y condiciones laborales no precarizadas, porque si el equipo trabaja en un contexto de incertidumbre (por ejemplo, retrasos en pagos), aumenta el riesgo de desgaste y discontinuidad, afectando directamente la capacidad del centro para sostener oferta, vínculos y procesos. Esto no se plantea como una demanda “externa” al impacto, sino como una condición necesaria para que el modelo funcione: “lo fundamental es la no precarización”; “hay meses... se demora mucho en pagarnos”. En este mismo eje se ordena la idea de continuidad ya que no basta con tener una metodología potente si el centro no puede sostenerla material y organizacionalmente.

En el plano de continuidad territorial y social, el actor externo introduce una alerta que complementa el diagnóstico: la participación puede ser estacional y, si se toman decisiones de continuidad basadas solo en periodos de baja asistencia, existe el riesgo de interrupción (“a lo mejor que no se termine... porque esto es estacionario”). Esto se vincula con una propuesta implícita: ampliar y diversificar actividades y reforzar el vínculo con el territorio (por ejemplo, escuelas) para sostener demanda. En paralelo, NNJ expresa preocupación por continuidad presupuestaria (“Espero que no nos recorten presupuesto...”), lo que muestra que el tema de sostenibilidad también es percibido desde dentro del espacio, no solo por equipos.

Análisis de los resultados Test CREA

Grupo con estímulo. Piloto. Pichidegua

➤ Grupo 7 a 12 años - Tratamiento

Subgrupo 7 a 10 años Tratamiento

Resultados Lámina C:

Edad	Sexo	Lámina	N (preguntas)	Percentil (PC)	Nivel (bajo/medio/alto)
7	F	C	6	80	alto
10	M	C	5	70	medio
9	F	C	6	80	alto
7	M	C	8	90	alto

Descripción de resultados para aplicación Lámina C:

- La tabla presenta los resultados del Test CREA (lámina C) en un grupo de 4 participantes de 7 a 10 años, con igual presencia de hombres y de mujeres. (50% mujeres y 50% hombres).
- El número de preguntas varía entre 5 y 8, evidenciando distintos niveles de fluidez creativa. Los percentiles se distribuyen entre 80 y 90, con concentración en rangos altos. En términos de nivel, el 75% de los participantes se ubica en categoría alta y el 25% en nivel medio, sin presencia de niveles bajos, observándose además una relación directa entre la cantidad de preguntas y el percentil alcanzado.
- Al analizar por sexo, las mujeres muestran mayor consistencia en el rendimiento, con un 100% en nivel alto. En cambio, los hombres presentan mayor variabilidad, distribuyéndose en un 50% en nivel medio y un 50% en nivel alto.

Descripción cualitativa de las preguntas:

Predominan preguntas descriptivas, aunque emergen preguntas explicativas relevantes que evidencian mayor elaboración. Destaca un caso con preguntas complejas que reflejan flexibilidad cognitiva y problematización

Interpretación de resultados:

En la lámina C se observa un predominio de niveles altos (75%) lo que indica un buen potencial creativo del grupo. El nivel alto evidencia mayor curiosidad y uso de preguntas explicativas que evidencian una actitud interrogativa ante el entorno. La ausencia de niveles bajos refuerza un



desempeño general favorable, aunque persiste el desafío de ampliar la diversidad de preguntas y profundizar la reflexión para fortalecer el desarrollo creativo. En conjunto, el grupo evidencia un perfil creativo global favorable, con predominio de desempeños altos y diferencias individuales en la expresión de la fluidez creativa.

SubGrupo 11 a 12 años - Tratamiento

Resultados Lámina C:

Edad	Sexo	Lámina	N (preguntas)	Percentil (PC)	Nivel (bajo/medio/alto)
12	F	C	5	70	medio
12	M	C	3	40	medio
11	F	C	7	85	alto
11	F	C	8	85	alto
12	M	C	10	90	alto
11	F	C	10	90	alto

Descripción de resultados para aplicación Lámina C:

- La tabla presenta los resultados del Test CREA (lámina C) en un grupo de 6 participantes de 11 y 12 años, con predominio de mujeres (66,7% mujeres y 33,3% hombres).
- El número de preguntas varía entre 3 y 10, evidenciando distintos niveles de fluidez creativa, y los percentiles se distribuyen entre 40 y 90, con concentración en rangos altos. En términos de nivel, el 66,7% de los participantes se ubica en categoría alta y el 33,3% en nivel medio, sin presencia de niveles bajos, observándose además una relación directa entre la cantidad de preguntas y el percentil alcanzado.
- Al analizar por sexo, las mujeres muestran mayor consistencia en el rendimiento, con un 75% en nivel alto y un 25% en nivel medio, concentrando producciones entre 5 y 10 preguntas y percentiles entre 70 y 90. En cambio, los hombres presentan mayor variabilidad, distribuyéndose en un 50% en nivel medio y un 50% en nivel alto.

Descripción cualitativa de las preguntas:

Predominan preguntas descriptivas, con aparición de preguntas explicativas en niveles altos, evidenciando búsqueda de comprensión.

Interpretación de resultados:

En la lámina C se observa un predominio de niveles altos (66,7%) y medios (33,3%), lo que indica un buen potencial creativo del grupo. Los niveles altos evidencian mayor curiosidad y uso de preguntas explicativas, mientras que los niveles medios muestran una exploración más descriptiva y menos



diversa, lo que indica necesidad de fortalecer la complejidad del pensamiento. En conjunto, el grupo evidencia un perfil creativo global favorable, con predominio de desempeños altos y diferencias individuales en la expresión de la fluidez creativa.

Resultados Lámina A:

Edad	Sexo	Lámina	N (preguntas)	Percentil (PC)	Nivel (bajo/medio/alto)
12	F	A	7	15	bajo
12	M	A	2	1	bajo
11	F	A	4	40	medio
11	F	A	11	90	alto
12	M	A	10	40	medio
11	F	A	13	98	alto

Descripción de resultados para aplicación Lámina A:

- La tabla presenta los resultados del Test CREA (lámina A) en un grupo de 6 participantes de 11 y 12 años, con predominio de mujeres (66,7% mujeres y 33,3% hombres).
- El número de preguntas muestra alta variabilidad, oscilando entre 2 y 13, lo que refleja diferencias importantes en la fluidez creativa.
- Los percentiles se distribuyen entre 1 y 98, evidenciando un rango amplio de desempeño. En términos de niveles, se observa una distribución equilibrada: 33,3% en nivel bajo, 33,3% en nivel medio y 33,3% en nivel alto, lo que da cuenta de un grupo heterogéneo. Se identifica una relación general entre el número de preguntas y el percentil, donde mayores niveles de producción tienden a asociarse a mejores resultados, aunque con algunas variaciones intermedias.
- Al analizar por sexo, las mujeres concentran el 100% de los desempeños altos y presentan mayor dispersión en los resultados, mientras que los hombres se distribuyen entre nivel bajo (50%) y medio (50%), sin presencia en nivel alto.

Descripción cualitativa de las preguntas:

Mayor diversidad de preguntas: descriptivas, funcionales, imaginativas y algunas explicativas. La lámina favorece la emergencia de lo lúdico.

Interpretación de resultados:

En la lámina A se observa un perfil creativo heterogéneo, con igual proporción de participantes en niveles bajo, medio y alto. Los niveles altos evidencian mayor curiosidad, flexibilidad y presencia de preguntas imaginativas, mientras que los niveles medios muestran una exploración más bien descriptiva y funcional. En los niveles bajos se observan producciones más limitadas y menor cuestionamiento del entorno. En conjunto, aunque la lámina favorece la aparición de lo imaginativo,

no todos los participantes logran desplegarlo, lo que indica un grupo con potencial creativo diverso y necesidad de apoyo en algunos casos para ampliar la exploración y el pensamiento divergente.

Síntesis por grupo:

El subgrupo de 11 a 12 años (n=6) presenta en la lámina C un perfil con predominio femenino, producción entre 3 y 10 preguntas y percentiles entre 40 y 90. El 66,7% se ubica en nivel alto y el 33,3% en nivel medio, sin niveles bajos, evidenciando un desempeño favorable y relación entre cantidad de preguntas y rendimiento. Predominan preguntas descriptivas, con presencia de explicativas en niveles altos, lo que refleja buen potencial creativo, aunque los niveles medios requieren mayor complejidad.

En la lámina A, el grupo muestra alta variabilidad (2 a 13 preguntas; percentiles 1 a 98) y una distribución equilibrada entre niveles bajo, medio y alto, evidenciando heterogeneidad. Se observa mayor diversidad de preguntas, incluyendo elementos imaginativos. Los niveles altos destacan por mayor flexibilidad, mientras que los bajos presentan menor profundidad. En conjunto, el grupo tiene potencial creativo diverso, pero requiere apoyo para fortalecer el pensamiento divergente.

➤ Grupo 13 a 19 años - Tratamiento

Resultados Lámina C:

Edad	Sexo	Lámina	N (preguntas)	Percentil (PC)	Nivel (bajo/medio/alto)
14	M	C	8	85	alto
15	M	C	8	85	alto
18	F	C	6	80	alto

Descripción de resultados para aplicación Lámina C:

- La tabla presenta los resultados del Test CREA (lámina C) en 3 participantes de 13 a 19 años, con predominio masculino.
- La producción de preguntas (6 a 8) y los percentiles (80–85) muestran un desempeño homogéneo, ubicándose el 100% en nivel alto.
- Se observa relación directa entre cantidad de preguntas y percentil. No hay diferencias relevantes por sexo, aunque los hombres presentan levemente mayor producción.

Descripción cualitativa de las preguntas:

En la lámina C predominan preguntas descriptivas y explicativas, orientadas a comprender causas y relaciones. Se observa buena capacidad de problematización y mayor elaboración que en grupos menores, con preguntas más estructuradas y contextualizadas.



Interpretación de resultados:

En la lámina C se observa un perfil creativo alto y homogéneo (100% nivel alto), con buena capacidad de observación, curiosidad y formulación de preguntas. La ausencia de niveles medios y bajos confirma la consistencia del grupo. El desafío es ampliar la diversidad y complejidad de las preguntas para profundizar la reflexión.

Resultados Lámina A:

Edad	Sexo	Lámina	N (preguntas)	Percentil (PC)	Nivel (bajo/medio/alto)
19	F	A	11	90	alto
14	M	A	8	25	bajo
15	M	A	11	90	alto
18	F	A	6	15	bajo

Descripción de resultados para aplicación Lámina A:

- La tabla presenta los resultados del Test CREA (lámina A) en 4 participantes de 14 a 19 años, con igual distribución por sexo. La producción (6 a 11 preguntas) muestra variabilidad moderada, mientras que los percentiles (15–90) evidencian alta dispersión.
- El grupo se distribuye en un 50% en nivel alto y 50% en nivel bajo, sin presencia de nivel medio, lo que refleja un perfil polarizado. La relación entre cantidad de preguntas y desempeño no es completamente consistente, lo que sugiere diferencias en la calidad y elaboración de las producciones.
- Al analizar por sexo, las mujeres mantienen mayor dispersión en los resultados, mientras que los hombres también presentan variabilidad, incluyendo ahora un desempeño alto. En conjunto, el grupo evidencia un perfil heterogéneo.

Descripción cualitativa de las preguntas:

En la lámina A predominan preguntas explicativas y funcionales, con algunas descriptivas y escasos elementos imaginativos. Los niveles altos muestran mayor diversidad, elaboración y presencia de relaciones más complejas, mientras que los niveles bajos presentan producciones más acotadas, con menor profundidad y variedad.

Interpretación de resultados:

En la lámina A se observa un perfil creativo heterogéneo y polarizado (50% alto y 50% bajo). Los niveles altos muestran mayor flexibilidad y complejidad, mientras que los bajos presentan menor diversidad y profundidad. En conjunto, el grupo evidencia un potencial creativo desigual y la necesidad de fortalecer la variedad y complejidad del pensamiento.



Resultados Lámina B:

Edad	Sexo	Lámina	N (preguntas)	Percentil (PC)	Nivel (bajo/medio/alto)
19	F	B	13	90	alto
14	M	B	9	45	medio
15	M	B	12	80	alto
18	F	B	8	55	bajo

Descripción de resultados para aplicación Lámina B:

- La tabla presenta los resultados del Test CREA (lámina B) en 4 participantes de 14 a 19 años, con igual distribución por sexo.
- La producción (8 a 13 preguntas) muestra variabilidad moderada y percentiles entre 45 y 90, con desempeño de nivel medio a alto.
- El 50% se ubica en nivel alto, 25% medio y 25% bajo. Existe una relación general entre cantidad y desempeño, aunque no lineal.
- No se observan diferencias claras por sexo. En conjunto, el grupo presenta un perfil diverso, con predominio de niveles altos y algunos casos que requieren apoyo.

Descripción cualitativa de las preguntas:

En la lámina B predominan preguntas explicativas e interpretativas, con presencia de elementos imaginativos. Los niveles altos muestran mayor elaboración, mientras que los niveles medio y bajo presentan explicaciones más acotadas y menos profundas.

Interpretación de resultados:

En la lámina B se observa un perfil creativo diverso, con predominio de nivel alto (50%), junto a niveles medio y bajo (25% cada uno). Los niveles altos muestran mayor pensamiento divergente y profundidad, mientras que los medio y bajo presentan menor complejidad. En conjunto, el grupo tiene buen potencial, con el desafío de mejorar la consistencia y complejidad de las producciones.

Síntesis interpretativa por grupo

El análisis conjunto de las láminas A, B y C muestra que el grupo de 13 a 19 años presenta un alto potencial creativo, cuyo desempeño varía según el tipo de estímulo. En la lámina C se observa el mejor rendimiento, con un perfil homogéneo (100% en nivel alto), lo que evidencia sólidas habilidades de observación, formulación de preguntas y comprensión de relaciones. En la lámina B el desempeño es más diverso, con predominio de niveles altos, pero aún con presencia de niveles medio y bajo, destacando la aparición de preguntas interpretativas e imaginativas. En contraste, la lámina A

presenta un perfil más polarizado, con igual proporción de niveles altos y bajos, lo que refleja diferencias en la calidad y complejidad de las producciones.

A nivel global, el grupo destaca en habilidades de análisis, explicación y problematización, pero presenta dificultades para sostener la flexibilidad y diversidad del pensamiento en contextos más abiertos. La variabilidad entre láminas sugiere que el rendimiento creativo depende del tipo de tarea, mostrando un desarrollo desigual. En síntesis, se trata de un grupo con capacidades creativas instaladas, cuyo principal desafío es fortalecer la consistencia, la complejidad y el pensamiento divergente, especialmente en situaciones menos estructuradas.

➤ Grupo 13 a 19 años - Tratamiento- Online

Resultados Lámina C:

Edad	Sexo	Lámina	N (preguntas)	Percentil (PC)	Nivel (bajo/medio/alto)
13	F	C	7	85	alto
17	F	C	5	70	medio

Descripción de resultados para aplicación Lámina C:

En el grupo de 13 a 19 años (tratamiento, modalidad online), se observa un desempeño adecuado a alto en la generación de preguntas. La participante de 13 años alcanza un nivel alto (PC 85) con 7 preguntas, mientras que la participante de 17 años se ubica en un nivel medio (PC 70) con 5 preguntas.

En conjunto, los resultados evidencian una buena fluidez interrogativa, situándose ambas participantes por sobre la media esperada.

Descripción cualitativa de las preguntas

Las preguntas formuladas combinan principalmente categorías descriptivas y explicativas, orientadas a identificar elementos de la escena y comprender sus causas.

En uno de los casos, además, se incorporan preguntas imaginativas, lo que sugiere la capacidad de proyectar hipótesis, inferir intenciones y ampliar el sentido de la situación observada.

En general, las preguntas muestran una exploración activa del estímulo, con interés tanto en lo observable como en lo subyacente, aunque con distinto nivel de profundidad entre participantes.

Interpretación de resultados:



En la lámina C se observa un desempeño entre nivel medio y alto, con predominio de niveles favorables en la generación de preguntas. El nivel alto evidencia mayor fluidez y apertura al pensamiento divergente, mientras que el nivel medio muestra un desarrollo adecuado, aunque con menor amplitud. Predominan preguntas descriptivas y explicativas, junto a la presencia de algunas imaginativas que aportan flexibilidad. En conjunto, el grupo presenta un buen potencial, con el desafío de ampliar la diversidad y complejidad de sus interrogantes.

Resultados Lámina A:

Edad	Sexo	Lámina	N (preguntas)	Percentil (PC)	Nivel (bajo/medio/alto)
13	F	A	5	5	bajo
17	F	A	13	60	medio
19	F	A	8	25	bajo

Descripción de resultados para aplicación Lámina A:

En la lámina A se observa un desempeño predominantemente bajo, con dos de tres participantes ubicadas en este nivel (PC 5 y PC 25), y una participante en nivel medio (PC 60). Esto da cuenta de una baja a moderada fluidez en la generación de preguntas, con diferencias internas en el grupo.

Descripción cualitativa de las preguntas

Las preguntas formuladas combinan principalmente categorías descriptivas y funcionales, orientadas a identificar elementos y comprender el uso o acción de los objetos. En algunos casos aparecen preguntas imaginativas, que amplían las posibilidades del estímulo, y explicativas, que buscan comprender causas. Sin embargo, en general se observa una menor diversidad y profundidad, con predominio de enfoques más concretos.

Interpretación de resultados

En la lámina A se observa un perfil con predominio de nivel bajo (66%), junto a un nivel medio (33%). Los niveles bajos reflejan menor fluidez y menor amplitud en el pensamiento divergente, con tendencia a preguntas más concretas (descriptivas y funcionales), mientras que el nivel medio evidencia mayor apertura e incorporación de elementos imaginativos. En conjunto, el grupo presenta un desempeño heterogéneo, con el desafío de fortalecer la generación de preguntas y ampliar la diversidad y complejidad del pensamiento.

Resultados Lámina B:

Edad	Sexo	Lámina	N (preguntas)	Percentil (PC)	Nivel (bajo/medio/alto)
17	F	B	9	45	medio

19	F	B	6	30	medio

Descripción de resultados para aplicación Lámina B

En la lámina B ambas participantes se ubican en nivel medio (PC 45 y PC 30), lo que indica un desempeño homogéneo y adecuado en la generación de preguntas. Se observa una fluidez moderada, sin presencia de niveles extremos (bajo o alto).

Descripción cualitativa de las preguntas

Las preguntas combinan categorías descriptivas, explicativas e imaginativas. Por un lado, las preguntas descriptivas permiten identificar elementos de la escena, mientras que las explicativas buscan comprender causas o relaciones. La presencia de elementos imaginativos aporta apertura a la hipótesis y proyección, aunque de manera moderada. En conjunto, se evidencia una exploración equilibrada, aunque sin gran profundidad o diversidad.

Interpretación de resultados

En la lámina B se observa un perfil homogéneo de nivel medio, con un desarrollo adecuado del pensamiento divergente, aunque moderado en complejidad. Las preguntas combinan enfoques descriptivos, explicativos e imaginativos, evidenciando recursos para comprender y proyectar la situación, con el desafío de aumentar la fluidez y diversidad.

Síntesis interpretativa por grupo

El grupo de 13 a 19 años (tratamiento, modalidad online) presenta un perfil creativo heterogéneo, con variaciones entre niveles bajo, medio y alto según la lámina. En la lámina A predomina un nivel bajo, evidenciando menor fluidez y tendencia a preguntas más concretas; en la lámina B se observa un nivel medio homogéneo, con un desarrollo adecuado pero moderado del pensamiento divergente; y en la lámina C emergen niveles medio y alto, mostrando mayor apertura, curiosidad y capacidad de elaboración.

Cualitativamente, predominan preguntas descriptivas y explicativas, con presencia variable de elementos imaginativos que enriquecen la exploración. Considerando además las condiciones de aplicación (modalidad online, mala conectividad y alta preocupación por la escritura formal), es posible que el desempeño haya estado contenido o restringido, favoreciendo respuestas más cuidadas que espontáneas.

En conjunto, el grupo evidencia un potencial creativo presente pero irregular, con mayores fortalezas en contextos que facilitan la exploración, y el desafío de aumentar la fluidez, diversidad y complejidad del pensamiento divergente.

Producto 4:

k) Ajustes al diseño metodológico

Proceso de elaboración de ajustes al diseño metodológico

La ejecución del trabajo de campo en el caso Piloto de Pichidegua realizado entre los días 18 de Marzo y 31 de Marzo del 2026 tuvo el objetivo de evaluar el diseño metodológico anteriormente expuesto. Para ello, se implementaron las siguientes acciones:

1. Aplicación de instrumentos con perspectiva evaluativa, sistematizando observaciones sobre la comprensión de las preguntas, tiempos reales de aplicación y factibilidad de reclutamiento con/sin estímulo en las distintas unidades de observación.
2. Reunión equipo de trabajo en terreno con el propósito de analizar y acordar modificaciones pertinentes a la metodología.
3. Incorporación de ajustes al diseño metodológico, expuestos en el cuerpo del presente informe.

En base al pilotaje, se mantiene el diseño metodológico multimétodo y multiactor del estudio y se introducen ajustes en instrumentos, con el objetivo de mejorar comprensión y la calidad de la información. Los cambios se presentan como ajustes puntuales sobre el diseño previamente expuesto, sin alterar el sentido del contraste con/sin estímulo ni la lógica de casos múltiples.

Detalle de ajustes realizados

A) Metodología (se mantiene). El pilotaje no modifica el encuadre general del estudio, por lo que se mantiene como una evaluación de impacto no experimental, con enfoque mixto simultáneo y dominancia cualitativa, implementada mediante estudio de casos múltiples y unidades de observación incrustadas. El criterio central sigue siendo producir evidencia situada y multiactor sobre impacto y mecanismos del Modelo CECREA en contexto, evitando atribución causal estricta.

b) Muestra (se mantiene parcialmente). El muestreo por casos (cinco centros) y por unidades de observación se mantiene, al igual que la definición de “con y sin estímulo”. Sin embargo, se incorpora la aplicación del Cuestionario “Emociones Primero” de manera independiente del “Taller

Creativo”, pero únicamente para NNJ con estímulo CECREA, con el objetivo de aumentar el número de respuestas en el grupo expuesto al estímulo. Este levantamiento ampliado se justifica como una medida de robustecimiento técnico (mejor estabilidad de estimaciones descriptivas y posibilidad de explorar heterogeneidad interna en el grupo con estímulo), sin reemplazar la comparación con/sin estímulo que seguirá implementándose mediante el “Taller Creativo”.

Cabe señalar, que en dicho taller, se espera realizar 3 jornadas con máximo 15 NNJ divididos por tramo de edad, es decir máximo 45 con estímulo 45 sin estímulo (90 por caso). Sin embargo, esta cifra puede variar según los contextos y condiciones de los Centros y de los establecimientos educacionales en cada caso, como ya ocurrió en la aplicación del pilotaje.

c) Variables e indicadores (se mantienen). Las variables e indicadores definidos en la operacionalización se mantienen, ya que son los que contribuyen a conseguir los objetivos del estudio.

d) Plan de campo (se incorpora incentivo para NNJ). Dada la baja asistencia observada en el taller creativo de NNJ con estímulo, se incorpora la entrega de incentivos para NNJ del grupo con estímulo como mecanismo de apoyo a la participación (por ejemplo, materiales creativos, u otro), resguardando que se comuniquen como reconocimiento de tiempo y colaboración. La implementación debe quedar protocolizada (mismo incentivo por centro, mismo criterio de entrega) para evitar sesgos y asegurar trazabilidad.

Se propuso inicialmente continuar el campo en los CECREA de Temuco y Castro, debido a que teníamos la información solicitada para comenzar el terreno. En este momento contamos con la información de los 4 Cecrea, por lo que la continuidad del trabajo de campo puede darse en el Centro que sea más expedito comenzar la coordinación de terreno. Se esperaba continuar con el campo el 13 de abril, lo que se encuentra en evaluación por el equipo consultor.

e) Instrumentos (ajustes e incorporación de módulo cuantitativo breve en grupo con estímulo). Se mantiene el set principal de instrumentos y su lógica, pero se incorpora un módulo breve de preguntas cuantitativas al Test “Emociones Primero” para NNJ con estímulo, orientado a levantar autopercepción de cambios asociados a dimensiones clave del impacto del Modelo. El objetivo es por un lado, capturar la percepción de cambio atribuida por el propio NNJ y por otro lado, fortalecer la triangulación entre lo que NNJ expresan, lo que el taller permite observar y lo que reportan facilitadores/apoderados.

Este apartado será analizado por separado de los ítems del cuestionario “Emociones Primero”, y no afectará las respuestas de este instrumento. Por ello, se incorpora el al final del cuestionario, cuando ya se han respondido todas las preguntas del test. Por ende, el análisis de este ítem será separado del instrumento principal, ya que no será comparable con el grupo de control.

La pregunta central del ítem es: ¿Qué tan de acuerdo se encuentra con la siguiente afirmación? (1 = muy en desacuerdo; 2 = en desacuerdo; 3 = ni de acuerdo ni en desacuerdo; 4 = de acuerdo; 5 = muy de acuerdo)”. Las afirmaciones incorporadas son:

Tabla 1. Incorporación ítem de preguntas.

Dimensión	Afirmación
Impacto en creatividad	Me siento más creativo/a desde que participo en CECREA
	Me resulta más fácil resolver problemas en conjunto con otras personas
Impacto en enfoque de derechos	Siento que mi opinión es escuchada y valorada
	Me siento más capaz de expresar mis ideas
Aumento de interés en iniciativas creativas	Me interesa más participar en actividades artísticas y creativas
Otros elementos	He descubierto nuevas posibilidades para mi futuro

Fuente: elaboración propia.

Elementos relevantes para la aplicación de instrumentos y el análisis en los otros cuatro casos a partir del piloto Pichidegua

El piloto en Pichidegua permite anticipar, con evidencia concreta, varios factores que conviene incorporar explícitamente en la aplicación de instrumentos y en el análisis comparado de los otros cuatro centros. Estos elementos permitirán mejorar calidad, comparabilidad y capacidad explicativa del estudio.

A) Condiciones de infraestructura como variable explicativa transversal (no solo contexto). En Pichidegua la infraestructura emerge como un “cuello de botella” que afecta simultáneamente implementación, experiencia y sostenibilidad. Para los otros casos, esto sugiere que la infraestructura no debe tratarse como una descripción inicial, sino como una condición que puede explicar variación en resultados observados. Operativamente, conviene estandarizar en todos los instrumentos un módulo mínimo que capture: tipo de recinto (un espacio vs multiambientes), condiciones básicas, capacidad para simultaneidad, y costos operativos “invisibles” (armar/desarmar, logística).

B) Conectividad y costo de traslado como barrera estructural que sesga participación y, por tanto, “impacto”. El piloto muestra que acceso territorial (distancias, transporte, costo) no solo afecta convocatoria, sino que define quién participa de manera sostenida. Para los otros cuatro casos, esto implica que la aplicación de instrumentos debe registrar sistemáticamente condiciones de llegada (tiempo/costo/medio), porque de lo contrario el análisis comparado puede confundir “impacto del modelo” con “sesgo de selección por accesibilidad”. En práctica, conviene incluir en el registro de cada NNJ (con estímulo y sin estímulo) una ficha mínima de acceso/traslado y continuidad (frecuencia, interrupciones, razones).

C) Ajuste fino por tramo etario: los desafíos no son iguales en niñeces y en adolescencia. El taller evaluativo complementario en Pichidegua sugiere patrones diferenciados: en 7–12 se observan fortalezas comunicativas y de autonomía, pero mayores desafíos socio-relacionales (escucha/colaboración) y de reflexión guiada; en 13–19 se observa mayor capacidad de organización y reflexión (presencial) o mayor fluidez relacional/comunicativa con menor metacognición (online). Para los otros casos, esto implica dos decisiones: (i) mantener la aplicación por tramos como condición de comparabilidad (no mezclar edades en un mismo grupo de análisis); (ii) reforzar la estandarización de facilitación del taller por tramo, porque pequeñas diferencias de conducción pueden amplificar o reducir brechas observadas en socio-relacionales y metacognición.

D) Estandarización del criterio “con/sin estímulo” y control de contaminación. El piloto refuerza que el contraste con/sin estímulo es útil solo si se evita contaminación territorial e institucional. El reclutamiento sin estímulo vía establecimientos con baja o nula relación con el centro es una buena práctica que conviene replicar en los otros casos.

E) Riesgo de sesgo por “casos exitosos” en entrevistas de trayectoria. El piloto muestra el valor explicativo de NNJ con trayectoria emblemática para reconstruir mecanismos y transferencias fuera del centro. Al mismo tiempo, ese perfil puede sesgar la lectura hacia experiencias positivas si no se

contrapesa. Para los otros casos, conviene sostener el criterio de trayectoria emblemática, pero incorporar diversidad dentro de esa categoría (trayectoria sostenida versus intermitente; experiencias positivas versus tensas), y mantener el módulo “casos negativos” en las entrevistas (qué no cambió, qué se frustró, qué tensiones persisten).

En suma, el piloto sugiere que la comparabilidad entre casos no se logra solo con aplicar “los mismos instrumentos”, sino asegurando registro sistemático de condiciones (infraestructura, conectividad, continuidad), estandarización de facilitación (especialmente en el taller), claridad del contraste con/sin estímulo y triangulación rigurosa. Esto aumenta la probabilidad de que las diferencias que aparezcan entre los otros cuatro centros sean interpretables como variaciones reales del despliegue del Modelo en contexto, y no como efectos de aplicación o de composición de participantes.

A continuación, se detallan los ajustes realizados a cada instrumento posterior a la aplicación y evaluación del trabajo de campo Piloto (Pichidegua)

INFORME AJUSTE METODOLÓGICO TALLER PILOTO CON NIÑECES GRUPO TRATAMIENTO

1. Identificación General

- **Nombre de la actividad:** Taller Piloto con Niñeces
- **Fecha:** 18 de marzo de 2026
- **Lugar:** Pichidegua
- **Grupo etario:** 7 a 19 años
- **Número de participantes:** 14
- **Facilitadoras:** Viviana Aliaga – Luz María Cortinez
- **Equipo de observación:** Luz María Cortinez – Francisca Carvajal – Viviana Aliaga

2. Análisis de la Implementación del Taller

2.1 Desarrollo por momentos

Bienvenida y encuadre

El diseño original consideraba modificaciones, sin embargo, en la implementación se mantuvo sin cambios. No se observaron dificultades ni fue necesario realizar ajustes. **Recomendación:** Informar desde el inicio las tres actividades del taller, permitiendo a las y los participantes organizarse mentalmente.



Activación

Se mantuvo según lo planificado, sin dificultades ni ajustes requeridos.

Test “Emociones Primero”

Aunque estaba planificado aplicarse al inicio, en la implementación se modificó su momento debido a la llegada desigual de participantes. Se aplicó al final del taller para asegurar condiciones adecuadas de respuesta.

Justificación: Dar continuidad al desarrollo del taller y garantizar un espacio apropiado para responder.

Recomendación: Mantener su aplicación al inicio, pero flexibilizar su uso al final para quienes se integren tardíamente.

Test CREA Se ejecutó según lo planificado, sin dificultades. Se incorporaron dos facilitadores para el grupo de 7 a 10 años.

Justificación: Asegurar el cumplimiento de tiempos y mejorar la mediación. **Recomendación:** Mantener la presencia de dos facilitadores para este grupo etario.

Taller participativo Se realizaron ajustes en la implementación. Se incorporó un minuto de organización grupal previo a la presentación del desafío. **Justificación:** Facilitar la organización y coherencia del trabajo colectivo. **Recomendación:** Reforzar las reglas de trabajo colaborativo en actividades grupales.

2.2 Dimensiones metodológicas**Tiempos**

Se mantuvieron según lo planificado y se logró cumplir con la programación establecida.

Consignas

Requieren ajustes, especialmente en el encuadre inicial y en los momentos de presentación de resultados.

Justificación: Facilitar la comprensión y organización de las y los participantes.

Participación

Se identificó como dificultad la mezcla de grupos etarios.

Recomendación: Evitar la integración de edades muy dispares para favorecer la comunicación.

Organización del grupo

Se mantuvo la división en tres grupos etarios:

- 7 a 10 años
- 11 a 13 años
- 14 a 19 años



Esta estructura se considera adecuada y pertinente.

3. Evaluación del Taller

3.1 Aspectos que funcionaron positivamente

- Fluidez general del taller.
- Adecuado manejo del tiempo.
- Correcta implementación de instrumentos (uso de tablets).
- Capacidad de adaptación metodológica del equipo facilitador.
- Buena dotación de facilitación (2 facilitadoras) y apoyo en recepción.

3.2 Aspectos a mejorar

- Evitar la mezcla de grupos etarios, especialmente entre 7 y 12 años.
- Reforzar la comprensión del trabajo colectivo.
- Potenciar la reflexión del proceso en el grupo de 7 a 10 años.

3.3 Ajustes requeridos en el guión

- Preguntas que refuercen la comprensión en las instrucciones.
- Reforzamiento del encuadre inicial.
- Fortalecimiento de reglas de trabajo colaborativo.
- Incorporación de momentos de organización antes de presentaciones.
- Integración de preguntas metacognitivas, especialmente para el grupo de 7 a 10 años.

4. Síntesis del Ajuste Metodológico

El desarrollo del taller evidenció una alta coherencia entre el diseño original y su implementación, destacando por su fluidez, buen manejo del tiempo y adecuada aplicación de instrumentos. No obstante, fue necesario realizar ajustes puntuales en respuesta a condiciones emergentes del grupo, con el objetivo de optimizar la experiencia de participación.

En términos generales, la estructura del taller se mantuvo sin modificaciones sustantivas. Sin embargo, se realizaron adecuaciones específicas: el Test “Emociones Primero” para algunos casos se aplicó al final debido a la llegada desigual de participantes; el Test CREA fortaleció su implementación mediante la incorporación de un segundo facilitador para el grupo más pequeño;



y el taller participativo incorporó un momento breve de organización grupal previo a las presentaciones.

Respecto a las dimensiones metodológicas, los tiempos fueron adecuados y se cumplieron según lo planificado. En contraste, las consignas requieren mayor claridad, particularmente en el encuadre inicial y en los momentos de socialización. Asimismo, se identificó como aspecto crítico la participación, recomendando evitar la mezcla de grupos etarios para favorecer la comunicación y el involucramiento.

La evaluación global destaca la adaptabilidad del equipo facilitador, la correcta utilización de recursos y la fluidez del proceso. Sin embargo, se hace necesario fortalecer las reglas de trabajo colaborativo, mejorar la organización grupal y promover instancias de reflexión más profundas, especialmente en los grupos de menor edad.

En síntesis, los ajustes metodológicos apuntan a fortalecer la claridad de las instrucciones, la organización del trabajo grupal y la intencionalidad pedagógica, manteniendo la estructura base del taller. Se recomienda profundizar en el encuadre inicial, incorporar preguntas metacognitivas y resguardar condiciones que favorezcan una participación más equitativa y reflexiva.

Ajuste instrumentos de recolección de información

Guión Ajustado

TALLER EVALUATIVO PARA NIÑECES

Aplicación Test Emociones Primero, Test CREA y Taller Participativo

(65 a 75 min)

PROGRAMA DEL TALLER

1. Bienvenida y encuadre (2 min)
2. Activación (3 min)
3. Test Emociones Primero (20 min)
4. Test CREA (10 a 20 min)
5. Taller complementario (30 min)



1. Bienvenida y encuadre (2 min)

RELATO: *Hola a todas y todos. Somos....*

Hoy vamos a hacer una actividad especial donde nos interesa conocer cómo piensan, sienten y se relacionan con el mundo.

No es una prueba del colegio ni tiene notas. No hay respuestas buenas o malas.

Lo importante es que cada persona pueda participar desde lo que piensa, imagina y siente.

Lo primero que haremos será un cuestionario con preguntas sobre cómo piensan, sienten y se relacionan con el mundo, lo van a responder en una tablet de manera individual y dura entre 15 a 20 minutos, luego realizaremos otra actividad en donde les mostraremos unas imágenes y los invitaremos a hacer todas las preguntas que imaginen, finalmente haremos una actividad grupal en donde todos participaremos dando ideas para crear algo en común.

2. Activación (pre caldeamiento) (3 min) Objetos curiosos

RELATO: *Antes de comenzar, vamos a activar nuestra imaginación, mientras nos movemos.*

En círculo, se tiran la pelota. Cuando se dice “stop” la persona que tiene la pelota en la mano contesta en relación a un objeto que muestra la facilitadora:

1. Se saca el objeto de la bolsa y se pregunta: *¿Para qué creen que sirve este objeto?/ ¿Cuando lo usarías?*

Continúan tirándose la pelota, cuando se dice “stop” se detiene el movimiento y la persona que se ha quedado con la pelota vuelve a contestar en relación al objeto que sale.

3. Introducción al Test Emociones Primero (20 min)

Si bien la aplicación es al inicio del taller, para los participantes que se integren tardíamente, se les aplicará al final de la sesión.

RELATO: *Ahora vamos a pasar a una actividad que tiene que ver con las emociones. Todas las personas sentimos cosas distintas en diferentes momentos: alegría, rabia, miedo, calma, entusiasmo. Lo que nos interesa conocer es cómo viven ustedes esas emociones en la vida cotidiana.*



Para contestar, cada uno tiene una tablet donde irá marcando la alternativa que más se asemeja a lo que cada uno cree. Yo voy a ir leyendo todo lo que sale en su tablet y ustedes marcaran la respuesta que les acomoda.

RELATO DE LA CONSIGNA DEL TEST EMOCIONES PRIMERO:

Página 1: SE LEE TEXTUAL LO QUE APARECE EN EL FORMULARIO DEL GOOGLE FORM. Aprietan abajo la tecla que dice siguiente.

Página 2: SE LEE TEXTUAL LO QUE APARECE EN EL FORMULARIO DEL GOOGLE FORM.

- 1. Y se comienza la lectura de cada afirmación y cada posible respuesta...Se dan 5 segundos post lectura de la pregunta y se pasa a la siguiente.*
- 2. Revisadas las 5 primeras afirmaciones, es necesario reforzar que estén todas contestadas*
- 3. Se continúa hasta leer las 35 afirmaciones. Y aprietan abajo la tecla que dice siguiente.*

Página 3: SE LEE TEXTUAL LO QUE APARECE EN EL FORMULARIO DEL GOOGLE FORM.

- Y aprietan abajo la tecla que dice ENVIAR.*

Muchas gracias, dejamos la tablet en la mesa y movemos nuestras manos.

4. Introducción al Test CREA (10 a 20 min)

INSTRUCCIÓN PARA QUIEN APLICA: Cada persona tendrá sobre la mesa el cuadernillo. La cantidad de láminas a revisar y si será de autoaplicación o no, dependerá del grupo etario al que pertenezca quien participa.

Cada lámina se muestra entre 3 a 4 segundos; y tienen 4 minutos para hacer/escribir todas las preguntas que se le ocurran, luego se detiene el tiempo, se dejan los lápices al lado -sólo se les permite finalizar a quienes no hayan terminado de escribir una pregunta ya iniciada. Y si corresponde se pasa a la siguiente lámina.

- Para grupo de 7 a 10 años sólo se muestra LÁMINA C (5 MIN) y se les aplica el TEST de manera individual, registrando todas las preguntas que hace el evaluado.



- Para grupo de 11 a 13 años sólo se muestra LAMINA A Y C (10 MIN), es de autoaplicación guiada.
- Para grupo de 14 a 19 años se muestra LÁMINA A, B Y C (15 MIN) es de autoaplicación guiada.

RELATO: *Ahora vamos a hacer una actividad que mide algo muy interesante: la capacidad de hacer preguntas y mirar las cosas de distintas maneras. A veces cuando miramos una imagen vemos solo una cosa, pero cuando usamos la imaginación aparecen muchas preguntas. Recuerden: no hay preguntas buenas o malas, lo importante es dejar que la imaginación vuele en preguntas. (30 segundos)*

Se divide al grupo acorde a la edad. De 7 a 10 años; 11 a 13 años; 14 a 19 años. (2 personas trabajan con el grupo de 7 a 10 años; 1 persona trabaja con el grupo de 11 a 19 años)

Cada participante completa los datos de la primera página del cuadernillo. No se hojear, no se revisa y no se escribe nada hasta que la facilitadora lo señala.

RELATO DE LA CONSIGNA DEL TEST CREA POR GRUPO:

- **Grupo de 7 a 10 años:** (30 segundos)

Yo les mostraré una imagen un par de segundos.

*Su tarea **SERÁ DECIR** todas las preguntas que se les ocurran sobre el dibujo que les mostré.*

Nosotras iremos anotando todas las preguntas que van haciendo.

Pueden ser preguntas curiosas, raras, divertidas o profundas.

Mientras más preguntas aparezcan, mejor, pueden hacer hasta 60 preguntas. Vamos!!

(Se muestra lámina C, 3 SEGUNDOS .4 MINUTOS PARA QUE DIGAN LAS PREGUNTAS Y FACILITADORA ANOTA)

Muchas gracias, esperaremos que todos terminen.

- **Grupo de 11 a 13 años:**

Yo les mostraré una imagen un par de segundos.

*Su tarea será **ESCRIBIR** en el cuadernillo todas las preguntas que se les ocurran sobre el dibujo que les mostré.*



Pueden ser preguntas curiosas, raras, divertidas o profundas.

Mientras más preguntas aparezcan, mejor, pueden hacer hasta 60 preguntas. Vamos!

(Se muestra lámina A, 3 SEGUNDOS, 4 MINUTOS PARA QUE ESCRIBAN LAS PREGUNTAS.

Pasados los 4 minutos, se señala stop. Dejen sus lápices.

Ahora repetimos, observen esta lámina. Ahora anoten todas las preguntas que les surjan.

(Se muestra lámina C, 3 SEGUNDOS, 4 MINUTOS PARA QUE ESCRIBAN LAS PREGUNTAS.

Pasaron los 4 minutos, stop. Dejen sus lápices

Dejen su cuadernillo cerrado y lápiz sobre la mesa. Muchas gracias, ustedes esperaran un momento al grupo que le queda una lámina por revisar.

- ***Grupo de 15 a 19 años:***

Yo les mostraré una imagen un par de segundos.

*Su tarea será **ESCRIBIR** en la hoja que tienen frente a sí, todas las preguntas que se les ocurran sobre el dibujo que les mostré.*

Pueden ser preguntas curiosas, raras, divertidas o profundas.

Mientras más preguntas aparezcan, mejor, pueden hacer hasta 60 preguntas. Vamos!

- ***Se muestra lámina A, 3 SEGUNDOS***

4 MINUTOS PARA QUE ESCRIBAN TODAS LAS PREGUNTAS QUE CONSIDEREN.

Pasaron los 4 minutos, stop. Dejen sus lápices.

Ahora repetimos, observen esta lámina. Ahora anoten todas las preguntas que les surjan.

- ***Se muestra lámina B, 3 SEGUNDOS***

4 MINUTOS PARA QUE ESCRIBAN TODAS LAS PREGUNTAS QUE PUEDAN.

Pasaron los 4 minutos, stop. Dejen sus lápices



- Se muestra lámina C, 3 SEGUNDOS

4 MINUTOS PARA QUE ESCRIBAN TODAS LAS PREGUNTAS QUE PUEDAN

Y ahora, la última lámina, repetimos, observen esta lámina. Ahora anoten todas las preguntas que les surjan.

Pasaron los 4 minutos, stop. Dejen sus lápices

Dejen su cuadernillo cerrado y lápiz sobre la mesa. Muchas gracias

5. Taller evaluativo complementario (30 min)

INSTRUCCIÓN: Si el total de niñeces es más de 8, se dividen en 2 subgrupos. Máximo 2 subgrupos. Se les pide a las niñeces que se coloquen de pie y formen un círculo alrededor de la mesa de trabajo. (1MIN)

TALLER N°1 para niñeces 7–10 AÑOS Imaginemos una plaza para niños y niñas de Pichidegua. Para el piloto se incorporarán las niñeces de 7 a 13 años.

1. Pre-caldeamiento (5 min) – Desbloqueo creativo

Consigna: “Vamos a mover el cuerpo y la imaginación. Cada uno dirá algo que le gusta hacer en una plaza y realizará un movimiento que representa esa acción.

Ejemplo: Me gusta andar en bicicleta. Muevo mis manos simulando el movimiento de los pedales. Y el grupo repite (Facilitadora dice y hace la acción)

Acción:

- *cada niño dice una idea y hace un movimiento*
- *el grupo repite el gesto o movimiento*

2. Desarrollo (15 min)

Consigna: Imaginen que ustedes pueden crear la mejor plaza para niños y niñas de Pichidegua.



Reglas:

- *trabajarán en grupo*
- *deben decidir juntos*
- *pueden dibujar, recortar o pegar ideas*

Preguntas guía:

- *¿Qué juegos tendría?*
- *¿Qué cosas nuevas podrían existir?*
- *¿Cómo harían que todos puedan usarla?*

Producción: Un dibujo o maqueta simple colectiva.

Recuerden que este dibujo deben hacerlo entre todos y todas, es un trabajo conjunto y es muy importante que todos y todas puedan participar. Tienen 15 minutos para hacer este dibujo. Vamos!!!

Avisar a los 10 min que quedan 5 min.

3. Cierre (10 min) – Irradiación. Instrucción: Considerar un par de minutos de organización grupal previo a la presentación del desafío. En caso de haber más de un grupo, la facilitadora se acerca a cada uno para la fase de cierre.

Cada grupo responde:

- *¿Qué hicimos?*
- *¿Qué fue lo más difícil?*
- *¿Qué fue lo más divertido?*
- *¿Como se organizaron para lograr este dibujo conjunto?*
- *¿Que aprendieron de esta actividad?*

CIERRE FINAL:

Y AHORA SÓLO PARA CERRAR: Considerando el tipo de público se les pregunta para cerrar:

Grupo tratamiento: Lo que me hace seguir viniendo al CECREA es...



Grupo control: Algo que hace que no participen del CECREA es...

MUCHAS GRACIAS POR TODA SU PARTICIPACIÓN.

TALLER N° 2 para niñas 11–14 AÑOS Diseñemos una zona de entretenimiento para jóvenes de Pichidegua

1. Pre-caldeamiento (5 min)

Consigna: vamos a jugar a las ideas locas. Cada participante completa la frase: Un espacio para jóvenes sería mejor si tuviera... Sin repetir ideas. Vamos!

2. Desarrollo (15 min)

Consigna: Imaginen que el municipio les pide diseñar una zona de entretenimiento para jóvenes.

El grupo debe decidir:

- *qué actividades habría*
- *cómo sería el espacio*
- *quiénes podrían usarlo*

Recuerden que este Afiche del espacio/ Dibujo deben hacerlo entre todos y todas, es un trabajo conjunto y es muy importante que todos y todas puedan participar. Tienen 15 minutos para hacer este dibujo. Vamos!!!

Se les avisará a los 10 min que quedan 5 min.

3. Cierre (10 min)

Es importante darles un par de minutos para que se pongan de acuerdo en cómo van a presentar el proyecto. Posteriormente cada grupo presenta.

Cada grupo presenta su propuesta.

Preguntas:

- ¿Cómo tomaron decisiones de lo que realizaron?



- ¿Qué idea cambió gracias al grupo?
- ¿Qué haría este lugar mejor para los jóvenes?

TALLER N°3 para jóvenes 15–19 AÑOS Proyectos para ampliar oportunidades juveniles en la comuna. Para el piloto se incorporarán las niñas de 14 a 19 años.

1. Pre-caldeamiento (5 min)

Juego: Problema y solución en tu comuna

“Hoy vamos a pensar juntos qué oportunidades existen para las y los jóvenes en la comuna y qué proyectos podríamos imaginar para ampliarlas”

Cada participante completa la frase en voz alta, mientras las **facilitadoras van registrando las ideas en una cartulina**

- Algo que me gusta de vivir en esta comuna es...
- Algo que podría mejorar para los jóvenes es...
- Algo que hace falta para que los jóvenes tengan más oportunidades es...
- Un lugar o espacio de la comuna que debería existir para los jóvenes es...

2. Desarrollo (15 min)

Consigna: Con todo lo dicho anteriormente, en grupo van a tomar UN problema y van a diseñar un proyecto que abra más oportunidades para jóvenes en la comuna. Recuerden que este proyecto deben hacerlo entre todos y todas, es un trabajo conjunto y es muy importante que todos y todas puedan participar. Tienen 15 minutos para realizarlo.

Debe incluir:

- *problema que aborda*
- *descripción de la idea de solución*
- *quiénes participarían*
- *y si alcanzan Nombre del proyecto*



Producción: Mini proyecto en cartulina

4. Cierre (10 min)

Es importante darles un par de minutos para que se pongan de acuerdo en cómo van a presentar el proyecto. Posteriormente cada grupo presenta.

Preguntas:

- ¿Por qué eligieron ese problema?
- ¿Qué impacto tendría su proyecto?
- ¿Qué aprendieron trabajando juntos?

CIERRE FINAL:

Y AHORA PARA CERRAR (Considerando el tipo de público se les pregunta para cerrar)

Grupo tratamiento: Lo que me hace seguir viniendo al CECREA es...

Grupo control: Algo que hace que no participen del CECREA es...

MUCHAS GRACIAS POR SU PARTICIPACIÓN.

RECOMENDACIONES PARA LA FACILITACIÓN DEL TALLER:

- Evitar la integración de edades muy dispares para favorecer la comunicación.
- Una persona facilita el desarrollo del taller y otra observa y aplica la rúbrica de observación grupal.
- Mantener la presencia de dos facilitadores, sobre todo para el grupo etario de 7 a 10 años
- Cronometrar los tiempos para asegurar el cumplimiento del programa.
- Seguir el guión del taller, evitando improvisaciones o explicaciones redundantes.
- Preparar el espacio con anticipación, organizando tablets, cuadernillos y materiales necesarios.
- Explicar claramente las consignas, usando lenguaje simple y verificando que el grupo haya comprendido.



- Favorecer un clima de confianza y respeto, promoviendo la participación de todas las personas.
- Registrar observaciones relevantes que complementen la información recogida en los instrumentos.

Ajustes a PAUTAS DE ENTREVISTA

1. Pauta entrevista grupal facilitadores/as CECREA

En general la pauta funcionó bien y tuvo una duración aproximada de 80 minutos, las preguntas ajustadas se detallan a continuación.

Dimensión	Subdimensión	Pregunta original	Pregunta ajustada	Observaciones
Presentación	Presentación	1.Solicitar una ronda de breve presentación (nombre, formación, cargo, antigüedad en el cargo, etc)		
Percepciones y significaciones respecto modelo CECREA (territorial)	Percepciones y significaciones respecto modelo CECREA (territorial)	2. Si tuvieran que explicárselo a alguien que no conoce, ¿Cómo explicarían el modelo pedagógico CECREA? 3. ¿Qué aspectos del modelo se implementan distinto aquí y por qué (territorio, equipo, redes,	3.¿Qué particularidades tiene la aplicación del modelo	3. Se reformula para facilitar la comprensión

		<i>infraestructura, perfil NNJ)? /¿Qué características del modelo pedagógico CECREA consideran que solo se dan en este CECREA?</i> 4.¿Qué decisiones pedagógicas toman ustedes en la práctica que ‘hacen’ el modelo en este centro? ¿Qué no pueden decidir?	pedagógico CECREA aquí? Ahondar sobre territorio, equipo, redes, infraestructura, perfil NNJ)? /¿Qué características del modelo pedagógico CECREA consideran que solo se dan en este CECREA?	
	Obstaculizadores y facilitadores para la implementación del modelo CECREA	5. ¿Qué brechas, barreras u otros obstáculos dificultan la aplicación del Modelo pedagógico CECREA aquí (<i>elementos técnicos, conceptuales y metodológicos</i>)? 6. Y por el contrario ¿qué elementos facilitan o potencian la aplicación del Modelo CECREA en este espacio?	5.¿Qué facilitadores tienen para la aplicación del modelo pedagógico Cecrea y con qué obstáculos se encuentran? 6. Se elimina	Se reformula y simplifica para facilitar la comprensión Se elimina porque se fusiona con la pregunta 5

		7. Además, ¿Qué elementos artísticos y pedagógicos consideran que facilitan y obstaculizan la participación activa de NNJ?		para facilitar su comprensión.
Características del impacto del modelo	Impacto Procesos creativos de aprendizaje	8. ¿Qué formas adopta aquí el proceso creativo de aprendizaje? ¿En qué condiciones ese proceso se vuelve más rico y en cuáles se empobrece o se corta? <i>¿Qué lo corta y qué lo potencia?</i> 9.¿Qué componentes del modelo pedagógico CECREA consideran fundamental para generar procesos creativos de aprendizaje? <i>(pedir especificación y ejemplos)</i>		
	Impacto en ciudadanía creativa	10.En su experiencia, ¿qué capacidades o aprendizajes relacionados con ciudadanía creativa han adquirido NNJ participantes en CECREA?		

		11.¿Qué señales les han hecho pensar que existe este desarrollo en habilidades de ciudadanía creativa en NNJ? 12.¿Qué componentes del modelo pedagógico CECREA consideran fundamental para generar habilidades de ciudadanía creativa? <i>(pedir especificación, ejemplos)</i>		
	Impacto en enfoque de derechos	13.Desde su rol, ¿qué prácticas concretas sostienen el enfoque de derechos en el trabajo cotidiano en CECREA? 14.¿Qué señales han observado, si las han observado, de que NNJ se perciben como sujetos con voz y derechos en estos espacios? 14.1. ¿Ha visto casos donde no han podido	13.1. ¿Ha visto casos donde no	13.1. Se reformula para

		ejercer sus derechos o su voz? 15.¿En qué momentos aplicar el enfoque de derechos se tensiona más y cómo se resuelve esta situación?	han podido ejercer sus derechos o su voz?	facilitar la comprensión
	Otros Impacto general	16. En general, según lo que han observado en NNJ con trayectoria CECREA, ¿qué otros cambios observan en el desarrollo de distintas habilidades o conocimientos? <i>-¿En qué se manifiestan estos cambios?</i> <i>-¿Podrían mencionar algunos ejemplos significativos?</i>		
Sostenibilidad del Modelo CECREA	Sostenibilidad del Modelo CECREA	17. ¿Qué condiciones deben existir para que el impacto del Modelo CECREA sea sostenible en el tiempo? ¿Qué falta hoy? ¿Qué riesgos ven?		
	Sugerencias	18. Con el objetivo de mejorar el modelo pedagógico CECREA 18.1.¿Qué ajustes o decisiones serían las		

		más relevantes en este centro en particular?		
Articulaciones significativas en el territorio	Articulaciones significativas en el territorio	19.¿Qué factores del territorio o relaciones intersectoriales influyen en lo que ocurre en CECREA? 20.¿Qué relaciones territoriales podrían fomentar el efecto del CECREA? 21.¿Qué relaciones permitirían ampliar la participación? 22.¿Consideran que existe alguna condición territorial que obstaculiza el acceso a CECREA?	19.Actualmente ¿Qué relaciones intersectoriales influyen en lo que ocurre en CECREA?	19.Se reformula eliminando “factores del territorio” porque la información ya se obtiene en la pregunta 3.
Cierre y otras	Cierre y otras	23.¿Qué tema relevante no preguntamos y debería estar en la evaluación? 24.¿Existe algún otro elemento sobre lo que hemos hablado que les gustaría mencionar?		

2. Pauta entrevista apoderados NNJ participantes CECREA

Dimensión	Pregunta original	Pregunta ajustada	Observaciones
Presentación	1. Para situarnos, ¿cuál es su relación con (nombre del/la NNJ) (madre/padre/tutor/a u otro) y qué edad tiene y en qué curso está? 2. ¿Desde cuándo (<i>nombre NNJ</i>) participa en CECREA y con qué frecuencia aproximada? 3. ¿Cómo llegaron a CECREA, qué motivó la decisión de participar?	1. ¿Cuál es el nombre del NNJ, qué edad tiene y en qué curso está? ¿Cuál es su relación con (nombre del/la NNJ) (madre/padre/tutor/a u otro)?	
Características Impacto (general)	4. Desde que (<i>nombre NNJ</i>) participa en CECREA, en general, ¿Ha observado cambios concretos en el desarrollo de habilidades? ¿Cuáles? (pedir que describa)	4. general ¿Qué efectos ha notado en (<i>nombre NNJ</i>) desde que está en CECREA? ¿Ha observado cambios en el desarrollo de distinto tipo de habilidades? ¿Cuáles? (pedir que describa)	

	4.1. ¿A qué cree que podrían deberse estos cambios? y ahora, en específico: 4.2. ¿Qué cambios concretos ha observado en su manera de resolver problemas y crear soluciones? 4.3. ¿Qué cambios ha observado en su manera de resolver problemas y crear soluciones? ¿Considera que ha habido cambios en el desarrollo de su creatividad o expresión? 4.4. ¿Ha observado cambios en su participación y ejercicio de su voz? 4.5. ¿Ha observado cambios en su forma de relacionarse y socializar con otros/as?	4.1. ¿A qué cree que podrían deberse estos cambios? y ahora, le preguntaré por habilidades específicas, en caso de no percibir cambios de (nombre NNJ) en estas habilidades, es importante que también lo indique. 4.4. ¿Considera que se hace escuchar más que antes?	Se especifican las instrucciones, orientadas a que el/la apoderado/a mencione en caso de no observar cambios 4.4. Se reformula para facilitar la comprensión
Mecanismos de acción	5. Si piensa en los cambios que describió en las preguntas anteriores,		

	¿Qué actividades o iniciativas de la experiencia CECREA cree que activan esos cambios? Y qué cambios pueden asociarse a otros factores no relacionados con CECREA? 5.1. ¿Qué cambios considera que pueden ser asociados a la participación de <i>(nombre del NNJ)</i> en CECREA? <i>(Si ha observado cambios)</i> 5.2. ¿Recuerda alguna experiencia o laboratorio significativa para <i>(nombre NNJ)</i> del CECREA que haya marcado un antes y un después? ¿Qué pasó ahí? <i>(quién estuvo; qué hicieron; qué se llevó el/la NNJ).</i>	5.2. ¿Recuerda alguna experiencia o laboratorio significativa para <i>(nombre NNJ)</i> del CECREA que haya marcado un antes y un después? ¿Qué pasó ahí? <i>(quién estuvo; qué hicieron; qué se llevó el/la NNJ).</i>	5.1. Se elimina la pregunta ya que es repetitiva 5.2. Se reformula para facilitar la comprensión
Sostenibilidad	6. ¿Qué facilita que el/la NNJ asista y se mantenga participando en el CECREA? ¿Qué lo dificulta? 7.¿Ha implicado algún costo o tensión para la familia la participación en CECREA? ¿cómo los han resuelto?	7.1. ¿Cómo vienen al Cecrea, tienen que trasladarse?	7.1.Se agrega pregunta que indaga en dificultades de acceso por desplazamiento.

	8. Pensando en el territorio, ¿hay condiciones del entorno que faciliten u obstaculicen la participación de NNJ en CECREA?		
Sugerencias	9. ¿Qué mejoraría del programa CECREA o de su relación con familias para fortalecer acceso y permanencia de NNJ? 10. ¿Qué recomendaría para mejorar el programa CECREA?		
Otros	11. ¿Hay algo relevante que no le pregunté y que debería considerarse en esta evaluación de impacto del programa CECREA?		

3. Pauta entrevista apoderados NNJ NO participantes CECREA

Dimensión	Pregunta original	Pregunta ajustada	Observaciones

Presentación	1. Para situarnos, ¿cuál es su relación con el NNJ y qué edad tiene? 2. ¿Conoce el CECREA? ¿(nombre NNJ) ha participado alguna vez en CECREA? Si la respuesta es sí, ¿en qué momento y con qué frecuencia? ¿Por qué no siguió participando/viniendo? 2.1. Si responde no: ¿Por qué no ha participado (NNJ en el CECREA)?		2.1. Cuando responda el por qué, volver a preguntar el motivo. Por ejemplo “no la he motivado a ir” ¿Por qué no la ha motivado a ir?
Desarrollo de habilidades CECREA (NNJ no impactados)	3. Durante el último año... 3.1. ¿Qué cambios concretos ha observado en su manera de aprender “creando” o de relacionarse con el proceso creativo? ¿Considera que ha habido cambios en el desarrollo de su creatividad o expresión? 3.2. ¿Ha observado cambios en su participación y ejercicio de su voz? 3.3. ¿Ha observado cambios en su forma de relacionarse y socializar con otros/as?		

	3.1. ¿Qué cambios concretos ha observado en su manera de resolver problemas y crear soluciones?	4. ¿En qué se expresan estos cambios? ¿Cómo se manifiestan?	4. Agregar pregunta: En todas las preguntas es importante pedir ejemplos, ¿En qué se evidencia este cambio?
Mecanismos de desarrollo de habilidades (NNJ no impactados)	4. Si piensa en los cambios que describió en las preguntas anteriores, ¿Qué factores cree que han influido en dichos cambios? 5. ¿Recuerda alguna experiencia significativa (tanto para ud como para <i>nombre NNJ</i>) que haya marcado un antes y un después en el desarrollo de esas habilidades? ¿Qué pasó ahí? (<i>quién estuvo; qué hicieron; qué se llevó el/la NNJ</i>).	4.1 ¿A qué cree usted que se deben estos cambios?	4. Agregar preguntas complementarias para saber a qué se asocia el cambio percibido.
Condiciones para mejorar participación NNJ	6. Pensando en su territorio, ¿Considera que hay condiciones que influyan en una mayor o menor participación de NNJ en actividades artísticas o culturales?	7. ¿Por qué cree que hay NNJ que no van al cecrea? 8. ¿Cuáles son los NNJ que no van al CECREA? 9. ¿Qué ayudaría a que los NNJ vayan al CECREA?	7. Agregar preguntas específicas con respecto al CECREA

4. Pauta entrevista a actores claves externos CECREA



Corresponden a los actores claves del territorio externos al programa CECREA, que fueron identificados por personal del CECREA como actores claves, ya que son portadores de valiosa información con respecto al funcionamiento e impacto que tiene el programa en el territorio. Lo anterior debido a la vinculación institucional y/o a la cercanía que tienen con el público objetivo del programa.

Dimensión	Pregunta original	Pregunta Ajustada	Observaciones
Presentación y vinculación CECREA	1. Cuál es su nombre, formación, cargo, antigüedad 2. ¿Desde cuándo conoce CECREA y qué tipo de relación ha tenido con el espacio?	2.1. ¿Cómo surgió la vinculación con CECREA?	Se agrega pregunta para indagar en el origen de la articulación con CECREA
Expectativas vinculación con el Modelo	3. ¿Qué expectativas o propósitos ha tenido su institución/organización al vincularse con CECREA?		
Percepciones respecto al modelo pedagógico	4. Cuando usted piensa en CECREA, ¿qué “significa” en este territorio? Cómo lo describiría y qué cree que representa para NNJ y la comunidad. 5. ¿Ha tenido oportunidad de conocer actividades/experiencias llevadas a cabo en CECREA? ¿Qué opinión tiene de ellas?	4. Cuando usted piensa en CECREA, ¿Cómo describiría lo que significa este espacio en este territorio? ¿Y qué cree que significa o representa para los NNJ que participan en el espacio?	Se reformula para facilitar la comprensión

	5.¿Ha tenido oportunidad de conocer actividades/experiencias vinculadas a CECREA? ¿Qué opinión tiene de ellas?		
Percepciones respecto al impacto	6. ¿Qué implicancias tiene para este territorio contar con un espacio CECREA? Respecto al impacto de CECREA en NNJ, ¿qué ha visto u oído que le parezca relevante? 7. ¿Puede describir un ejemplo de articulación que haya sido especialmente beneficiosa con CECREA y qué efecto concreto tuvo?	6. ¿Qué efectos o impacto considera que tiene el CECREA para los NNJ que participan en el espacio? 7. ¿Qué implicancias tiene para este territorio contar con un espacio CECREA?	6.Se reformula para facilitar la comprensión 7.Se elimina pregunta para evitar reiteración.
Facilitadores y obstaculizadores del modelo	8.¿Qué factores consideran que facilitan o potencian la implementación del Modelo CECREA en este territorio? 9.¿Qué grupos de NNJ del territorio no participan en actividades de CECREA y a qué cree que se debe esta No participación?	8.1. Y por otro lado, ¿Qué elementos obstaculizan la implementación del Modelo CECREA?	8.1. Se agrega pregunta para indagar en los obstáculos de implementación 9.Se reformula para facilitar la comprensión
Articulación territorial	10.¿Qué relaciones intersectoriales o territoriales son más relevantes para que		

	CECREA tenga impacto relevante y sostenible? 11.Desde su experiencia, ¿qué ajustes/sugerencias permitirían que el modelo CECREA se vincule mejor con su organización/institución? 12.Si CECREA quisiera fortalecer su anclaje territorial, ¿qué prácticas concretas de vinculación comunitaria recomendaría?		
Sugerencias	13. Para cerrar, si el Ministerio quisiera usar esta evaluación para mejorar CECREA en el territorio, ¿qué recomendaciones daría usted? 13.1.¿Existe algún tema importante no le pregunté y quisiera opinar?	13. Para cerrar, si el Ministerio quisiera usar esta evaluación para mejorar CECREA en el territorio, ¿qué recomendaciones daría usted? 13.1. ¿Existe algún tema importante respecto al CECREA que no le pregunté y quisiera opinar?	13. Se reformula para facilitar la comprensión 13.1 Se reformula para facilitar la comprensión

5. Pauta Entrevista NNJ trayectoria emblemática CECREA

Corresponde a los NNJ que fueron reconocidos por cada equipo de CECREA como personas con amplia trayectoria en el programa (más de 2 años de participación) , por lo que se infiere que poseen un alto impacto y relatos que permitirán enriquecer el análisis de impacto del programa.

Dimensión	Subdimensión	Pregunta original	Pregunta ajustada	Observaciones
Presentación y características de la vinculación con CECREA	Presentación y características de la vinculación con CECREA	1. Para empezar, cuáles es tu nombre, edad, y ¿cuántos años llevas viniendo al CECREA? ¿Cómo llegaste al espacio? 2. ¿Cómo describirías tu participación en ese tiempo? 3. ¿Qué te hizo seguir volviendo? 4. Si tuvieras que describir “tu historia en CECREA” en tres hitos, ¿cuáles serían los más importantes y por qué?	4. ¿Cuáles son las 3 cosas que más te gustan/gustaron del CECREA?	4. Se reformula para facilitar la comprensión
Percepciones y significaciones respecto del Modelo CECREA	Percepciones y significaciones respecto del Modelo CECREA	5. Cuando alguien te pregunta “¿qué es CECREA?”, ¿qué dices tú? ¿Qué crees que es lo más difícil de explicar a alguien que nunca ha venido? 6. ¿Qué cosas del modelo CECREA te parecen valiosas y cuáles te gustaría que	5. ¿Cómo explicarías qué es el CECREA a alguien que no lo conoce?	5. Se reformula para facilitar la comprensión

		mejoraran o fueran distintas?		
Percepciones sobre el impacto	Impacto general	7. ¿Qué aspectos cambiaron en tí después de haber participado en CECREA? 8. Si comparas tu “yo” de hace 3 años con tu “yo” de ahora, ¿qué dirías que se fortaleció en ti? 9. ¿Qué habilidades consideras que potenció tu participación en CECREA?	7. (nueva) ¿En qué ámbitos de tu vida consideras que ha impactado tu participación en CECREA? 7. En general, ¿Qué aspectos consideras que han cambiado en ti? 9. ¿Qué habilidades consideras que potenció tu participación en CECREA? 10. ¿Por qué crees que se generaron estos cambios en tí por haber participado en el CECREA?	7. (nueva) Se agrega pregunta para indagar en aspectos generales. 7. Se reformula para facilitar la comprensión 8. Se elimina por reiteración de información 10. Se agrega pregunta para indagar en la percepción de las causas del programas

				asociadas al cambio.
	Procesos creativos de aprendizaje	11.En estos años, ¿cómo crees que ha cambiado tu forma de crear o aprender haciendo, si es que ha cambiado? ¿Qué te hace pensar eso? 12. ¿Consideras que ha habido un cambio en tu forma de resolver problemas o enfrentarte a nuevas experiencias? <i>(Solicitar ejemplos y descripciones)</i>	11.En estos años, ¿Crees que ha cambiado tu forma de aprender? ¿Qué te hace pensar eso?	11. Se reformula para facilitar la comprensión
	Capacidades creativas y Ciudadanía creativa	13.¿Hay algo que hoy te atreves a hacer (o a decir) que antes no? ¿Y algo que antes hacías y hoy ya no? ¿por qué crees que se generó este cambio en ti? 14.En CECREA, ¿en qué momentos sientes que participas/participaste “de verdad” y no solo estás presente? ¿Podrías dar ejemplos? 15.¿Qué herramientas crees que has desarrollado gracias a CECREA para participar		

		y relacionarte con otros? (<i>escuchar, argumentar, sostener una idea, cambiar de opinión, cuidar el espacio, liderar</i>). Un ejemplo donde se vea.		
	Enfoque de derechos y apropiación de derechos	16.En tu vida cotidiana (casa, escuela, barrio, redes), ¿en qué situaciones sientes que tu opinión cuenta y en cuáles sientes que cuenta menos o no cuenta?/ 17.¿En qué espacios te cuesta más hacer valer tu opinión y por qué? 18.Ahora, pensando específicamente en tu trayectoria en CECREA, ¿dirías que ha influido en la forma que tienes de opinar y dar a conocer tus puntos de vista en otros contextos (escuela, casa, etc)?		
Mecanismos	Mecanismos	Según tus respuestas anteriores, ¿Qué elementos del modelo pedagógico (iniciativas, actividades,		

		experiencias, encuentros) CECREA te ayudaron para desarrollar estas habilidades y cómo?		
Facilitadores y obstaculizadores en la participación	Facilitadores y obstaculizadores en la participación	¿Qué cosas dificultan que jóvenes como tú participen de manera sostenida en CECREA? ¿Hay grupos de jóvenes que tú crees que quedan fuera o no se interesen en participar en CECREA? ¿Por qué? ¿Qué cosas ayudan a que NNJ conozcan, participen y vuelvan al CECREA?		
Percepción sobre la articulación territorial CECREA	Percepción sobre la articulación territorial CECREA	¿Qué relación tiene CECREA con el lugar donde vives desde tu perspectiva? (<i>escuela, municipio, barrio, centros de salud, organizaciones</i>). ¿Lo sientes conectado o aislado? ¿En qué se nota?		
Sugerencias y cierre	Sugerencias y cierre	Si tuvieras que dar recomendaciones al Ministerio de Cultura para mejorar el CECREA, basadas en tu experiencia, ¿cuáles serían?		

		¿Qué tema importante no te pregunté? ¿Algo más que quieras comentar?		

6. Pauta entrevista a actores claves internos (directivos, encargados de programación CECREA, etc)

Dimensión	Subdimensión	Pregunta original	Pregunta ajustada	Observaciones
Presentación y vinculación con CECREA	Presentación y vinculación con CECREA	1.Cuál es su nombre, edad, formación y 2.¿Cuál es su rol actual en CECREA y desde cuándo lo ejerce? ¿Qué decisiones toma usted con respecto al espacio CECREA?		
Significaciones del Modelo CECREA	Significaciones del Modelo CECREA	3.Cuando usted habla de “Modelo CECREA”, ¿cómo lo describiría a alguien que no conoce? 3.1. ¿Qué particularidades tiene la aplicación del modelo pedagógico CECREA aquí? Ahondar sobre el territorio, equipo, redes,	3.¿Cómo describiría el Modelo CECREA a alguien que no lo conoce?	3.Se reformula para facilitar la comprensión

		infraestructura, perfil NNJ. 4.¿Qué distingue al CECREA de otras iniciativas artístico/culturales para NNJ en el territorio?		
	Mecanismos modelo CECREA	5.¿Qué modalidades y orientaciones pedagógicas predominan en este CECREA y por qué? ¿En qué consisten?	6.¿Cómo se fueron definiendo estas modalidades?	6. Se agrega pregunta para conocer el origen de la definición de la especificidad territorial.
Características Impacto	Impacto general	7.En general, ¿Qué efectos o impacto del programa percibe en NNJ que han tenido una trayectoria sostenida en CECREA?		
	Impacto en capacidades y procesos creativos	Y ahora en específico... 8.En términos de capacidades creativas, ¿qué cambios o aprendizajes observa en		

		NNJ con trayectoria sostenida CECREA, y en qué casos no se observan?		
	Impacto en desarrollo enfoque de derechos	9.¿Qué herramientas/capacidad es observa que NNJ con trayectoria CECREA adquieren respecto a la agencia de su participación? <i>¿en su capacidad para participar, proponer, argumentar, negociar, colaborar o incidir?</i> 10.En NNJ, ¿Ha observado cambios en su autopercepción y apropiación de derechos (<i>voz, límites, legitimidad, incidencia, exigencia de respeto</i>)? ¿En qué contextos aparece y en cuáles no?	11.¿Existe algún otro	11. Se agrega pregunta para

			efecto del Modelo CECREA que identifique en NNJ o en el territorio y que no haya sido mencionado?	consultar si se reconocen otro tipo de efectos.
Facilitadores y obstaculizadores	Facilitadores y obstaculizadores	12.¿Qué brechas, barreras u obstáculos dificultan la aplicación óptima del modelo en este centro? 13.¿Qué factores facilitan o potencian el modelo aquí? 14.¿Qué decisiones están bajo control del centro y cuáles dependen de otros niveles? ¿Qué implicancia tiene eso para la sostenibilidad?		
Características articulaciones territoriales	Características articulaciones territoriales	15.¿Cómo se relaciona el centro con su ecosistema territorial (escuelas, municipio, salud, organizaciones, juntas, redes culturales)? 17. ¿Y cómo se relaciona con otros CECREA a nivel nacional?		

			16.¿Cómo surgieron estas articulaciones ?	16. Se agrega pregunta para indagar en el origen de las articulaciones territoriales
Sugerencias y cierre	Sugerencias	18.¿Qué recomendaciones nos darías para mejorar el modelo pedagógico CECREA, basadas en tu trayectoria? 19. ¿Existe algo más que te gustaría comentar respecto al CECREA?		

7.Pauta entrevista al caminar a NNJ “visita Guiada”

Dimensiones	Pregunta	Pregunta ajustada	Observaciones
Significaciones del Modelo CECREA	1.¿Dónde estamos? Explicanos con tus palabras cómo se llama este lugar y de qué se trata.		En este caso se realizó la entrevista con plano en mano. Debido a lo pequeño del lugar no se realizó la entrevista como estaba programada

	2.Pedir por favor, que te haga un recorrido por el CECREA, pensando en que le está explicando a otro NNJ que no conoce el espacio: ¿qué le dirías?; ¿qué debería saber antes de venir por primera vez?	2.1¿Por donde sueles entrar y qué haces al llegar?	2.1. Se agrega pregunta para indagar en iniciativas espontáneas
Significaciones del espacio CECREA	3.Al ir recorriendo cada espacio, preguntar: qué se hace ahí y cuándo se usa (¿qué suele pasar en este lugar?; ¿en qué momentos vienes aquí?; ¿con quién?) cuando estás aquí, ¿cómo te sientes normalmente?; en este espacio, ¿qué cosas te ayudan a crear/aprender mejor?; ¿qué cosas te lo dificultan o te dan igual?)		
	4.¿Cuál es tu espacio favorito? ¿Qué aspecto de la infraestructura (casa, edificio) no te gusta y crees que se debería mejorar?		
	5.¿Hay algún recuerdo especialmente bueno de este lugar?; ¿y algún momento incómodo o que no te gustó?		

	6. “¿Qué espacio elegirías como tu ‘base’ y por qué?; ¿hay algún espacio que evitas y por qué?”		
Impacto de enfoque de derechos	7. En este lugar, ¿sientes que puedes opinar o proponer cambios?; ¿alguna vez propusiste algo y pasó algo con esa idea?; ¿qué pasa si alguien se burla, se enoja o hay conflicto?; ¿te sientes respetado/a aquí?	7. ¿Has sabido de algún conflicto y cómo se ha resuelto?	7. Se reformula para facilitar la comprensión
Sugerencias	Al finalizar el recorrido preguntar: “si pudieras cambiar cosas del CECREA para que funcione mejor para NNJ como tú, ¿qué cambiarías?; ¿qué sería lo primero?.		
	Se entrega una imagen del plano del edificio: ¿Cómo modificarías este espacio? Puedes marcar los espacios que más te gusten y dibujar qué cambios o qué cosas harías en el espacio.		



(+562) 2697 48 15 / (+569) 95477562

contacto@asides.cl

www.asides.cl





Informe 4: Producto 5 y 6

Informe 5: Productos 7

Servicio de estudio de impacto modelo CECREA



CONTENIDO

PRESENTACIÓN 174

OBJETIVOS 175

ANTECEDENTES 176

Informe 4: Producto 5 y 6 179

Proceso de producción y seguimiento plan de campo 179

Producto 5: 181

Informe de proceso de producción 181

Informe de aplicación de instrumentos 185

Producto 6: 204

Informe de seguimiento del plan de campo 204

Informe 5: Producto 7 205

Informe de procesamiento de la información levantada 205

a) Procesamiento de la información 207

b) Resultados a la fecha 214

c) Test Emociones primero 259

Anexos 286



PRESENTACIÓN

La presente entrega corresponde a los Informes 4 y 5, Productos 5, 6 y 7 del servicio “Estudio de Impacto del Modelo CECREA” que buscan dar respuesta al Objetivo específico 2: Aplicar el diseño ajustado y sus instrumentos a las distintas unidades de observación del Modelo CECREA, según el plan de campo propuesto y conforme a las consideraciones éticas y procedimentales requeridas.

El informe 4 incluye el producto 5 que entrega la información del proceso de producción realizado para poder llevar a cabo la metodología planteada, además se incorpora un informe de aplicación de instrumentos, según se solicita en las entregas de este objetivo. Este informe contiene también el producto 6, seguimiento de plan de campo, entregado en formato Google Drive a través de un link, cumpliendo con la herramienta online solicitada para reportar el avance del terreno.

Con respecto a desarrollo del plan de campo, después del pilotaje, se ha iniciado el trabajo en los casos de estudio en la semana programada (14 abril), sin embargo, se ha extendido el cronograma original hasta mediados de junio, por las necesidades y requerimientos desde las contrapartes regionales de los CECREA, teniendo que adaptar la carta Gantt original.

El informe 5, corresponde al producto 7 informe de procesamiento de la información levantada, donde se expone el análisis de resultados del primer caso, Pichidegua, debido que se continúa levantando y sistematizando la información de los otros casos de estudio. El procesamiento y análisis de los resultados, fue un desafío en la triangulación de la información obtenida de los distintos instrumentos, lo que evidencia la necesidad del análisis transversal de los cinco casos en las dimensiones del estudio, para la robustez de los datos levantados.

OBJETIVOS

El **Objetivo General** del servicio es:

Evaluar el impacto del Modelo Cecrea en el desarrollo de capacidades y/o competencias creativas y ciudadanas en niños, niñas y jóvenes, a partir de sus procesos de aprendizaje, identificando factores que inciden en su eficacia y sostenibilidad

Los **objetivos específicos** son:

5. Generar un diseño metodológico adecuado a las características del objetivo general que aborde integralmente la consecución de los productos de la presente consultoría. Con un diseño y programa para la replicabilidad.
6. Implementar el diseño ajustado y sus instrumentos, a las distintas unidades de observación del Modelo CECREA, según plan de campo propuesto y conforme a las consideraciones éticas y procedimentales requeridas.
7. Analizar los resultados obtenidos en el desarrollo del levantamiento con el objeto de conocer percepciones, imaginarios y otros factores cualitativos, así como atributos recurrentes y especificidades de la aplicación del Modelo CECREA.
8. Entregar una batería de recomendaciones que identifique fortalezas, desafíos, mejoras y/o modificaciones tanto a nivel de diseño como de implementación del Modelo CECREA en base a los resultados obtenidos en la evaluación (carácter cualitativo y cuantitativo).

ANTECEDENTES⁷

El Programa Cecrea diseñado y ejecutado por el Departamento de Educación del Ministerio de las Culturas, las Artes y el Patrimonio (MINCAP) a partir del año 2015, tiene por objetivo la promoción, facilitación y desarrollo del derecho a participar, imaginar y crear de niños, niñas y jóvenes “a través de procesos creativos de aprendizaje, que convergen en las artes, las ciencias, las tecnologías y la sustentabilidad”.

Desde la perspectiva de su diseño, el programa Cecrea se sustenta en un Modelo que representa una innovación significativa respecto a los fundamentos y la metodología que tradicionalmente se habían planteado los programas con foco en la población de niñas, niños y jóvenes (NNJ), que en este caso corresponden a personas entre los 7 y 19 años. El Modelo Cecrea se inspira en la visión del biólogo chileno Humberto Maturana y se sustenta desde el Enfoque de Derechos en el Desarrollo de la Creatividad y la Ciudadanía Creativa.

Un primer rasgo fundamental que caracteriza a Cecrea es disponer a la creatividad como el elemento generador de valor público en cuanto objetivo central a conseguir, que si bien referida a prácticas concretas como actividades artísticas, científicas, y otros proyectos, tiene en los procesos su principal interés más allá de la expresión o práctica específica que la canalice. El hacerlo se fundamenta en la importancia de la creatividad como capacidad habilitante en el desarrollo de los seres humanos, que permite “transformar problemas de la vida real en oportunidades de aprendizaje” mediante soluciones diversas que exceden a lo que necesariamente pueda ser aprendido en el contexto escolar. De este modo, la creatividad se entiende tanto desde su valor intrínseco como desde aquel asociado a otros bienes comunes como los logros educativos, el bienestar social y la salud mental de NNJ.

Esta mirada de la creatividad se complementa desde un enfoque de derechos, donde niños, niñas y jóvenes ejercen sus derechos de manera activa, en un marco de respeto y de escucha, incentivando la participación y la colaboración, con autonomía y particularidades, aprendiendo entonces a ser ciudadanos críticos e integrales. En este sentido, es clave interpelar a la visión más tradicional y asistencialista de la niñez a través de una concepción de ciudadanía que incluya a niños, niñas y jóvenes, entregándoles a estos/ as herramientas de participación y organización.

Debido a esto, El Modelo Cecrea se comprende como un dispositivo de acción programática que fomenta el desarrollo de la creatividad y la ciudadanía creativa desde el enfoque de derechos en convergencia con el arte, la ciencia, la tecnología y la sustentabilidad. Siendo estos los componentes fundamentales del Modelo, es que CECREA puede y debe entenderse como un programa

⁷ Extraído de bases técnicas del estudio

multidisciplinar en su quehacer, multisectorial en su planteamiento, y cuyo foco es la promoción de formas diversas de creatividad en NNJ. Como programa permanente, se sustenta en un Modelo innovador que ha sido objeto de evaluación previa, obteniendo una calificación de "Recomendado favorablemente" en una Evaluación Ex-Ante del MDSF en 2017. El modelo de trabajo de Cecrea se basa en un sistema de experiencias convergentes, donde sus participantes aprenden haciendo, jugando y creando.

La convergencia en Cecrea tiene dos dimensiones: por un lado, implica la integración de diferentes disciplinas como las artes, ciencias, tecnologías y sustentabilidad; por otro, fomenta el encuentro entre niños, niñas y jóvenes de diversos orígenes y realidades.

Los laboratorios creativos son el núcleo del modelo Cecrea. Estos son espacios de aprendizaje dinámicos donde niños, niñas y jóvenes participan en procesos creativos que integran diversas disciplinas. En el centro del Modelo, se encuentra su modelo pedagógico que da sentido y debe permear todos los elementos en los cuales se desarrolla el programa. Quienes participan de un laboratorio pueden estar creando una obra de arte a través de dispositivos tecnológicos o realizando un experimento científico con elementos de la naturaleza que les rodea. La clave es que estos laboratorios siempre fomenten la exploración, la experimentación y la creación colaborativa, guiados por el principio de co-protagonismo entre jóvenes y adultos y el trabajo en equipo. Para que esto sea realmente posible, un elemento fundamental son las Escuchas Creativas, las que aseguran que la voz de niños, niñas y jóvenes sea el eje central de la programación y el desarrollo de estas experiencias.

Funcionamiento del programa

El programa CECREA se desarrolla en cada una de las regiones del país, en alianza con la institucionalidad pública, privada y organizaciones civiles que aporten al proyecto. La población beneficiaria ingresa mediante un sistema de inscripción por orden de llegada. Los criterios de priorización incluyen a NNJ que no han participado en los últimos 6 meses o que son derivados de otros programas públicos. La cobertura ha evolucionado, pasando de un 5.6% en 2020 a un 7.8% en 2022. En cuanto a la ejecución presupuestaria, se ha mantenido dentro del rango esperado en los últimos años, con una ejecución final de 101% en 2020, 92% en 2021 y 98% en 2022.

El aumento en el indicador de propósito del programa en 2022 sugiere un mejor desempeño, lo que constituye un punto de partida para este estudio que busca profundizar en los resultados del Modelo Cecrea

Actualmente el programa cuenta con tres tipos de modelos de gestión:



- 1) Centros Cecrea con infraestructura propia
- 2) Centros Cecrea con infraestructura arrendada
- 3) Centros sin infraestructura pero con acciones programáticas en colaboración con otros espacios

La implementación del programa se estructura en tres componentes clave, que se busca evaluar en el presente estudio:

- **Experiencias Pedagógicas para la creación:** Tienen como objetivo desarrollar experiencias pedagógicas a través de acciones didácticas y artísticas.
- **Redes y Comunidades de aprendizaje:** Buscan desarrollar una comunidad de aprendizaje creativo y colaborativo a nivel local y nacional.
- **Espacios Didácticos:** Se refieren a la construcción, habilitación e implementación de los centros para su correcto funcionamiento.

A 10 años de su puesta en práctica, el programa de Centros de Creación (CECREA), ejecutado por el Ministerio de las Culturas, las Artes y el Patrimonio, se ha posicionado como un referente en la promoción de la participación de niñas, niños y jóvenes (NNJ) residentes en Chile desde un enfoque de derechos.



Informe 4: Producto 5 y 6

Proceso de producción y seguimiento plan de campo

Servicio de estudio de impacto modelo CECREA



Introducción

El presente informe corresponde a la entrega del Producto 5: Informe del proceso de producción realizado según los requerimientos metodológicos indicados, que da cuenta de las gestiones realizadas previo a la ejecución del trabajo de campo en los cinco casos de estudio, que incluyen convocatoria, producción de materiales e instrumentos, disposición de plataformas para el levantamiento de información, coordinaciones con equipos regionales. Además, se incorpora el Informe de aplicación de instrumentos, exponiendo el caso de Pichidegua que se encuentra con el terreno finalizado, según se solicita en bases técnicas en este objetivo. Este informe será complementado y finalizado para la próxima entrega del producto 8.

En este informe también se entrega el Producto 6: Informe de seguimiento del plan de campo, que busca reportar el avance del terreno, en un formato online, de modo que se pueda dar seguimiento desde el mandante. Se incorpora un link de acceso a un Excel en Google Drive.

.



Producto 5:

Informe de proceso de producción

Producción del campo

Para la ejecución del trabajo de campo realizaron una serie de acciones previas de coordinación y análisis de bases de datos, para realizar las labores de convocatoria pertinentes, como también la preparación del material y elementos técnicos necesarios para el trabajo de campo.

Base de datos

Luego de obtener las bases de datos oficiales del Programa CECREA, se analizaron para poder identificar a los niños, niñas y jóvenes (NNJ) con mayor participación para realizar la convocatoria al estudio.

Para identificar el número de actividades correspondiente a cada caso, se definió inicialmente un identificador como la concatenación del RUN, región y el nombre completo de cada individuo; luego se realizó la suma de las actividades (filas) por cada año correspondientes a cada identificador, asociando también sexo registral y actividades duplicadas (misma actividad en la misma fecha más de una vez, para cada caso). En este proceso, se constató que existían problemas para contabilizar correctamente algunos casos, donde un mismo RUN estaba relacionado a distintos nombres, o vice versa, además de múltiples dígitos verificadores con errores, lo que indicaba posibles errores en el RUN. Por ello, se procedió a revisar las incongruencias, resolviendo en estos casos asociar el RUN al nombre con más ocurrencias, y completando los nombres incompletos o sin apellidos, que estaban asociados a un mismo RUN. En este proceso se identificaron múltiples instancias de RUN mal ingresados, que fueron corregidos al evidenciar 1 dígito distinto, con un mismo nombre completo y región asociada. Una vez corregida la información, se realizó nuevamente un conteo identificando RUN y nombre completo, y recalculando los dígitos verificadores para cada RUN.

Como resultado, de 7.056 casos resultantes, 6.108 tienen RUN, un 79,8%. El 20,2% restante se identificó para efectos de participación sólo por región y coincidencia de nombre y apellidos. Por último se restó a las actividades de cada año el número de actividades repetidas (1 ó 2 para 65 casos). Esto reduce el total de actividades de 13.656 a 13.589. Asimismo, es importante consignar que el sistema de registro de MINCAP comienza como un piloto en 2024, por lo que sólo se cuenta con la información 2025 de todos los centros que participan del estudio. Por ello, al obtener la BBDD depurada de la individualización de NNJ que figuran en el listado con mayor trayectoria, se solicitó al CECREA de Pichidegua completar la información que dicha BBDD carecía, tales como: edad, fecha de nacimiento, contacto adulto responsable.

Despliegue territorial

Para el levantamiento de información en los 5 estudios de casos se coordinó un despliegue territorial, que incluyó viaje de una profesional del equipo Asides con un apoyo profesional local. Esto significó realizar compra de pasajes, alojamiento y coordinación de los talleres de grupo con estímulo y grupo sin estímulo durante una misma semana, es decir, realizar los talleres con NNJ en el CECREA y los Establecimientos educacionales en un mismo período y sin topes de horarios.

Se realizó una inducción el 16 de abril, con las profesionales de apoyo local para las distintas regiones, se preparó una presentación en PPT y se entregaron todos los materiales e instrumentos asociados a la metodología.

Taller grupal complementario

- Taller que complementa los instrumentos individuales, incorporando una mirada colectiva y situada.
- Permite observar habilidades comunicativas; Habilidades Socio Relacionales; Autonomía y agencia; Habilidades Ciudadanas y Políticas; Habilidades Metacognitivas
- Taller participativo donde las niñas imaginan y diseñan colectivamente una plaza su comuna (7 a 13 años) o proyecto que aumente oportunidades para NNJ (14 a 18 años).
- Inicia con activación corporal y creativa para promover expresión e imaginación.
- Desarrollo en grupos con creación de dibujo/proyecto fomentando colaboración y toma de decisiones.
- Cierre reflexivo con presentación y preguntas sobre el proceso, aprendizajes y participación en CECREA.



Imagen: Inducción 16 abril

Gestiones para la Convocatoria

Para el desarrollo del trabajo de campo se debió realizar gestiones con cada CECREA, y también con los establecimientos educacionales para la aplicación de los instrumentos en el grupo de contraste como lo propone el diseño metodológico. Para eso se realizaron una serie de coordinaciones, las que se dividen por grupo:

Acciones con participantes de CECREAS regionales

Coordinación con Cecrea: Para hacer la gestión de convocatoria en cada caso, se inició el proceso con una reunión con el equipo profesional de los CECREA y el equipo Asides, con el objetivo de coordinar fechas y horarios para las todas las actividades a desarrollar. En este contexto, cobra especial relevancia el Excel de mapeo e identificación solicitado por el equipo consultor a los equipos

CECREA, ya que en este documento se consignan las personas e instituciones educativas a contactar para la ejecución de la investigación. Asimismo, se mantiene comunicación directa con los profesionales asignados en cada CECREA con la coordinadora de terreno de Asides, para en conjunto citar a cada NNJ y lograr un éxito en la convocatoria. Se busca lograr grupos de 15 participantes para cada grupo etario (7 a 10, 11 a 13 y 14 a 19 años).

Coordinaciones con Familias: se contacta a cada familia para invitar a sus hijos/as al “Taller creativo” organizado en el CECREA, además se mantiene comunicación con algunas de ellas por diversos motivos, entre los que destacan: consentimientos firmados según la actividad realizada, invitación a entrevista en profundidad, invitación a entrevista visita guiada. Estas coordinaciones se realizan de manera telefónica, vía llamadas o mensajes de Whatsapp.

Coordinaciones con actores claves: Se gestiona con equipo de MINCAP una carta de presentación del estudio y de se invita a los convocados a participar de una entrevista online. Dicho documento es enviado a los correos electrónicos proporcionados por cada CECREA y se continúan las invitaciones vía telefónicas.

Acciones con Establecimientos Educativos

Coordinaciones con colegios: Para la realización del estudio se necesita evaluar a un grupo de NNJ de similares características que el grupo con estímulo, pero que no hayan participado de las actividades del CECREA. Para esto en cada ciudad donde se realizó el estudio se buscó colegios, liceos y escuelas que pudiesen colaborar. Se logró trabajar con diferentes establecimientos en cada caso, con la ayuda en la gestión de los profesionales de cada CECREA. A la fecha sólo nos falta la confirmación de Vallenar.

En cada establecimiento se realiza primero un contacto telefónico, en el cual se presenta la iniciativa y se solicita correos electrónicos actualizados donde poder enviar mayor información. Luego de la respuesta por correo electrónico, se prosigue con coordinaciones vía telefónica para la ejecución del taller. Se coordina la entrega de consentimiento informados a los padres y apoderados. Se solicitaron grupos de 15 participantes para cada grupo etario (7 a 10, 11 a 13 y 14 a 19 años).

Coordinaciones con familias: Por medio de los establecimientos educativos se accede a información de contacto de algunas familias que están dispuestas a participar de entrevistas remotas. Se realiza contacto telefónico con ellas, a quienes se les vuelve a presentar la iniciativa y acceden a la realización de la entrevista. Se coordinan fechas y envío de enlaces por medio de mensajería.

Consentimientos y asentimientos informados

De forma previa al contacto con el CECREA y los establecimientos educativos, se elaboraron los documentos de circular informativa y consentimiento informado para madres, padres y apoderados, tanto para el grupo con estímulo y sin estímulo. Asimismo, se redactó un documento

de asentimiento informado para NNJ y de consentimiento informado para los adultos participantes del estudio. Todos estos documentos fueron revisados y visados por la contraparte del estudio.

Previo a la visita a cada institución, se enviaron estos documentos para su conocimiento y distribución. En algunos casos, se entregaron copias impresas en el Establecimiento educacional previo a la realización de la actividad. La recolección de los documentos firmados se ha realizado en las actividades presenciales y mediante mensajería de forma digital. La cooperación de cada institución ha sido fundamental para este trabajo.

Preparación de Materiales e instrumentos

Para la ejecución y aplicación del test emociones primero, cuyo formato es digital, la consultora Asides adquirió 15 Tablet con Chip de internet para poder utilizarlos en cada taller creativo con NNJ con estímulo y sin estímulo. Esto permite mayor capacidad de gestión para levantar la información en los distintos establecimientos e infraestructuras asociadas.

Previo a cada terreno, se solicitan los links e Educación 2020 para aplicar los test al grupo con estímulo y al grupo sin estímulo, estos son configurados en las Tablet, para un rápido acceso en la ejecución del taller.

Para la ejecución del trabajo de campo en cada caso, se preparó el material necesario para la aplicación de los instrumentos y el desarrollo del Taller creativo. También se gestionaron colaciones para cada NNJ participante en los talleres en cada caso. La lista de materiales necesaria para la gestión adecuada del terreno es la siguiente:

Papelería:
Consentimientos informados adultos
Asentimientos informados NNA
Consentimientos informados apoderados CECREA
Consentimientos informados apoderados EE
Lista de asistencia NNA
Lista de asistencia facilitadores
Plano
Guion Talleres
Rúbrica taller complementario
Pauta de registro taller
Pautas adultos y NNJ
Hojas Blancas

TEST CREA
Cuadernillo de la Lámina A
Cuadernillo de la Lámina C
Cuadernillo de la Lámina B
Útiles:
Etiquetas para nombres (sticker)
Lápices pasta
Maskin tape
set Lápices scripto de 12 colores
set témperas sólidas (12 colores) (son barras
plumones gruesos de diferentes colores
pliegos de papel bond (papel blanco)
Set de de cartulinas de colores
set papel entretenido (vienen hojas estampadas)
Tijeras
stix fix
set de Stikers con diferentes figuritas
Otros:
Grabadora voz
Cámara foto/video
Retribución a EE: material pedagógico
Tablets

Informe de aplicación de instrumentos

A continuación, se expone el informe de aplicación de instrumento del caso de Pichidegua, único caso con el proceso de terreno terminado, respondiendo a la letra c) del objetivo 2 del estudio.



CASO: Pichidegua

Introducción

El presente informe da cuenta del detalle de la aplicación de los instrumentos de recolección de información para el levantamiento del caso Pichidegua, piloto del estudio. El trabajo de campo se inició el día 18 de marzo y finalizó el día 31 de marzo de 2026. La fecha inicial de visita a terreno se coordinó con la encargada del CECREA, en función de la disponibilidad de la sala para realizar la actividad con niños, niñas y jóvenes y también el horario de los facilitadores.

Fue necesario ajustar la planificación operativa originalmente prevista para adaptarse a condiciones reales de campo, particularmente disponibilidad de horarios y espacios de aplicación. En el caso de Pichidegua, la coordinación con el establecimiento educacional del territorio –dado que existe un único liceo– determinó ventanas acotadas de tiempo y salas disponibles, lo que obligó a reorganizar el número de talleres con NNJ respecto de lo planificado.

En términos operativos, la principal adaptación consistió en consolidar los tres tramos etarios originalmente definidos en dos grupos de trabajo, para asegurar factibilidad de ejecución sin comprometer los resguardos básicos de participación segura, comprensión de instrucciones y registro del proceso. Este ajuste se implementó como medida de pilotaje y permitió constatar que, bajo restricciones de terreno, la metodología mantiene capacidad de aplicación con una segmentación en dos grupos, siempre que se realicen adaptaciones explícitas de lenguaje, tiempos y facilitación para los rangos de edad involucrados.

En segundo lugar, y como medida de control de cobertura, se realizó un taller en modalidad remota (online) dirigido a NNJ que no asistieron al taller presencial originalmente planificado. Esta decisión tuvo por finalidad reducir la pérdida de casos por inasistencia y asegurar que el instrumento pudiera aplicarse a participantes que, por condiciones de agenda o acceso, no podían concurrir en la ventana presencial. La modalidad remota se ejecutó manteniendo el encuadre y la secuencia del dispositivo en lo esencial y registrando explícitamente la modalidad como variable de implementación, reconociendo que el cambio de formato puede introducir diferencias en condiciones de interacción, atención y participación.

Aplicación de instrumentos de levantamiento de información

Los instrumentos de recolección de información comenzaron a aplicarse el 18 de marzo con la primera visita a terreno y se continuó de forma remota y presencial durante el resto del mes. A continuación, se muestra una tabla resumen de todos los instrumentos aplicados y en seguida se expone un reporte de implementación por cada actividad en forma cronológica, donde se evidencia lo realizado y posibles dificultades presentadas en la ejecución.



Tabla por fecha de ejecución de aplicación de instrumentos.

	Fecha	Instrumento	Modalidad	Participantes
1	18 marzo	Entrevista grupal Facilitadores	Presencial	4
2	18 marzo	Taller NNJ con estímulo 7 a 12 años	Presencial	10
3	18 marzo	Taller NNJ con estímulo 13 a 19 años	Presencial	4
4	23 marzo	Entrevista actor clave externo	On Line	1
5	23 marzo	Entrevista actor clave Cecrea	On line	1
6	24 marzo	Entrevista en profundidad NNJ con trayectoria	On line	1
7	24 marzo	Entrevista a apoderado NNJ con trayectoria	On line	1
8	24 marzo	Entrevista en profundidad NNJ con trayectoria	On line	1
9	24 marzo	Entrevista a apoderado NNJ con trayectoria	On line	1
10	25 marzo	Entrevista a apoderado NNJ con trayectoria	On line	1
11	25 marzo	Taller NNJ con estímulo 13 a 19 años	On line	6
12	26 marzo	Taller NNJ sin estímulo 7 a 12 años	Presencial	9
13	26 marzo	Taller NNJ sin estímulo 13 a 19 años	Presencial	21
14	26 marzo	Entrevista visita guiada 12 años	Presencial	1
15	26 marzo	Entrevista visita guiada 8 años	Presencial	1
16	31 marzo	Entrevista apoderado NNJ sin estímulo	On line	1
17	31 marzo	Entrevista apoderado NNJ sin estímulo	On line	1
	Total de participantes			65

Descripción de actividades por fecha:

Fecha: 18 marzo 2026

Instrumentos aplicados:

- Entrevista grupal Facilitadores
- Taller con NNJ que participan en CECREA 7 a 12 años
- Taller con NNJ que participan en CECREA 13 a 19 años

Descripción por instrumentos:

Instrumento aplicado	Duración	Cantidad de participantes	Persona responsable Asides
1. Entrevista grupal Facilitadores	80 minutos	4	Constanza Villa Francisca Carvajal
Lugar	CECREA Pichidegua		
Descripción de la actividad	De forma presencial en la sala de actividades del CECREA de Pichidegua se sostuvo una entrevista grupal con 4 facilitadores/as, la que se grabó por audio, con el previo consentimiento informado de los asistentes. Se realizó cada pregunta de la pauta, velando por la participación de cada uno. La conversación permitió levantar información relevante para el estudio.		
Observaciones o dificultades en el proceso	La conversación tendió a la particularidad del déficit del espacio y las características propias del territorio y su desplazamientos.		
Verificadores			

ASIDES

Lista de asistencia FACILITADORES

Lugar: PICHIDEGUA

Fecha: 10/08/2026

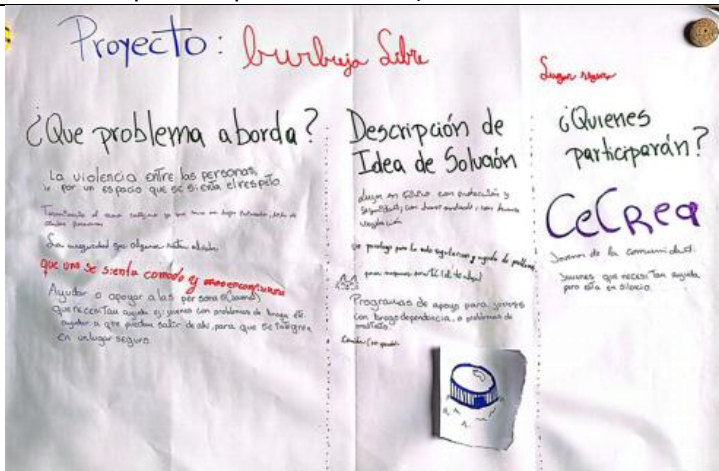
Actividad: Entrevista Facilitadores CECREA

	Nombre	Cargo	Firma
1	Aracely Jofre de Luna	Facilitadora Ciencias y Sustentabilidad	
2	Juana Galvez Zorute	Facilitadora Gestión Territorial	
3	CHRISTIAN BARRIOS RUIZ	FACILITADOR TIC Y COMUNICACIONES	
4	Javiera Diaz Lizama	COORDINADORA P. AVICEL Facilitadora Artes Visuales	
5			
6			
7			
8			
9			
10			

Instrumento aplicado	Duración	Cantidad de participantes	Persona responsable Asides
2. Taller con NNJ que participan en CECREA 7 a 12 años	60 minutos	10	Viviana Aliaga Luz María Cortinez
Lugar	CECREA Pichidegua		
Descripción de la actividad	La actividad se desarrolló en menor tiempo de lo programado, pudiendo ser desarrollada en una hora (60 minutos). Se dio comienzo a la actividad con un encuadre y activación. Se dividió en 2 subgrupos según las edades de los participantes, luego de eso, se dio paso a la respuesta del test "Emociones primero" de forma individual en el tablet entregado por el equipo consultor. Luego de eso se aplicó el "Test Crea" a través de material impreso de forma individual. Por último se desarrolla una actividad grupal, donde cada subgrupo lleva un proyecto adelante, terminando con un diálogo final. Las facilitadoras observan y toman nota de lo sucedido, para la interpretación posterior.		
Observaciones o dificultades en el proceso	Los niños y niñas llegan de a poco a la actividad, en algunos casos se dejó la aplicación de los test para el final del taller.		

Verificadores	Producto Grupo 7 a 11 años  Producto Grupo 11 a 12 años 

Instrumento aplicado	Duración	Cantidad de participantes	Persona responsable Asides
3.Taller con NNJ que participan en CECREA 13 a 19 años	60 minutos	4	Viviana Aliaga Luz María Cortinez
Lugar	CECREA Pichidegua		
Descripción de la actividad	El taller sufrió adaptaciones según lo planificado, mientras llegaban los jóvenes al lugar se les dio la bienvenida y se les solicitó aplicar el Test emociones primero, mientras el primer grupo terminaba su actividad. Luego de esperar y responder el cuestionario, se les dio la bienvenida realizando una activación con el grupo. Luego se dio paso a la aplicación del Test Crea. En el tercer momento se les solicitó hacer un trabajo en grupo, el que se		

	desarrolló en tiempo y forma adecuado. Finalmente expusieron su proyecto y se reflexionó sobre los aportes del Cecrea en cada uno de los participantes.
Observaciones o dificultades en el proceso	Se esperaba mayor asistencia en el taller, no obstante con los 4 participantes se pudo desarrollar la actividad y recoger información importante. Se planifica complementar con un taller Online (y generar incentivos para los próximos casos).
Verificadores	

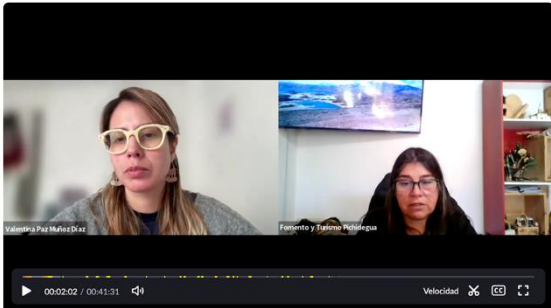
Fecha: 23 marzo 2026

Instrumentos aplicados:

- Entrevista a actor clave externo
- Entrevista a actor clave interno (profesional Cecrea regional)

Descripción por instrumentos:

Instrumento aplicado	Duración	Cantidad de participantes	Persona responsable Asides
4. Entrevista a actor clave externo	41 minutos	1	Valentina Muñoz
Lugar	Online a través de Zoom		
Descripción de la actividad	Entrevista semiestructurada individual realizada en forma remota, que abordó temáticas vinculadas con percepción y significaciones del Modelo CECREA, impacto del programa, articulación territorial, facilitadores y obstaculizadores, y sugerencias para el modelo.		

Observaciones o dificultades en el proceso	La entrevistada además de ser actor clave externo (tallerista, encargada de turismo y artesana de la comuna) también es apoderada de 2 NNJ que asistieron frecuentemente al CECREA.
Verificadores	

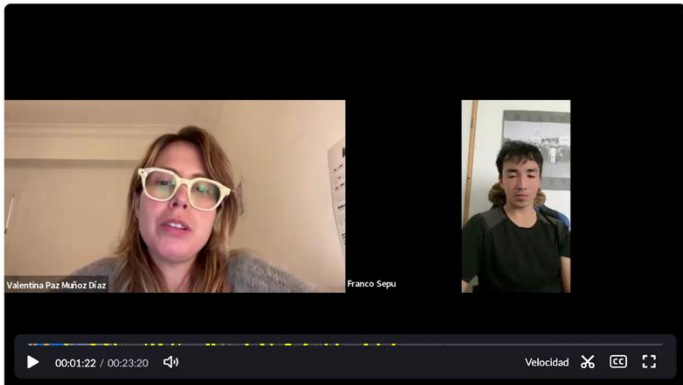
Instrumento aplicado	Duración	Cantidad de participantes	Persona responsable Asides
5. Entrevista a actor clave interno (profesional Cecrea regional)	47 minutos.	1	Valentina Muñoz
Lugar	Online a través de Zoom		
Descripción de la actividad	Entrevista individual semiestructurada realizada en forma remota con profesional del CECREA regional. Abordó temáticas vinculadas con percepción y significaciones del Modelo CECREA, impacto del programa en NNJ, articulación territorial, facilitadores y obstaculizadores para su implementación, y sugerencias para mejoras del modelo, entre otros.		
Observaciones o dificultades en el proceso	No se observan dificultades en el proceso.		
Verificadores			

Fecha: 24 marzo 2026

Instrumentos aplicados:

- Entrevista a joven con participación emblemática en CECREA
- Entrevista a apoderado de NNJ con trayectoria en CECREA
- Entrevista a joven con participación emblemática en CECREA
- Entrevista a apoderado de NNJ con trayectoria en CECREA

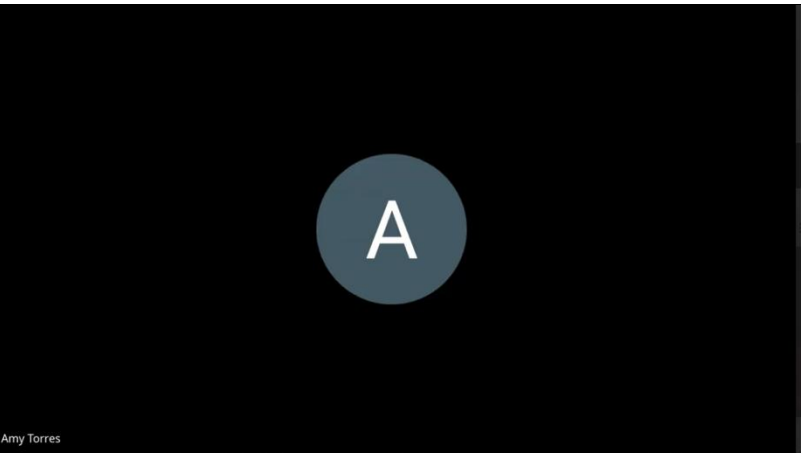
Descripción por instrumentos:

Instrumento aplicado	Duración	Cantidad de participantes	Persona responsable Asides
6.Entrevista NNJ Emblemático CECREA	23 minutos	1	Valentina Muñoz
Lugar	Online a través de Google Meet		
Descripción de la actividad	Entrevista individual semiestructurada realizada en forma remota. Abordó temáticas vinculadas con percepción y significaciones del Modelo CECREA, impacto del programa, facilitadores y obstaculizadores para su implementación, y sugerencias para mejoras del modelo, entre otros.		
Observaciones o dificultades en el proceso	Hubo que reformular algunas preguntas y generar nuevas subpreguntas para estimular la conversación.		
Verificadores			

Instrumento aplicado	Duración	Cantidad de participantes	Persona responsable Asides
7.Entrevista Apoderado NNJ con trayectoria	23 min	1	Valentina Muñoz
Lugar	Online a través de Google Meet		
Descripción de la actividad	Entrevista individual semiestructurada realizada en forma remota. Abordó temáticas vinculadas con percepción y significaciones del Modelo CECREA,		



	impacto del programa, facilitadores y obstaculizadores para su implementación, y sugerencias para mejoras del modelo, entre otros.
Observaciones o dificultades en el proceso	
Verificadores	

Instrumento aplicado	Duración	Cantidad de participantes	Persona responsable
8. Entrevista NNJ Emblemático CECREA	43 minutos	1	Francisca Carvajal
Lugar	Online a través de Google Meet		
Descripción de la actividad	Entrevista individual semiestructurada realizada en forma remota. Abordó temáticas vinculadas con percepción y significaciones del Modelo CECREA, impacto del programa, facilitadores y obstaculizadores para su implementación, y sugerencias para mejoras del modelo, entre otros.		
Observaciones o dificultades en el proceso	No se observan dificultades en el proceso, más allá de la negativa de usar cámara durante la entrevista.		
Verificadores			

Instrumento aplicado	Duración	Cantidad de participantes	Persona responsable Asides
9. Entrevista Apoderado NNJ con trayectoria	13 minutos	1	Francisca Carvajal
Lugar	Online a través de Google Meet		
Descripción de la actividad	Entrevista individual semiestructurada realizada en forma remota. Abordó temáticas vinculadas con percepción y significaciones del Modelo CECREA, impacto del programa, facilitadores y obstaculizadores para su implementación, y sugerencias para mejoras del modelo, entre otros.		
Observaciones o dificultades en el proceso	Hubo que reformular algunas preguntas y generar nuevas subpreguntas para estimular la conversación.		
Verificadores	 karen osorio norambuena		

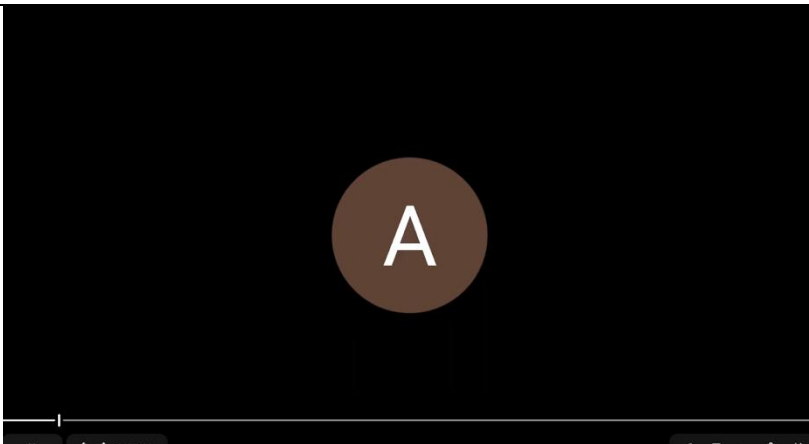
Fecha: 25 marzo 2026

Instrumentos aplicados:

- Entrevista Apoderada NNJ con trayectoria
- Taller NNJ CECREA de 14 a 19 años.

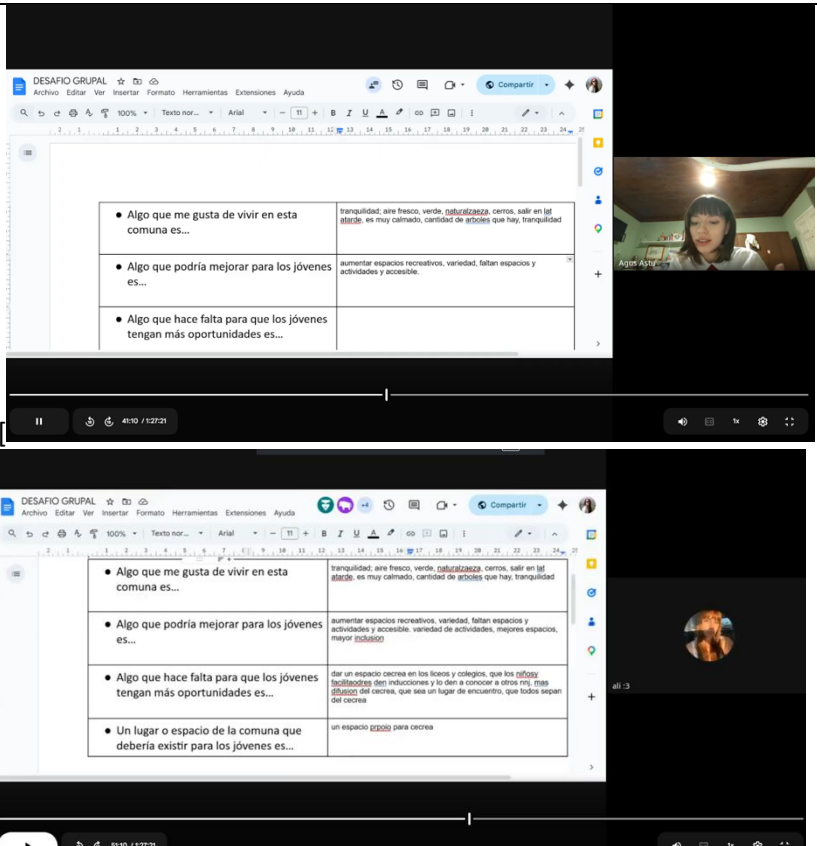
Descripción por instrumentos:



Instrumento aplicado	Duración	Cantidad de participantes	Persona responsable Asides
10. Entrevista apoderada a niña con trayectoria	14 minutos	1	Constanza Villa
Lugar	Online a través de Google Meet		
Descripción de la actividad	Entrevista realizada por google meet sin cámara por parte de la entrevistada. Se aplicó la pauta de entrevista según lo programado. Fue una entrevista rápida ya que se encontraba en su trabajo, igualmente se realizaron todas las preguntas.		
Observaciones o dificultades en el proceso	La participante llegó al Cecrea por el Programa de 4 a 7 por lo que no conocía el modelo Cecrea.		
Verificadores			

Instrumento aplicado	Duración	Cantidad de participantes	Persona responsable Asides
11. Taller NNJ participantes de CECREA 14 a 19 años	90 min	6	Viviana Aliaga Valentina Muñoz Constanza Villa
Lugar	Online a través de Google Meet		
Descripción de la actividad	Con el objetivo de complementar el taller presencial, se organiza una actividad Online para promover la asistencia de jóvenes que ya no se encuentran en Pichidegua. Se desarrolla de igual forma que el taller presencial, un primer momento de respuesta a test emociones primero, luego el Test Crea y finalmente un trabajo en grupo. Las actividades son guiadas por una facilitadora, el resto del equipo apoya en aspectos técnicos.		
Observaciones o dificultades en el proceso	Algunos de los jóvenes asistentes tenían problemas de conexión lo que dificulta la participación y fluidez del taller, aún así se mantuvieron conectados logrando desarrollar cada etapa del taller.		

Verificadores



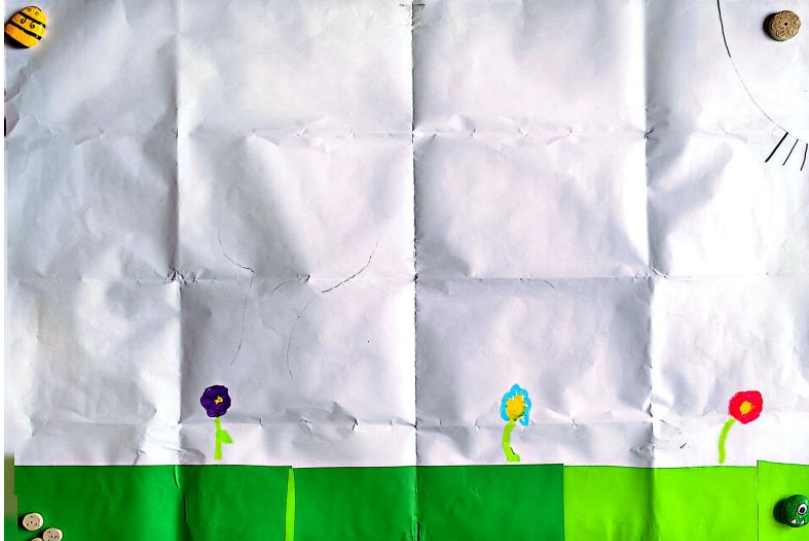
Fecha: 26 marzo

Instrumentos aplicados:

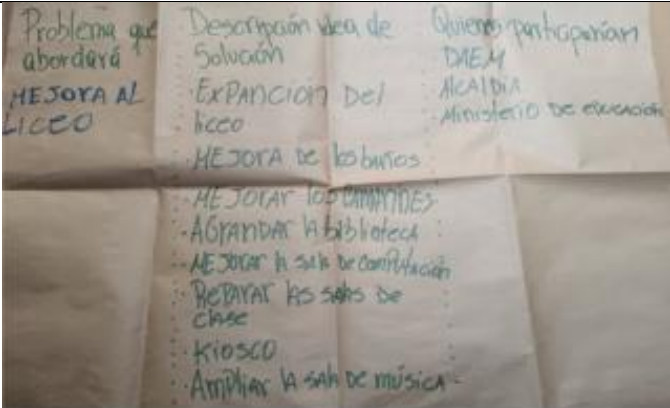
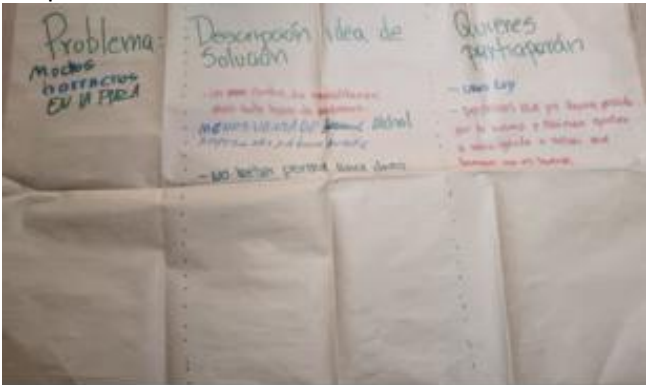
- Taller Niños y niñas de grupo sin estímulo 3° y 4° básico
- Taller jóvenes de grupo sin estímulo 1° a 4° medio
- Entrevista Visita Guiada en el CECREA 14 años
- Entrevista visita Guiada en el CECREA 8 años

Descripción por instrumentos:

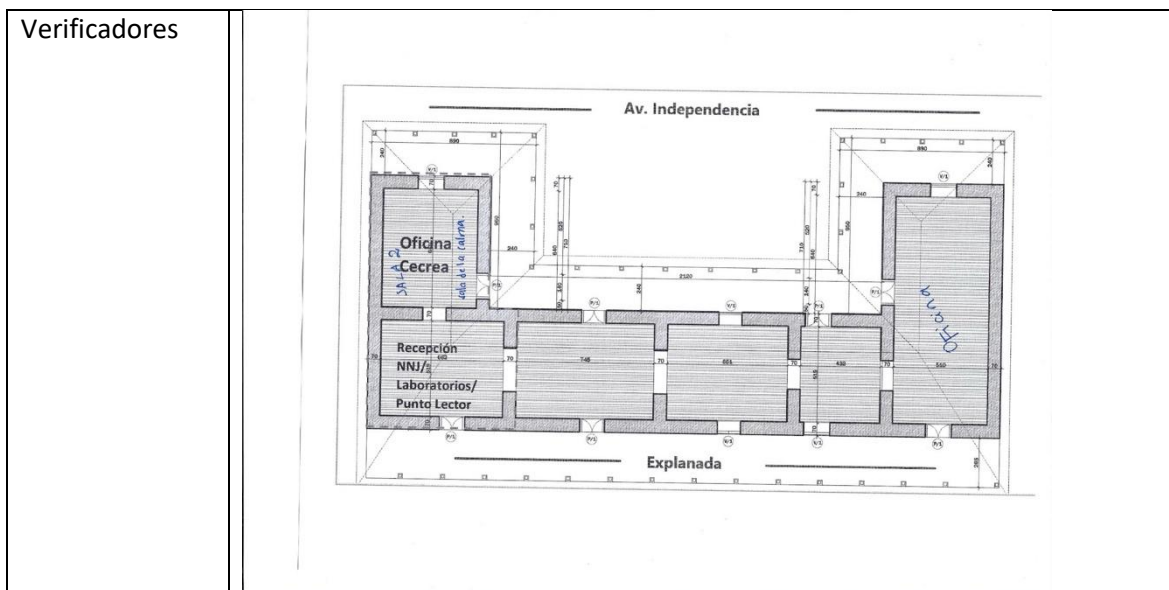
Instrumento aplicado	Duración	Cantidad de participantes	Persona responsable Asides
12. Taller NN de grupo sin estímulo 3° y 4° básico	75 minutos	9	Viviana Aliaga Luz María Cortinez Francisca Carvajal Constanza Villa
Lugar	Escuela Fernando Huerta Peña, sector Lo Argentina, Pichidegua		

Descripción de la actividad	El taller se desarrolló en la sala de 3°y 4° básico de la escuela con 9 estudiantes que asistieron ese día. La actividad se desarrolló según lo planificado: una activación, la aplicación del test emociones primero a través de tablets, luego el Test Crea, asistiendo a cada uno de los niños y finalmente un trabajo en grupo, dividiendo al curso en 2 subgrupos. Se les dieron las directrices y se esperó la organización de cada grupo, finalmente expusieron sus proyectos en los papelógrafos entregados.
Observaciones o dificultades en el proceso	El taller se desarrolló sin dificultades. En la sala se mantuvo presente un profesor de la escuela.
Verificadores	Grupo 1.  Grupo 2 

Instrumento aplicado	Duración	Cantidad de participantes	Persona responsable Asides
13. Taller jóvenes de grupo sin estímulo 1° a 4° medio	90 minutos	21	Viviana Aliaga Luz María Cortinez
Lugar	Liceo Bicentenario Latinoamericano, Pichidegua		
Descripción de la actividad	El taller se desarrolló en la sala de computación del Liceo con 21 estudiantes de 1° a 4° medio que asistieron ese día. La actividad se desarrolló con algunas variaciones, dado que la sala fue habilitada tardíamente: se comenzó la aplicación del Test Crea, luego fue la aplicación del test emociones primero, a través de los computadores de la sala de computación y finalmente un trabajo en grupo, dividiendo al grupo en 3 subgrupos. Se les dieron las directrices y se esperó la organización de cada grupo, finalmente expusieron sus proyectos en los papelógrafos entregados.		
Observaciones o dificultades en el proceso	Algunos computadores no cargaron el link para la realización del test de emociones primero, así es que a medida que algunos terminaban, se fueron liberando para quienes faltaban. Además, se sumó una estudiante de origen Haitiana, quien tenía dificultades para escribir y comprender en español. Durante todo el taller una inspectora se mantuvo en la puerta de la sala.		
Verificadores	Grupo 1  Grupo 2		

	 Problema que abordará: MEJORA AL LICCO Descripción idea de Solución: - EXPANSIÓN DEL LICCO - MEJORA DE LOS BARRIOS - MEJORAR LOS CAMINOS - AGRANDAR LA BIBLIOTECA - MEJORAR LA SAL DE COMUNITARIOS - REPARAR LOS SALTOS DE CHASE - KIOSCO - AMPLIAR LA SAL DE MÚSICA Quiénes participarán: DIRECCIÓN, ALCALDÍA, Ministerio de educación
Grupo 3	 Problema: MODOS DISTRACTIVOS EN LA PIRA Descripción idea de Solución: - con una feria de sensibilización - crear una feria de sensibilización - MEJORAR LA SAL DE COMUNITARIOS - REPARAR LOS SALTOS DE CHASE - KIOSCO Quiénes participarán: DIRECCIÓN, ALCALDÍA, Ministerio de educación

Instrumento aplicado	Duración	Cantidad de participantes	Persona responsable Asides
14. Entrevista Visita guiada 12 años	16 minutos	1	Francisca Carvajal
Lugar	Cecrea Pichidegua		
Descripción de la actividad	El Cecrea es pequeño y las 2 salas que tienes (1 oficina, 1 taller) estaban ocupadas por lo que la entrevista se realizó en el patio de la casona que ocupa el Cecrea. Se entrevistó a través de una pauta de preguntas y el plano de la Casona a la vista.		
Observaciones o dificultades en el proceso	No se pudo desarrollar la entrevista como estaba planificada originalmente, paseando por las dependencias. Se observó desde afuera el taller que estaba por comenzar y se utilizó el mapa como apoyo para abordar la espacialidad.		



Instrumento aplicado	Duración	Cantidad de participantes	Persona responsable Asides
15. Entrevista Visita guiada 8 años	9 minutos	1	Constanza Villa
Lugar	Cecrea Pichidegua		
Descripción de la actividad	El Cecrea es pequeño y las 2 salas que tienes (1 oficina, 1 taller) estaban ocupadas por lo que la entrevista se realizó en el patio de la casona que ocupa el Cecrea. Se entrevistó a través de una pauta de preguntas y el plano de la Casona a la vista.		
Observaciones o dificultades en el proceso	No se pudo desarrollar la entrevista como estaba planificada originalmente, paseando por las dependencias. La entrevistada tampoco quiso pintar o adecuar el plano expuesto.		
Verificadores	[sin imagen]		

Fecha: 31 de marzo 2026

Instrumentos aplicados:

- Entrevista a apoderada NNJ sin estímulo
- Entrevista a apoderada NNJ sin estímulo



Instrumento aplicado	Duración	Cantidad de participantes	Persona responsable Asides
16. Entrevista Apoderada Sin estímulo	18 minutos	1	Valentina Muñoz
Lugar	Online a través de Zoom		
Descripción de la actividad	Entrevista realizada para indagar en la percepción de cambios en NNJ asociados al impacto del programa, con sus respectivos ejemplos y causas asociadas.		
Observaciones o dificultades en el proceso	Algunos problemas de conectividad dificultan la fluidez de la conversación		
Verificadores			

Instrumento aplicado	Duración	Cantidad de participantes	Persona responsable Asides
17. Entrevista Apoderada Sin estímulo	25 minutos	1	Francisca Carvajal
Lugar	Online a través de meet		
Descripción de la actividad	Entrevista individual semiestructurada realizada en forma remota. Abordó temáticas vinculadas con percepción y significaciones del Modelo CECREA, el desarrollo de habilidades CECREA (NNJ no impactados), los mecanismos de desarrollo de habilidades (NNJ no impactados) y las condiciones para mejorar participación de NNJ.		
Observaciones o dificultades en el proceso	No se observan dificultades en el proceso.		

Producto 6:

Informe de seguimiento del plan de campo

Se solicita un instrumento de reporte periódico y en línea, para efectuar seguimiento del plan de trabajo de campo desde el mandante y el equipo consultor. Se ha elaborado un archivo Excel en Google Drive, de modo de acceder en línea. Se ha coloreado las casillas con color verde las actividades realizadas en cada caso y en rojo lo que se debe agendar o reagendar con premura. Hasta la fecha se ha iniciado el campo en el tercer caso de estudio y sólo falta una entrevista para cerrar el segundo caso de estudio.

Imagen: Seguimiento plan de trabajo de campo

Plan de trabajo de campo			Agenda	Programado			
				Realizado			
				Por agendar			
			PICHIDEGUA	TEMUCO	LA LIGUA	VALLENAR	CASTRO
Instrumento de levantamiento información	Cantidad participantes	Modalidad	18 a 30 marzo	Inicio: 14 de abril. Termino: 15 mayo	Inicio: 12 mayo	primera semana junio	2da semana junio
Taller NNJ 7 a 10 años grupo tratado	15	Presencial	18 marzo	jueves 7 mayo, 16:00 a 17:30 horas. CECREA	Lunes 18 mayo 15:00 hrs. CECREA	2 junio 16:30	9 junio 16:00
Taller NNJ 11 a 13 años grupo tratado	15	Presencial	18 marzo	Viernes 8 mayo 14:30 a 16:00 hrs. Cecrea	Martes 19 mayo 16:00 hrs. CECREA	3 junio 16:30	10 junio 16:00
Taller NNJ 14 a 19 años grupo tratado	15	Presencial	18 marzo	Viernes 8 mayo 16:30 a 18:00 hrs. Cecrea	Lunes 18 mayo 16:30 hrs. CECREA	4 junio 16:30	11 junio 16:00
Taller NNJ 7 a 10 años grupo control	15	Presencial	26 marzo 11:35 a 12:50	martes 5 mayo, Escuela Trumpulo Chico	Lunes 18 mayo 12:00 a 13:30, Escuela Diego Portales	Escuela Capitán Rafael Torre	8-9 junio Colegio Cahuala
Taller NNJ 11 a 13 años grupo control	15	Presencial	26/03/2026 14:55	miércoles 6 mayo, Escuela Trumpulo Chico	martes 19 mayo 8:30 a 10:00 hrs Escuela Diego Portales	Liceo San Francisco	8-9 junio Colegio Cahuala
Taller NNJ 14 a 19 años grupo control	15	Presencial	26/03/2026 14:55	jueves 7 de mayo, 11:30 a 13:00 hrs. Liceo Americo Vespucio - Vivi Allaga. belén	Liceo Pulmahue - 19 de mayo de 11:30 a 13:00 hrs	ITSEP (Ex-Liceo Politécnico)	8-9 junio Colegio Cahuala
1 Focus Group Facilitadores	indefinida	Presencial	18 marzo	Jueves 7 mayo, 10:00 a 11:00. Belén Vasquez	Lunes 18 mayo 10:00 hrs CECREA		ON LINE
Entrevista a funcionarios CECREA	indefinida	online	23 marzo	Lunes 20 abril, 10:00 hrs. Valentina/zoom	martes 12 mayo 9:30 hrs Valentina/Zoom	Vale am	Lunes 18 de mayo 10:00 horas /Vale (REAGENDAR)
Entrevistas visitas guiada: (11 a 13)	1	Presencial	26 marzo	Sofía Brevis - 13 años - jueves 14 mayo a las 16:30 hrs			
Entrevistas visitas guiada: (14 o +)	1	Presencial	26 marzo	Mariangéles Herrera - 16 años - miércoles 13 mayo jornada tarde (17:30 - 17:45) despues de clases			
entrevista en profundidad niños con trayectoria	1	Online	24 marzo	Camilo Godoy - 18 años - miércoles 15 de abril a las 15:00 - godoycamilo655@gmail.com (Fran)	VIERNES 15 a las 10:00 hrs - Kriz Fredes Diaz - samidiaz1831@gmail.com - VALE		
entrevista en profundidad niños con trayectoria	1	Online	24 marzo	Martes 21 de abril, 11:00 hrs Manuel Alvarado - 19 años - Valentina	MARTES 19 a las 10:00 hrs LUIS CAMPUSANO - lurecale@gmail.com - google Meet - VALE		
entrevista en profundidad niños con trayectoria	1	Online	26 marzo	Helena Vásquez - martes 12 mayo a las 20:00 hrs - google meet - Fran	MIÉRCOLES 20, 17:00 HRS Maximiliano Astudillo - maximocadiz123@gmail.com - FRAN		
Entrevista a apoderados: Tratamiento	Presencial/ 1 Online	24 marzo online	24 marzo online	Jesica Aguilera - apoderada grupo 2, 15 de abril a las 10:00 hrs (Vale)	GRUPO 2: Amy Millar Rudolph - amytmillar@gmail.com - viernes 15 a las 17:00 hrs - google meet - FRAN		
Entrevista a apoderados: Tratamiento	Presencial/ 1 Online	24 marzo online	24 marzo online	Vasty Fonseca - apod grupo 1 - 14 de abril a las 14:00 (Vale)	GRUPO 1: Matías Encina - LUNES 18 a las 9:30 hrs - Matias.matey@gmail.com - zoom - VALE		
Entrevista a apoderados: Tratamiento	Presencial/ 1 Online	25 marzo online	25 marzo online	Claudia Saavedra - apod grupo 3 CECREA- LUNES 11 mayo a las 10:30 hrs - google Meet Claudia.saaobre@gmail.com	GRUPO 3: María Alejandra Abarca, miércoles 20 a las 10:00 hrs - google meet alejandra.abarca@gmail.com - VALE		
Entrevista a apoderados: control	Presencial/ 1 Online	31 marzo	31 marzo	Dulcinea Carvajal - apod 2do Medio - lic Americo vespucio - lunes 18 mayo 16:00hrs Sissyyet@gmail.com			
Entrevista a apoderados: control	Presencial/ 1 Online	31 marzo	31 marzo	PENDIENTE APODERADA ESCUELA PADRE LAS CASAS			

Se puede acceder el Archivo de seguimiento de plan de campo en el siguiente link:

https://docs.google.com/spreadsheets/d/1mNDBP_Z0IFaoGbvKwVwQTf1APWCW8fZBSiihNusICERo/edit?usp=sharing

Informe 5: Producto 7

Informe de procesamiento de la información levantada

Servicio de estudio de impacto modelo CECREA

Introducción



El presente informe corresponde a la entrega del Producto 7: Informe de procesamiento de la información levantada junto a la entrega de los distintos instrumentos utilizados. En este documento se entrega la información procesada y los resultados ordenados según las dimensiones de análisis del estudio del caso de Pichidegua. Se describe el procesamiento de datos y se recuerda la operacionalización del estudio, para mayor comprensión de los resultados entregados. Se ha hecho un esfuerzo de triangular la información de modo de ser sintéticos y analíticos en la entrega de los resultados de forma ejecutiva. En un capítulo aparte se entrega los resultados del test emociones primero, para mejor lectura de los resultados a la fecha. No se integran los resultados de otros casos, ya que aún se encuentran sistematizándose y sin terminar el levantamiento de información.

Además, como anexo, se incluyen las pautas de entrevistas, guion del taller y también en una carpeta zipeada los verificadores del caso Pichidegua, que contiene audios, transcripciones, fotografías y consentimientos y asentimientos informados. También se incluyen las planillas de sistematización donde se está procesando la información y el desglose de los resultados de los talleres con NNJ.

a) Procesamiento de la información

En el procesamiento cualitativo, todas las entrevistas y grupos focales se han transcritos o sistematizados en formato estandarizado⁸, resguardando anonimización y confidencialidad. El corpus se organiza por caso (centro) y por tipo de agente e instrumento, asegurando metadatos mínimos para comparabilidad (centro, perfil, tramo etario, condición con/sin estímulo cuando corresponda, fecha y modalidad de aplicación). Sobre esta base, el análisis cualitativo se realiza mediante una estrategia de codificación mixta que contempla, por un lado, un componente deductivo guiado por la matriz de variables/indicadores (percepciones del modelo; mecanismos; implementación; procesos creativos; capacidades creativas; ciudadanía creativa; enfoque de derechos/apropiación; barreras/facilitadores; articulación territorial; sostenibilidad) y un componente inductivo para capturar hallazgos emergentes y efectos no previstos.

Respecto de la evidencia del taller con NNJ, el componente observacional registrado mediante una rúbrica se procesa como información ordinal estandarizada por dimensión (habilidades comunicativas, socio-relacionales, autonomía/agencia, habilidades ciudadanas/políticas y metacognición). Se elaboraron análisis descriptivos por tramo etario y por condición con/sin estímulo, y se utilizaron como insumo para contrastar y complementar los relatos cualitativos.⁹

El análisis cuantitativo del Cuestionario “Emociones Primero” se enmarca en un diseño cuasi-experimental no aleatorizado, orientado a estimar diferencias atribuibles al “estímulo CECREA” en habilidades socioemocionales autorreportadas, a partir de la comparación entre NNJ con estímulo CECREA (participantes) y NNJ sin estímulo CECREA (no participantes). Dado que no existe asignación aleatoria, el análisis contempla una estrategia explícita de construcción de comparabilidad entre grupos mediante técnicas de matching, complementada con estadística descriptiva, pruebas de comparación y estimación ajustada de efectos.

En la etapa de preparación y procesamiento se realiza una depuración sistemática de la base de datos, que consistirá en la revisión de consistencia estructural (identificadores, duplicados, formatos), validación de rangos y coherencia de variables clave, y tratamiento explícito de valores faltantes y casos incompletos. Sobre esta base se ejecutará el proceso de *scoring* del instrumento, que consiste en agrupar ítems por dimensión y calcular puntajes agregados por dimensión para cada individuo; cuando corresponda, se considerará estandarización para facilitar la comparación entre grupos. El resultado será una base analítica final que integre variables de resultado (dimensiones

⁸ Planilla Excel:

<https://docs.google.com/spreadsheets/d/1YB9vaLNasiPbVBBuPdyXIUcA8NW2YdyNUAA7ESFa184/edit?usp=sharing>

⁹ Ver Anexo 5

socioemocionales), variables de identificación (grupo con/sin estímulo, centro/territorio) y variables de control disponibles para el proceso de matching.

La construcción del grupo de comparación se realizará mediante Propensity Score Matching (PSM) con el propósito de reducir sesgos de selección asociados a la participación. Se estimará la probabilidad de pertenecer al grupo con estímulo (propensity score) a partir de un modelo logístico que incorpore variables observables relevantes disponibles en la base; en coherencia con el diseño, se incluirán como mínimo edad, género y establecimiento educacional, y se incorporarán otras covariables si estuvieran disponibles (por ejemplo, nivel socioeconómico o trayectoria previa). El emparejamiento se implementará mediante métodos como *nearest neighbor matching* o *subclassification* (estratificación por quintiles o deciles del propensity score), seleccionando la alternativa que logre mejor balance. La calidad del matching se evaluará comparando medias antes/después, calculando *standardized mean differences* e inspección gráfica del balance; si el balance no es satisfactorio, se iterará la especificación del modelo.

Una vez contruidos los grupos comparables, la estimación del efecto se realizará, para cada dimensión socioemocional, mediante el cálculo del Average Treatment Effect on the Treated (ATT) (equivalente aquí a la diferencia promedio para NNJ con estímulo respecto de su contraparte emparejada sin estímulo) y, adicionalmente, mediante modelos de regresión ajustados que controlen por covariables relevantes para mejorar precisión. Se incorporarán análisis de robustez orientados a evaluar estabilidad de resultados, que contemplen la comparación entre distintos métodos de matching, variaciones en especificaciones del modelo y evaluaciones de sensibilidad. Los resultados del test emociones primero se entregan el apartado siguiente, debido a la complejidad del análisis.

La **operacionalización** del problema de estudio y de la estrategia de investigación del Modelo CECREA se estructura en cinco dominios analíticos, definidos para asegurar trazabilidad entre lo que se busca evaluar, la evidencia esperada y los instrumentos de levantamiento de información.

A) Percepciones y significaciones respecto al Modelo CECREA. La primera subdimensión corresponde a las percepciones y significaciones del Modelo, operacionalizada como la capacidad de los actores de formular una definición situada de “qué es CECREA”, qué aspectos lo distinguen territorialmente y qué tensiones o límites reconocen en su despliegue. El indicador corresponde a una caracterización con anclaje territorial que busca captar las particularidades de cada caso. Esta evidencia se levanta prioritariamente con entrevistas a jóvenes con trayectoria emblemática, entrevistas grupales a facilitadores y a actores internos clave, entrevistas a actores externos clave y entrevistas a apoderados con estímulo.

La segunda subdimensión, refiere a la percepción de mecanismos de acción del Modelo, operacionalizada como la identificación de los elementos del modelo que producen los cambios identificados en NNJ (por ejemplo, escucha, laboratorio, facilitación, convivencia, convergencia u otros), incluyendo condiciones bajo las cuales dichos mecanismos operan o se obstruyen. Esta evidencia se levanta principalmente con entrevistas grupales de facilitadores y actores internos clave, y se triangula con entrevistas a jóvenes emblemáticos y apoderados con estímulo.

La tercera subdimensión, aborda facilitadores y obstaculizadores para la implementación del modelo, operacionalizada como la identificación de barreras y facilitadores operativos y territoriales que afectan acceso, continuidad o calidad del despliegue del Modelo. El indicador esperado exige especificidad: barreras/facilitadores descritos como condiciones concretas y sus efectos. Se levanta con entrevistas grupales a facilitadores y actores internos clave, y se triangula con entrevistas a apoderados con y sin estímulo y actores externos.

B) Impactos del Modelo CECREA en NNJ

La primera subdimensión captura impactos y repercusiones del modelo CECREA de forma general, que emergen de manera espontánea en las respuestas. Se levanta con taller creativo con/sin estímulo, jóvenes emblemáticos y entrevista “al caminar”, y se triangula especialmente con apoderados con/sin estímulo (como “espejo” de resultados) y con facilitadores e internos/externos para interpretar causas plausibles y eventual repercusión del programa en otros espacios (casa, escuela, etc.).

La segunda subdimensión refiere al impacto en procesos creativos de aprendizaje, operacionalizado como evidencia en situación de exploración, iteración, toma de decisiones, colaboración y reflexión del proceso; el indicador clave es que esos marcadores aparezcan con claridad en la experiencia y/o en relatos anclados en escenas. Se levanta principalmente con el taller creativo NNJ con/sin estímulo, entrevistas a jóvenes emblemáticos y entrevista “al caminar”, y se triangula con apoderados con/sin estímulo, actores internos/externos y facilitadores.

La tercera subdimensión aborda el impacto en generación de capacidades creativas, operacionalizado como señales de agencia creativa, autonomía, persistencia, tolerancia al error y transferencia fuera del centro. Se levanta con el taller creativo con/sin estímulo, jóvenes emblemáticos y entrevista “al caminar”, triangulando con apoderados, facilitadores y actores internos/externos para explicar variación.

La cuarta subdimensión refiere al impacto en ciudadanía creativa, operacionalizado como participación efectiva, voz/escucha, incidencia, negociación con pares y pertenencia. Se levanta con el taller creativo con/sin estímulo, jóvenes emblemáticos y entrevista “al caminar”, y se triangula con apoderados, facilitadores y actores internos/externos.

La quinta subdimensión corresponde al impacto en enfoque de derechos, operacionalizado como autopercepción de NNJ como sujeto de derecho (poner límites, pedir respeto, buscar apoyo, expresar desacuerdo) y transferencia a escuela/hogar/barrio. Se levanta con taller creativo con/sin estímulo, jóvenes emblemáticos y entrevista “al caminar”, triangulando con apoderados, facilitadores y actores internos/externos.

C) Vinculación con el espacio CECREA. Esta dimensión operacionaliza la experiencia del espacio y condiciones de participación, a través de indicadores como apropiación del espacio, pertenencia, barreras de uso, zonas de conflicto y cambios deseados. La evidencia se levanta principalmente con la entrevista “al caminar” y se complementa con entrevistas a jóvenes emblemáticos y apoderados con estímulo.

D) Sostenibilidad del Modelo CECREA. La primera subdimensión aborda facilitadores y obstaculizadores para la sostenibilidad, operacionalizada como condiciones mínimas para sostener resultados y riesgos si esas condiciones fallan. Se levanta con entrevistas grupales a actores internos clave y facilitadores, entrevistas a actores externos clave, apoderados con estímulo y jóvenes emblemáticos.

La segunda subdimensión refiere a sugerencias para sostenibilidad y mejora, operacionalizada como recomendaciones. Se levanta con entrevistas grupales a actores internos y facilitadores, entrevistas a actores externos y jóvenes emblemáticos, y se complementa con apoderados (mejoras de acceso/continuidad).

E) Articulaciones significativas en el territorio. Esta dimensión operacionaliza articulaciones territoriales/intersectoriales y su efecto, mediante indicadores como casos de articulación útil o fallida y sus efectos concretos en continuidad o resultados, así como legitimidad social del dispositivo. Se levanta principalmente con entrevistas a actores externos (juntas de vecinos/municipio/salud), y se triangula con entrevistas grupales a actores internos y facilitadores, además de apoderados cuando las articulaciones afectan acceso/continuidad.

La integración final de evidencias se realizará mediante triangulación que cruce por dimensión, lo observado en el taller (rúbrica), lo narrado por NNJ y adultos responsables, y lo reportado por facilitadores, actores claves internos y externos. Este procedimiento permitirá sostener conclusiones con evidencia convergente, identificar disonancias explicables y fundamentar recomendaciones diferenciadas por nivel. En coherencia con el enfoque de impacto no experimental, las conclusiones se formularán como inferencias plausibles y mecanismos en contexto, explicitando límites de comparabilidad y evitando atribución causal estricta cuando la evidencia no lo soporte.

En la siguiente tabla se identifican las dimensiones e indicadores que rigen la operacionalización del plan de análisis, consiguando las técnicas de investigación que tiene como objetivo abordar cada variable.

Tabla . Resumen operacionalización.

Dimensión	Subdimensión	indicadores operativos	Técnicas de investigación (instrumentos)
Percepciones y significaciones respecto al Modelo CECREA	Percepciones y significaciones del Modelo	Definición situada de “qué es” CECREA; qué lo distingue territorialmente	Entrevistas a jóvenes con trayectoria emblemática; entrevista grupal facilitadores; entrevista grupal actores internos clave; entrevistas actores externos clave, entrevistas apoderados con estímulo
	Percepción de mecanismos de acción del Modelo	“Qué del modelo” produce cambios (escucha, laboratorio, facilitación, convivencia, convergencia, otros)	Entrevista grupal facilitadores ; Entrevista grupal actores internos clave; entrevistas jóvenes emblemáticos; entrevistas apoderados con estímulo.
	Facilitadores y obstaculizadores para implementación	Identificar Barreras/facilitadores operativos y territoriales	Entrevista grupal facilitadores; entrevista grupal actores internos clave; entrevistas apoderados con/sin estímulo; entrevistas actores externos
Impactos del Modelo CECREA en NNJ	Impacto en procesos creativos de aprendizaje	Evidencia en situación de exploración/iteración/ toma de decisiones/colaboración/ reflexión del proceso	Taller creativo NNJ con/sin estímulo; entrevistas jóvenes emblemáticos; entrevista “al caminar” NNJ, entrevistas apoderados con y sin estímulo, entrevista actores clave externos/ internos, entrevista grupal facilitadores

	Impacto en generación de capacidades creativas	Señales de agencia creativa, autonomía, persistencia, tolerancia al error, transferencia fuera del centro; casos donde no aparece	Taller creativo NNJ con/sin estímulo; entrevistas jóvenes emblemáticos; entrevista “al caminar” NNJ, entrevistas apoderados con y sin estímulo, entrevista actores clave externos/internos, entrevista grupal facilitadores
	Impacto en ciudadanía creativa	Participación efectiva (no solo presencia), voz/escucha, incidencia, negociación con pares, pertenencia; ejemplos de participación frustrada	Taller creativo NNJ con/sin estímulo; entrevistas jóvenes emblemáticos; entrevista “al caminar” NNJ, entrevistas apoderados con y sin estímulo, entrevista actores clave externos/internos, entrevista grupal facilitadores
	Impacto en enfoque de derechos	Autopercepción como sujeto de derecho: poner límites, pedir respeto, buscar apoyo, expresar desacuerdo; transferencia a escuela/hogar/barrio	Taller creativo NNJ con/sin estímulo; entrevistas jóvenes emblemáticos; entrevista “al caminar” NNJ, entrevistas apoderados con y sin estímulo, entrevista actores clave externos/internos, entrevista grupal facilitadores
	Otros impactos y repercusiones	Repercusiones en hogar/escuela/pares/participación cultural; efectos mixtos o no deseados; atribuciones alternativas	Taller creativo NNJ con/sin estímulo; entrevistas jóvenes emblemáticos; entrevista “al caminar” NNJ, entrevistas apoderados con y sin estímulo, entrevista actores clave externos/internos, entrevista grupal facilitadores
Vinculación con el espacio CECREA	Experiencia del espacio y condiciones de participación	Apropiación del espacio, lugares seguros/no seguros, pertenencia, barreras de uso, zonas de conflicto; cambios deseados	Entrevista “al caminar” NNJ (visita guiada); entrevistas jóvenes emblemáticos; entrevistas apoderados con estímulo

Sostenibilidad del Modelo CECREA	Facilitadores y obstaculizadores para sostenibilidad	Condiciones mínimas para sostener resultados y riesgos	Entrevista grupal actores internos clave; entrevista grupal facilitadores; entrevistas actores externos clave; entrevistas apoderados con estímulo; entrevistas NNJ con trayectoria emblemática
	Sugerencias para sostenibilidad y mejora	Recomendaciones priorizadas	Entrevista grupal actores internos; entrevista grupal facilitadores; entrevistas actores externos; entrevistas jóvenes emblemáticos (recomendaciones desde trayectoria); apoderados (mejoras de acceso/continuidad)
Articulaciones significativas en el territorio	Articulaciones territoriales/interseccionales y su efecto	Casos de articulación, efectos concretos en continuidad/resultados; legitimidad social	Entrevistas actores externos (junta/municipio/salud); entrevista grupal actores internos; entrevista grupal facilitadores; entrevistas apoderados (cuando articulaciones afectan acceso/continuidad)

Fuente: elaboración propia

b) Resultados a la fecha

Resultados del caso 1: PICHIDEGUA

1. Nota de lectura metodológica de los resultados

1.1. Qué se entiende por “impacto” en este estudio

En este informe, “impacto” se entiende como cambios plausiblemente asociados a la participación en CECREA en dimensiones centrales del modelo (procesos creativos de aprendizaje, capacidades creativas, ciudadanía creativa y enfoque de derechos), considerando que dichos cambios ocurren en contextos territoriales e institucionales distintos y bajo condiciones desiguales de acceso y continuidad. El impacto puede expresarse en intensidades distintas, avances parciales o transformaciones cualitativas no necesariamente homogéneas entre participantes. En coherencia con un enfoque no experimental, el estudio trabaja con una lógica de contribución: se sostiene una asociación plausible cuando la evidencia es consistente, se repite en fuentes distintas y se alinea con mecanismos descritos por actores del ecosistema (García Sánchez & Cardozo Brum, 2017).

1.2. Cómo opera el contraste con/sin estímulo CECREA

El contraste con/sin estímulo se utiliza como una referencia analítica para reforzar la interpretación de patrones. “Con estímulo” corresponde a NNJ que participan del programa; “sin estímulo” corresponde a NNJ del mismo territorio que nunca ha participado en CECREA. La comparación no se entiende como “experimento” ni como contrafactual perfecto, porque no hay asignación aleatoria ni equivalencia garantizada entre grupos; su objetivo es ayudar a distinguir qué rasgos aparecen con mayor frecuencia o intensidad en quienes han estado expuestos al modelo, frente a dinámicas juveniles generales del territorio.

Operativamente, el contraste se implementa aplicando el mismo dispositivo de levantamiento a ambos grupos en las técnicas orientadas a NNJ, y procurando comparabilidad mínima con variables disponibles (edad, género y establecimiento), además de estandarización de condiciones de aplicación. En el reporte de resultados, cualquier diferencia entre grupos se presenta como indicio interpretativo y se valida o matiza mediante triangulación con evidencia cualitativa y observacional, evitando formular atribuciones causales estrictas cuando la evidencia no las sostiene. Por ende, se consideran diferencias relevantes aquellas que se repiten en más de una fuente (relato y evidencia en situación) y que presentan coherencia con los mecanismos descritos por actores.

1.3. Qué se reporta como evidencia “en situación” y qué se reporta como evidencia de “relato”

El informe distingue entre evidencia producida “en situación” y evidencia producida desde un relato. La evidencia “en situación” corresponde a información observada durante actividades estructuradas con NNJ, donde se registran comportamientos y dinámicas que son difíciles de recuperar solo por memoria (por ejemplo, colaboración, escucha, equidad de participación, toma de decisiones, reflexión sobre el proceso). La evidencia “de relato” corresponde a entrevistas y grupos focales que permiten reconstruir significados, trayectorias, transferencias fuera del centro y explicaciones sobre condiciones de implementación y territorio.

En la exposición de resultados se indica el tipo de fuente que sustenta cada hallazgo, diferenciando si proviene de observación en actividad con NNJ o de relatos de NNJ, facilitadores/as, adultos responsables, actores internos o externos. Esta distinción se usa para evitar dos sesgos frecuentes: por una parte, depender solo de autorreporte (que puede estar mediado por deseabilidad social); por otra, sobreinterpretar una observación puntual sin comprender su contexto y trayectoria. En términos prácticos, el análisis se construye articulando ambos tipos de evidencia.

2. Síntesis ejecutiva del caso

El caso Pichidegua muestra un patrón consistente de resultados en NNJ con trayectoria en el Modelo CECREA, observable en transformaciones en sus modos de aprender, generar ideas, participar colectivamente y posicionarse frente a su entorno. Las evidencias provienen de observación en situación, relatos de NNJ, percepciones de adultos responsables, facilitadores y actores clave territoriales, mostrando convergencia analítica entre fuentes.

En el plano de las percepciones del modelo, CECREA es descrito como un espacio diferenciado de la escuela, asociado a mayor flexibilidad, escucha activa y posibilidad de decisión de NNJ. Facilitadores y actores internos identifican como mecanismos centrales la escucha creativa, la lógica de laboratorio y la convergencia disciplinaria. Se reconoce al centro como dispositivo cultural relevante en la comuna, aunque con distintos niveles de conocimiento sobre su funcionamiento.

En los procesos creativos de aprendizaje, NNJ con trayectoria organizan el trabajo mediante conversación previa, distribución de roles y revisión colectiva de decisiones. La experimentación se incorpora como práctica habitual y el error se gestiona como instancia de ajuste. En dinámicas observadas, frente a obstáculos técnicos o desacuerdos, activan diálogo y reformulación sin paralización del proceso. El aprendizaje se configura como secuencia iterativa de prueba y ajuste, donde la toma de decisiones compartida es parte estructural del procedimiento.

En la generación de capacidades creativas, se observa iniciativa propositiva, formulación operativa de problemas y construcción de soluciones viables frente a restricciones del entorno. NNJ plantean proyectos, redefinen condiciones iniciales cuando surgen limitaciones y sostienen ideas en contextos deliberativos. La creatividad adopta forma estratégica ya que muestran reorganizar recursos, negociar alternativas y mantener coherencia colectiva en la implementación.

En ciudadanía creativa, la participación se expresa en incidencia concreta en decisiones grupales, argumentación sostenida y negociación de desacuerdos. NNJ intervienen en la definición de actividades y proyectos, construyen acuerdos y ajustan posiciones en función del intercambio.

En enfoque de derechos, se identifica fortalecimiento en la autopercepción como sujetos con legitimidad para expresar desacuerdo, establecer límites y buscar apoyo. NNJ verbalizan capacidad para comunicar incomodidades y exigir respeto en el espacio. Adultos responsables reportan mayor disposición a defender opiniones y expresar necesidades en otros contextos cotidianos.

En habilidades sociales y relacionales, el impacto se manifiesta en cooperación sostenida, escucha activa, distribución flexible de roles y resolución dialogada de conflictos. Los desacuerdos se gestionan mediante conversación y ajuste, sin escalamiento disruptivo. Se observan dinámicas de apoyo entre pares y reorganización de tareas cuando algún integrante presenta dificultades.

Entre los otros impactos detectados destacan el desarrollo de liderazgo juvenil informal, incremento en autoconfianza y consolidación del centro como espacio de bienestar sostenido. NNJ describen el lugar como entorno seguro y estable, lo que adquiere relevancia en un territorio rural con oferta cultural limitada. El centro cumple función de soporte socioemocional y de ampliación de redes de pares.

Las condiciones que explican estos resultados incluyen continuidad de participación, estabilidad relativa del equipo facilitador, coherencia pedagógica basada en escucha activa y estructura de laboratorios que favorece convergencia y decisiones compartidas. La trayectoria prolongada aparece asociada a mayor consolidación de los impactos observados.

Entre los facilitadores de participación se identifican reconocimiento territorial del espacio, relaciones de confianza con el equipo y accesibilidad simbólica del dispositivo. Entre los obstáculos emergen limitaciones estructurales propias del contexto rural, tales como transporte, difusión irregular y restricciones presupuestarias que inciden en continuidad y ampliación de cobertura.

En articulaciones territoriales, el centro mantiene vínculos con establecimientos educacionales y actores municipales, aunque estas articulaciones presentan distintos niveles de intensidad y sistematicidad. Actores externos reconocen la legitimidad cultural del espacio, pero señalan oportunidades de mayor integración intersectorial.

En términos de sostenibilidad, el caso muestra que la continuidad de impactos depende de estabilidad y condiciones laborales del equipo, financiamiento oportuno, mantenimiento de infraestructura y fortalecimiento de redes territoriales. Las sugerencias de mejora apuntan a consolidar difusión, ampliar articulaciones institucionales y reforzar condiciones materiales que permitan sostener la trayectoria de NNJ en el tiempo.

En conjunto, el caso Pichidegua presenta evidencia convergente de impactos en dimensiones creativas, ciudadanas y relacionales, asociados a prácticas pedagógicas específicas y a condiciones de implementación identificables. Los resultados se expresan en conductas, decisiones y verbalizaciones repetidas que permiten sostener su consistencia analítica dentro del marco metodológico del estudio.

3. Contexto del caso y condiciones de despliegue del modelo

3.1. Descripción breve del centro y del territorio relevante para el estudio

Pichidegua, comuna de la Provincia de Cachapoal en la Región del Libertador General Bernardo O'Higgins, posee una superficie de 320 km² y una población proyectada de 21.074 habitantes, de los cuales 11.146 residen en zonas urbanas y 9.928 en áreas rurales, alcanzando un 47,1% de

ruralidad, cifra superior al promedio regional de 24,2%¹⁰. Esta configuración territorial explica que el CECREA se ubique en el centro comunal, pero al mismo tiempo dialogue con una población potencial distribuida en sectores rurales y semi rurales, donde la conectividad condiciona las posibilidades de acceso.

CECREA Pichidegua integra el programa Centros de Creación, dirigido a niños, niñas y jóvenes de 7 a 19 años, cuyo propósito es garantizar el derecho a imaginar y crear mediante procesos de aprendizaje que articulan artes, ciencias, tecnologías y sustentabilidad. En la Sexta Región, su implementación comenzó el año 2016 en Pichidegua con una jornada de Diálogo Creativo que reunió a escuelas, agrupaciones infanto juveniles, organizaciones culturales, iniciativas de turismo rural y actores territoriales de la comuna¹¹.

El centro funciona en dependencias de la Casa de la Cultura de la Municipalidad, ubicada en la esquina de Avenida Independencia con calle Carrera, junto a la Plaza de Armas. Aunque el edificio dispone de aproximadamente 67 m² destinados a laboratorio, oficina, recepción y exposiciones, menos de la mitad de esa superficie está efectivamente habilitada para el CECREA; además, sus actividades se extienden hacia un espacio exterior situado detrás del edificio y a otros lugares de la comuna, especialmente en las faldas de cerros característicos de Pichidegua¹².

Esta forma de inserción territorial se vincula con el Modelo CECREA, que establece que la programación de cada centro se diseña en conjunto con la comunidad creativa, considerando la infraestructura disponible y estrategias de articulación con actores educativos y territoriales. Sin embargo, en Pichidegua la aplicación plena del modelo se ve limitada, pues la infraestructura pensada para su despliegue dista de las condiciones efectivamente disponibles; en la práctica, el funcionamiento combina el uso parcial de la Casona Cultural y espacios adyacentes con la vinculación a establecimientos educativos, juntas de vecinos y organismos locales, en un contexto donde la conectividad comunal condiciona las posibilidades de acceso.

¹⁰ Biblioteca del Congreso Nacional de Chile. (2024). Reporte Comunal: Pichidegua. https://www.bcn.cl/siit/reportescomunales/comunas_v.html?anno=2024&idcom=6113

¹¹ Ministerio de las Culturas, las Artes y el Patrimonio. (2016, septiembre 23). Programa Cecrea se desarrollará desde la comuna de Pichidegua para entregar herramientas de aprendizaje desde distintas áreas del conocimiento. <https://www.cultura.gob.cl/programas/programa-cecrea-se-desarrollara-desde-la-comuna-de-pichidegua-para-entregar-herramientas-de-aprendizaje-desde-distintas-areas-del-conocimiento/>

¹² Escuela de Arquitectura, Universidad de Talca. (2023). CECREA Pichidegua: Imaginaciones para el futuro. Memoria del Taller 4 Bimestre 1 de la Escuela de Arquitectura de la Universidad de Talca.

3.2. Condiciones materiales y operativas del caso Pichidegua

Tabla 1. Condiciones materiales del caso Pichidegua.

Dimensión	Características
Presupuesto 2024	Ejecutó un total de \$118.591 Millones de pesos correspondiente a un 3,42% del presupuesto total del programa ¹³ .
Población beneficiaria 2024	Tuvo un total de 2.882 NNJ beneficiarios, que corresponden a un 9,83% del total nacional de población beneficiaria del programa ¹⁴ .
Características Infraestructura	Opera en la Casa de la Cultura municipal, ubicada junto a la Plaza de Armas. Aunque el edificio cuenta con unos 67m ² destinados a distintos usos, menos de la mitad está habilitada para el centro; sus actividades se extienden además hacia un patio posterior y otros espacios comunales, especialmente en las faldas de los cerros característicos de la zona.
Localización	Avenida Independencia #579. Pichidegua
Conectividad	Al estar localizado en la avenida principal de Pichidegua es de fácil acceso. No obstante, la locomoción tiende a escasear, sobre todo para quienes viven en zonas aledañas semi rurales, lo que dificulta la conectividad del sector.
Características trabajadores/as funcionarios/as	La única trabajadora contratada (funcionaria) corresponde a la encargada programática del centro, quien asumió dicha función en junio de 2016. Su residencia se encuentra en la región metropolitana y debe trasladarse aproximadamente 80 km hacia el CECREA, sin contar con transporte público.
Características trabajadores/as externos	El equipo externo está conformado por siete facilitadores/as contratados a honorarios mediante la empresa adjudicataria de la licitación vigente. Sus jornadas varían entre 902 horas anuales (equivalentes a unas 20–22 horas semanales) y 1804 horas anuales (40–42 horas semanales). Proviene principalmente de la Región de O’Higgins y la Región Metropolitana, con especialidades en artes visuales, ciencias y sustentabilidad, música y sonido,

¹³ Ministerio de las Culturas, las Artes y el Patrimonio (2024) “Monitoreo oferta pública 2024. Centros de creación y desarrollo para Niños, Niñas y Jóvenes. Subsecretaría de las culturas y las artes”

¹⁴ Ibid.

	tecnologías y comunicaciones, trabajo comunitario, gestión territorial y apoyo pedagógico transversal. Excepto una integrante residente en Pichidegua, todos deben trasladarse más de una hora para llegar al centro, lo que implica viajes frecuentes desde localidades como San Fernando, Doñihue, Santiago y Pichilemu, en condiciones de transporte público limitado y tiempos de viaje prolongados.

Fuente: elaboración propia a partir de información primaria y secundaria del estudio.

4. Resultados: Percepciones y significaciones del Modelo CECREA

En Pichidegua el significado de CECREA aparece como un espacio que habilita seguridad subjetiva y pertenencia para NNJ; como una propuesta didáctica con prácticas reconocibles (escucha, codiseño, laboratorio, experimentación e irradiación); como un dispositivo territorialmente valioso por la escasez de alternativas sostenidas fuera del formato escolar y con un sello territorio rural, el cual se vincula a ecosistemas y al uso pedagógico del entorno natural. Esta convergencia muestra que el valor del modelo en este caso estaría dado por el tipo de vínculo pedagógico y de experiencia cotidiana que el centro logra producir para NNJ, y por el lugar central que ocupa en la comuna en cuanto a la realización de iniciativas culturales.

4.1.1. CECREA como experiencia subjetiva para NNJ

En el conjunto de entrevistas a NNJ, CECREA se define primero como una experiencia de seguridad y expresión: *“es un espacio de libre expresión”* donde NNJ pueden aportar ideas y sentirse seguros/as *“Un lugar seguro, donde te van a escuchar, donde te van a respetar sobre todo”* (Entrevista NNJ Trayectoria emblemática) *“CECREA es un lugar donde los jóvenes pueden ser sí mismos”* (joven taller 16-19 años). Esa seguridad se puede explicar con elementos concretos asociados a la escucha *“se tomen el tiempo de escuchar tu opinión”* y la ausencia de coerción *“no se obligue a nadie a hacer lo que uno no quiere”* (Entrevista NNJ Trayectoria emblemática). En el mismo registro, la experiencia de cuidado se expresa como soporte entre pares cuando algo es más difícil para algún participante: *“lo animan, lo incentivan entre todos”* (Entrevista NNJ Trayectoria emblemática).

Asimismo, se manifiesta el sentido de pertenencia a una comunidad y reconocimiento, ya que se atribuye valor al hecho de participar y sentirse incluido/a: *“Como el poder participar en algo, el ser parte de algo”* (Entrevista NNJ Trayectoria emblemática). Se define como un lugar donde ocurren

actividades que evitan el aburrimiento, aumentan el bienestar, y la generación de vínculos *“va a tener muchos amigos y... va a ser muy divertido estar ahí”* (Entrevista “Al Caminar”).

Se puede apreciar que para NNJ, el diferencial subjetivo de CECREA se organiza en torno a la seguridad que brinda el espacio, la libertad de participación, la escucha y el sentido de pertenencia. Estas serían condiciones que pueden operar como base para sostener continuidad y predisposición a involucrarse de NNJ en los procesos creativos del espacio.

4.1.2. Percepciones CECREA como propuesta metodológica

La propuesta metodológica del Modelo CECREA en Pichidegua se expresa como una alternativa al formato educativo tradicional, caracterizado por generar aprendizajes desde la experimentación y el error. Así, se distinguen como mecanismos significativos el modelo las escuchas creativas, los laboratorios, el codiseño, la experimentación, las irradiaciones y el consejo. Sin embargo, es importante destacar que, desde una perspectiva interna, se manifiesta que el diseño de escuchas desde el nivel central, no siempre entregaría los insumos suficientes para el nivel local y que la escucha más útil se desarrolla durante la ejecución de los laboratorios. Por ello, se menciona que si bien las etapas metodológicas se cumplen, estas deben ser adaptadas a la realidad local: *“adecuamos esas cosas... para poder adaptarla a nuestros chiquillos”* (Taller Facilitadores/as).

A pesar de ello, se enfatiza en que lo central es la metodología de construcción de experiencias desde la escucha y el diseño compartido con NNJ mediado por adultos *“tenemos una metodología que son las escuchas creativas”* y el proceso se despliega *“en codiseño... experimentación... ejecución... irradiaciones”* (Taller Facilitadores/as).

4.1.3. Valor percibido y diferencial territorial

En conjunto, el diferencial territorial del CECREA Pichidegua se compone principalmente de tres dimensiones asociadas a (i) la permanencia de una oferta escasa en la comuna; (ii) una experiencia pedagógica distinta de la escuela; y (iii) una legitimidad comunitaria basada en acogida, cercanía y aprendizaje activo. Esa valoración gana densidad cuando se vincula al territorio, ya que no existe una alternativa equivalente y sostenida: *“No hay otro tipo de instancia en la comuna...”* (Entrevista Apoderado NNJ Con estímulo).

Desde la familia, la legitimidad también se ancla en la calidad del equipo humano, descrito con una valoración especialmente contundente: *“son profesionales con vocación”* (Entrevista Apoderado NNJ Con estímulo). Finalmente, el mismo conjunto de relatos instala una fragilidad percibida que forma parte del significado territorial del programa, ya que la continuidad del dispositivo se entiende dependiente de recursos y condiciones de sostenimiento, lo que aparece en la expectativa explícita

de permanencia: *“Ojalá que siempre sigan teniendo los recursos para que se mantengan en la comuna, porque es importante que tengan espacio los jóvenes”* (Entrevista Apoderado NNJ Con estímulo).

En cuanto al grupo sin estímulo, existe la percepción de que CECREA es un espacio orientado a NN más pequeños, lo que genera desmotivación de grupos de mayor edad con perfil adolescente-joven para incorporarse. Asimismo, también se manifiesta que existe desconocimiento sobre el espacio y sus propuestas.

4.2. Facilitadores y obstaculizadores para la implementación del modelo CECREA

La implementación del Modelo CECREA en Pichidegua aparece determinada por la interacción entre capacidades internas del dispositivo (equipo, metodología, redes) y condiciones estructurales del territorio e institucionalidad local (infraestructura, conectividad, transporte, disposición municipal y marcos culturales de recepción del modelo).

En el plano de los elementos que facilitan la aplicación del modelo, el primer elemento que aparece de forma transversal es el **capital humano del equipo**, describiendo una motivación sostenida y un compromiso que funciona como condición de posibilidad del trabajo cotidiano, sintetizado en la idea de que *“todos los facilitadores... tienen como una convicción y un amor por lo que hacen... pura motivación”* (Taller Facilitadores/as). Esa motivación se traduce en confianza con familias y NNJ (*“el vínculo... con los facilitadores, los papás y los niños es hermoso”*) (Taller Facilitadores/as) y en el desarrollo de estrategias de visibilización del trabajo fuera de la infraestructura, como mecanismo de legitimación social, en la medida en que *“si lo dejan afuera la gente termina conociendo de qué se trata”* (Taller Facilitadores/as). Esta combinación dada por un equipo motivado, y el vínculo y visibilidad territorial, aparece como un soporte para sostener convocatoria y continuidad de la experiencia.

A esta dimensión se suma un facilitador relacional que emerge con fuerza en los relatos de NNJ, asociado a **la experiencia de ser escuchados y considerados en la toma de decisiones**. Participantes NNJ con trayectoria señalan que *“nos preguntaban qué opinamos sobre los proyectos”* y que lo que más valoran es *“la escucha. Mayormente la escucha”* (Entrevista NNJ Trayectoria). Esta práctica concreta de consulta y co-decisión podría reforzar el sentido de pertenencia y consolidar la permanencia en el tiempo, basado en la experiencia de reconocimiento como sujeto activo dentro del espacio.

Un segundo facilitador relevante es la **disposición institucional comunal** que acompañó la instalación del programa. Desde el nivel interno se señala que la comuna *“tenía una mejor gestión”,* con apoyos inmediatos, resolución práctica de problemas y entrega de información territorial (*“nos ofrecieron apoyo inmediatamente”; “nos mandaron listados completos de todos los agentes culturales... también sociales, todas las juntas de vecinos”; “el DAEM me dio autorización... para visitar incluso todas las escuelas”*) (Entrevista Individual/Grupal Actor Clave Interno). En la misma línea, se explicita que contar con apoyo municipal funciona como habilitador (*“funciona como un facilitador contar con el apoyo y la disposición a nivel municipal”*) (Entrevista Individual/Grupal Actor Clave Interno). Este punto es sustantivo para la implementación ya que facilita acceso a establecimientos y actores, y permite territorializar y articular la estrategia.

Un tercer facilitador se vincula a **redes y articulaciones de base comunitaria**. El equipo asocia su motivación a la capacidad de generar vínculos con organizaciones locales, mencionando particularmente la junta de vecinos (*“esa motivación... se traduce... en las redes... con otras instituciones, como la Junta de Vecinos”*) (Taller Facilitadores/as). Esto se complementa con el relato de actores externos que reconocen elementos prácticos que facilitan el funcionamiento, como la **ubicación céntrica del espacio** (*“como estamos ubicados en la parte céntrica facilita como el acceso”*) (*“el centro... está como en el centro... el espacio es accesible”*) (Entrevista Actor Clave externo), lo que, en este caso, opera como ventaja relativa dentro de una comuna extensa.

Un cuarto facilitador identificado transversalmente es el **carácter dinámico y diverso de la oferta programática**. Apoderados describen que el programa *“siempre está haciendo cosas diferentes... va variando la cartelera y no aburre a los chiquillos”* (Entrevista Adulto Responsable con estímulo), mientras que NNJ relatan trayectorias que se desplazan entre música, cocina, eventos temáticos y actividades masivas, lo que amplía la permanencia por interés y curiosidad. En particular, los eventos abiertos como “Frikidegua” son mencionados como hitos de alta convocatoria que fortalecen la visibilidad territorial y atraen nuevos y nuevas participantes.

En el plano de los obstaculizadores, la primera barrera transversal identificada por todos los actores es la **infraestructura del espacio**. Transversalmente se describe como un recinto único y reducido que condiciona ejecución y operación cotidiana: *“todos los talleres se hacen en este espacio”* y *“el espacio no es amigable”,* con carencias que afectan condiciones mínimas de trabajo (*“tener un lavamanos... y no ir a lavar ahí en la manguera... o no tener... el baño adentro”*) (Taller Facilitadores/as). A esto se suma la ausencia de almacenamiento (*“no tenemos tampoco bodega”*) y la percepción de pérdida progresiva de espacio útil (*“cada vez me están quitando más espacio”*) (Taller Facilitadores/as). NNJ con trayectoria identifican como punto a cambiar *“el espacio físico”* y enfatiza que *“hay un espacio tan reducido, no se pueden hacer tantas cosas”* (Entrevista NNJ Trayectoria emblemática). En la práctica, esta limitación afecta la capacidad de implementar laboratorios simultáneos, disponer de rincones diferenciados y sostener condiciones de cuidado

(por ejemplo, espacios de calma-regulación). En la entrevista “al caminar”, incluso el propio levantamiento de información queda condicionado por la materialidad del lugar: *“es muy chico para recorrer”* y se propone reorganización interna para generar *“Sala de la calma... porque de repente hay niños que se estresan, se desregulan”* (Entrevista “Al Caminar”). Es decir, el espacio aparece como obstáculo metodológico y, al mismo tiempo, como obstáculo para implementar prácticas coherentes con el cuidado y la participación. Esta limitación afecta restringe posibilidades de diferenciación espacial necesarias para sostener diversidad etaria y actividades simultáneas.

La segunda barrera estructural identificada transversalmente, por todos los actores es la **conectividad territorial y el transporte**. Facilitadores/as lo formulan como un límite directo a la implementación del modelo en territorio: *“una de nuestras grandes limitantes es... la conectividad con los lugares, llegar a los niños y que ellos vengan”* y, de manera muy concreta, la imposibilidad de financiar o justificar traslados: *“nos limita porque no podemos justificar transporte”* y *“tampoco podemos cubrir pasajes”* (Taller Facilitadores/as). Esta restricción se articula con una tensión operativa ya que se les exige *“programación abierta todos los días acá en el centro”*, pero el modelo también requiere desplazarse a territorios para ejecutar experiencias (*“muchas veces salimos a los territorios a hacer... laboratorios”*) (Taller Facilitadores/as). El actor externo refuerza esta barrera desde el territorio: *“las distancias son obstáculos”*, y plantea como condición habilitante contar con *“un furgón disponible... para acercar o ir a dejar”* (Entrevista Actor Clave externo). En suma, la dispersión comunal y la falta de soluciones de traslado afectan la participación; restringen la posibilidad de implementar un modelo que, como se mencionó anteriormente, necesita movilidad y presencia territorial.

Desde las familias, esta barrera se expresa además en la imposibilidad de enviar solos a NNJ, lo que incrementa la dependencia de acompañamiento adulto: *“Si hay una micro que pasara tal hora... créame que la participación sería mucho mayor, porque tampoco como mamá no voy a mandar sola a mi hija”* (Entrevista Apoderado NNJ sin estímulo). A ello se suma la carga académica y las extensas jornadas de quienes estudian fuera de la comuna, donde *“el niño se va a las 7 y vuelve a las 6 de la tarde”* (Entrevista Actor Clave externo), reduciendo disponibilidad horaria de NNJ. En consecuencia, la participación tiende a concentrarse en quienes viven en el centro, profundizando desigualdades territoriales.

Un tercer obstáculo relevante, es la **resistencia cultural e institucional frente a la lógica pedagógica del modelo**. Se describe una dificultad de entrada a algunos establecimientos por una cultura de verticalidad: *“la gente está muy acostumbrada a la verticalidad (...) ellos ven al modelo CECREA como un peligro”*, y se reporta que ciertos espacios perciben el modelo como amenaza porque *“no le gusta que los niños piensen por sí solos, tengan libertades”* (Entrevista Individual Actor Clave). A esta resistencia pedagógica se suma un clima de temor familiar reforzado tras la pandemia, donde *“las familias le da mucho miedo que los niños salgan de clase y se pasen directo a Cecrea”* y *“hay*

mamás que tienen miedo que el niño camine dos cuadras para llegar acá” (Entrevista Actor Clave Interno). Incluso distancias cortas son percibidas como riesgo, afectando la autonomía juvenil y limitando la circulación hacia el centro.

En la misma línea, otro obstaculizador relevante identificado en el caso se vincula con **prejuicios sociales asociados tanto al perfil de NNJ que asisten, como al propio enfoque artístico-cultural del programa**. Desde el nivel interno se describe que el modelo enfrenta miradas estigmatizantes, particularmente cuando se asocia lo artístico con consumo o desorden, señalando que *“nos han acusado incluso de promover el consumo de drogas”* y que persisten representaciones como *“artista drogadicto”* (Entrevista Individual/Grupal Actor Clave). Asimismo, en el territorio se advierte una lectura moralizante respecto de NNJ que participan en CECREA. Surgen prejuicios que incluyen temores explícitos frente a diversidad y perfiles juveniles. Así, desde nivel interno se reporta que algunas familias preguntan reiteradamente si el espacio es *“para niños con discapacidad o con TEA solamente”* o temen que *“aquí los niños se pueden volver trans”* (Entrevista Actor Clave Interno). Entre pares circula además la idea de que el espacio sería *“para los tontitos”* o *“para los niños raros”* (Entrevista NNJ Trayectoria emblemática), y en adolescentes mayores aparece incluso la asociación con consumo de drogas: *“Mucha gente tiene la muy mala visión de que todos somos drogadictos”* (Taller NNJ 16–19 con estímulo). Estas representaciones operan como barreras simbólicas activas, particularmente en tramos etarios donde la pertenencia grupal es relevante. Este punto tensiona la propuesta de agencia y libertad que caracteriza al modelo, ya que mientras CECREA se construye como un lugar donde NNJ pueden *“ser parte de algo”* y ejercer expresión sin coerción (Entrevista NNJ Trayectoria emblemática), fuera del espacio pueden enfrentar lecturas que reducen o caricaturizan esa experiencia. La implementación del modelo, por tanto, además de requerir recursos materiales y logística territorial, también necesita trabajo permanente de legitimación cultural y comunicación comunitaria.

Se identifica un cuarto obstaculizador asociado a las restricciones de sostenimiento que impactan directamente la implementación, específicamente vinculadas a **la precarización laboral y discontinuidad operativa del equipo**. El equipo de facilitadores/as lo expresa como una condición que desgasta y desmotiva laboralmente, asociadas a demoras en pagos de salarios: *“lo fundamental es la no precarización”* y *“hay meses... se demora mucho en pagarnos los sueldos... eso te va desgastando”* (Taller Facilitadores/as).

Desde la perspectiva interna, además, se reconoce que existen **condiciones definidas por nivel central** (presupuesto, metas, orientaciones) que no siempre dialogan con la realidad rural: *“las lucas dependen de nivel presupuestario... las metas”* y se relata una brecha en requisitos y formatos (*“las familias no te llenan Google Docs... la gente con suerte tiene correo electrónico... no ven que de verdad es un territorio rural”*) (Entrevista Individual/Grupal Actor Clave Interno). Esto obliga a modificaciones prácticas para sostener la implementación (*“La idea no es perder el modelo... pero sí*

vamos modificando varias acciones”) (Entrevista Individual/Grupal Actor Clave Interno), mostrando que parte del trabajo de implementación consiste en aterrizar lineamientos centrales a condiciones reales del territorio.

Finalmente, emerge una **barrera informativa y de difusión**. NNJ señalan que conocían la existencia del espacio, pero no comprenden su oferta: *“Solo sabía que existían, pero no sabía qué hacían”* (Entrevista NNJ Trayectoria). En el grupo sin estímulo, una apoderada reconoce que dispone de información institucional pero no existe una invitación efectiva: *“quizás no la he motivado a que participe”* y *“si me preguntas ahora qué talleres están haciendo actualmente, la verdad no lo sé”* (Entrevista Apoderado sin estímulo). Esto sugiere que la difusión no siempre se traduce en comprensión clara ni en activación concreta de participación.

En resumen, el caso muestra que la implementación se sostiene en un equipo con alta motivación y en una instalación municipal relativamente habilitante, pero se tensiona por tener una infraestructura insuficiente, barreras de conectividad/traslado y resistencias a la lógica participativa y horizontal del modelo, además de condiciones de precarización y desajustes entre exigencias centrales y capacidades territoriales.

Taba. Resumen facilitadores y obstaculizadores

Facilitadores	Obstaculizadores
Equipo altamente comprometido: La implementación se sostiene principalmente en la motivación, convicción pedagógica y vínculo cercano del equipo con NNJ y familias.	Infraestructura limitada: Espacio reducido y carencias materiales que restringen la expansión y diversificación de actividades.
Legitimidad comunitaria: Existe reconocimiento territorial del programa, especialmente por su enfoque participativo y el trato respetuoso hacia NNJ.	Conectividad y transporte rural: Dificultan cobertura territorial y continuidad de participación.
Apoyo municipal inicial: Facilitó instalación, acceso a redes y coordinación con establecimientos educacionales.	Rigidez administrativa central: Exigencias formales que no siempre dialogan con condiciones rurales.
Coherencia metodológica: El modelo se implementa de forma consistente con sus	Precarización laboral: Retrasos en remuneraciones y condiciones contractuales

principios de escucha y codiseño, fortaleciendo apropiación y sentido de pertenencia.	que generan desgaste.
	Resistencias culturales y prejuicios: Persisten miradas verticales y estigmatización del enfoque artístico.

5. Resultados: Evidencia de impacto en NNJ

5.1. Impacto en procesos creativos de aprendizaje

En el marco de este estudio, los procesos creativos de aprendizaje son experiencias donde niños, niñas y jóvenes aprenden creando, explorando y colaborando desde sus intereses e ideas. A través del juego, la experimentación y la expresión, construyen aprendizajes significativos, valorando el proceso vivido más que solo el resultado, en un espacio que promueve la creatividad, la participación y el trabajo colectivo.

- **Resultados en NNJ con estímulo**

En el caso Pichidegua la evidencia narrativa permite identificar tres dimensiones interrelacionadas (i) aprendizaje desde la experimentación, (ii) co-construcción y (iii) apropiación subjetiva del proceso.

En lo referido al **aprendizaje desde la experimentación**, se evidencia en los relatos que NNJ toman conciencia sobre la forma de aprender, y en ese sentido enuncian que el proceso de aprendizaje es más ágil cuando se experimenta directamente y en la práctica: *“me fui dando cuenta que aprendo más en la práctica que no sé, escuchando, viendo”* (Entrevista NNJ Trayectoria emblemática). Además, la experiencia incorpora el error como parte constitutiva del proceso. Desde el nivel interno se caracteriza el modelo como un aprendizaje donde *“los niños, niñas y jóvenes aprenden de la experimentación y de los errores”* y donde *“todo puede cambiar en el camino, llegamos de distintas formas a un resultado”* (Entrevista Actor Clave Interno). Esta formulación permite comprender que el aprendizaje creativo se orienta a sostener trayectorias diversas hacia un objetivo, ajustando las decisiones en el camino. También desde la experiencia concreta se describe que cuando una idea no resulta, se activa un *“desbloqueo creativo”* y se vuelve a conversar para encontrar alternativas (Entrevista NNJ Trayectoria emblemática), lo que sugiere un aprendizaje situado en la gestión del proceso y no exclusivamente en la producción final.

Con respecto a la **dimensión colaborativa del aprendizaje creativo**, los discursos dan cuenta de que las decisiones en CECREA son un proceso participativo, donde se toman *“como en conjunto”* (Entrevista NNJ Trayectoria emblemática). Esta dimensión se explicita aún más cuando se señala

que el trabajo creativo se realiza *“con mucho trabajo en equipo. Mucho, totalmente”* (Entrevista NNJ Trayectoria emblemática), y que ante eventuales dificultades *“empezamos a conversar, dialogar y después intentamos buscar la solución al problema”*. En este sentido, la colaboración es una práctica deliberativa donde el diálogo permite reajustar decisiones. Desde el equipo facilitador, se señala que los procesos se fortalecen *“cuando se mantiene un grupo constante”* y cuando existe *“interdisciplinaridad”*, lo que permite enriquecer perspectivas y adaptar planificaciones *“desde la observación”* (Taller Facilitadores/as). Esto muestra que la dimensión colaborativa no solo ocurre entre NNJ, sino también entre adultos en la construcción pedagógica del proceso. El aprendizaje, por tanto, no se vive como experiencia individual aislada, sino como proceso colectivo donde se escucha, se negocia y se ajusta en función del grupo. En ese sentido, se describen cambios en la manera de enfrentar problemas en instancias colectivas, señalando que con el tiempo se aprendió a no *“complejizar”* innecesariamente las tareas y a buscar soluciones más simples y manejables, otorgando una resolución de problemas más práctica y menos estresante.

La tercera dimensión se vincula con la **apropiación subjetiva del proceso de aprendizaje**, donde se da cuenta que la apropiación afectiva y simbólica del espacio contribuye a la generación de un aprendizaje creativo. En ese sentido, se diferencia con claridad la experiencia emocional en CECREA respecto de otros contextos: *“Como que es muy distinta las emociones que te pasan acá que las que te pasen por ejemplo en el colegio”; “aquí vienes a relajarte y a pasarlo bien”; “Acá como que lo encuentro como mi lugar seguro”* (Entrevista NNJ Trayectoria emblemática). Estas afirmaciones permiten entender que el aprendizaje creativo se sostiene también en una experiencia situada de bienestar y menor tensión, por lo que la disposición a crear y experimentar aparece asociada a un entorno percibido como entretenido, relajante y seguro.

Lo anterior se complementa con los resultados del “Taller evaluativo complementario” para NNJ con estímulo, se aprecia una capacidad incipiente de reflexionar y expresarse sobre el proceso realizado durante la actividad, atendiendo a su etapa evolutiva. Para el grupo de 7 a 12 años las habilidades metacognitivas se encuentran *“en desarrollo”* (2,5¹⁵). Se observa en que identifican algunos momentos clave de la jornada, reconociendo qué fue lo más difícil o divertido durante la ejecución. Estas habilidades se observan mucho más presente en los NNJ entre 14 y 19 años que presentan nivel logrado (3,0) mostrando alta capacidad de dar cuenta del proceso realizado, identificando algunos aprendizajes y actitudes/acciones que les ayudaron a desarrollar el proyecto.

Esta apropiación subjetiva del aprendizaje puede derivar en una **disposición más amplia hacia prácticas culturales y creativas**. Desde el nivel interno se describe que en el proceso *“se crea audiencia”* y que *“surge el gusto”*, especialmente relevante en un territorio rural donde, según la

¹⁵ En una escala de 1 a 3. Para más detalle ver anexo 5.2

entrevistada, *“ese gusto hay que aprenderlo”* (Entrevista Actor Clave Interno). En ese sentido, el impacto también se expresa en la formación progresiva de interés sostenido por crear, observar obras o generar instancias propias.

Se puede plantear que la evidencia narrativa y lo observado en los talleres, muestra que el impacto en procesos creativos de aprendizaje en NNJ con estímulo se expresa en una transformación en la forma de aprender. NNJ con trayectoria en CECREA relatan mayor conciencia de que se aprende mejor creando; disposición a resolver problemas de manera práctica y menos enredada; experiencia sostenida de co-construcción; y apropiación del espacio como entorno seguro que favorece experimentación y participación.

- **Resultados en NNJ Sin estímulo**

En cuanto a la presencia de procesos creativos de aprendizaje desarrollados en otros marcos – familiares, escolares y comunitarios– no asociados a la participación en CECREA, se puede identificar lo siguiente:

Desde el relato de apoderados, el aprendizaje creativo aparece asociado principalmente a experiencias prácticas, manuales y situadas. Se señala que *“la creatividad, el plasmar, eso le gusta”*, especialmente en actividades como dibujo y manualidades (Entrevista Apoderado NNJ sin estímulo). El aprendizaje se vincula al hacer concreto y a la producción de objetos, por ejemplo, en el taller de bicicletas donde *“ahí plasmó mucho mejor la idea de la bicicleta”* al convertir su dibujo en stickers (Entrevista Apoderado NNJ sin estímulo). En este sentido, el proceso creativo se expresa como aprendizaje práctico y material, más que como reflexión explícita sobre el proceso.

También se observa desarrollo en la dimensión expresiva y social del aprendizaje. La entrevistada describe que su hija *“tiene mucha más creatividad, se expresa mucho mejor”*, que *“cuando habla no es para nada tímida”* y que *“no le cuesta hacer amigos”* (Entrevista Apoderado NNJ sin estímulo). Aquí el proceso creativo de aprendizaje se vincula con la capacidad de expresar ideas, argumentar y desenvolverse en contextos grupales. Sin embargo, en relación con la resolución de problemas. Se identifica que ante dificultades la NNJ *“un problema lo lleva como muy, muy, muy grande”* y tiende a solicitar ayuda adulta (*“mamá, qué hago, ayúdame”*), lo que sugiere que la autonomía en la gestión de problemas no aparece consolidada.

En cuanto a los mecanismos de desarrollo, se señala que el fortalecimiento de la expresión emocional y la defensa de derechos se relaciona con la crianza (*“yo como uno los cría también”*), con la maduración propia de la edad (*“quizás está un poco más grande”*), con la lectura (*“le encanta leer”*), con experiencias escolares como disertaciones o postulación al centro de alumnos, y con apoyo psicológico previo (Entrevista Apoderado NNJ sin estímulo). En consecuencia, el desarrollo de procesos creativos de aprendizaje se puede entender como parte de un entramado más amplio

de experiencias formativas, que puede no estar vinculado de manera exclusiva ni sostenida a un programa específico.

En el taller para NNJ sin estímulo, se pudo observar que el grupo de 7 a 12 años evidencian una capacidad incipiente de reflexionar y expresarse sobre el proceso realizado, atendiendo a su etapa evolutiva. Para este grupo etario, las habilidades metacognitivas se encuentran en “nivel inicial” (1,5) lo cual se observa en que describen las actividades realizadas de forma descriptiva y superficial (ej: “dibujamos y pintamos”), sin profundizar en qué aprendieron trabajando juntos o se limitan a respuestas genérica.

Para el grupo de 14 a 19 años, estas habilidades también se observan desplegadas de manera incipiente o “nivel inicial” (1,5). Cuando se les pregunta por la forma en que llegaron a definir las propuestas de solución del proyecto, las sugerencias suelen centrarse en soluciones inmediatas sin mayor análisis del contexto y al preguntarles cómo tomaron decisiones, responden de forma breve o poco reflexiva (“porque era mejor”).

- **Síntesis comparativa: NNJ con/sin estímulo**

En el grupo con estímulo, los procesos creativos de aprendizaje aparecen relatados como transformaciones en la manera de aprender. NNJ con trayectoria describen que han descubierto que comprenden mejor cuando experimentan directamente: *“me fui dando cuenta que aprendo más en la práctica que no sé, escuchando, viendo”* y que el trabajo colectivo implica deliberación y decisiones tomadas *“como en conjunto”*. La experiencia no se limita a la adquisición de técnicas específicas, sino que incluye mayor disposición a probar, equivocarse, simplificar problemas y sostener procesos colaborativos. Además, el aprendizaje se vincula explícitamente con un entorno emocional seguro: *“aquí vienes a relajarte y a pasarlo bien”*; *“lo encuentro como mi lugar seguro”*. El proceso creativo se sitúa, por tanto, en una experiencia colectiva, sostenida y afectivamente significativa.

En el grupo sin estímulo, también se observan aprendizajes prácticos y desarrollo de habilidades expresivas y sociales. Se describen experiencias de creatividad manual, producción de objetos y participación en actividades escolares o familiares. Sin embargo, los relatos no evidencian con la misma claridad una reflexión sobre la propia forma de aprender ni transformaciones en la gestión del proceso creativo. La resolución de problemas aparece más dependiente del apoyo adulto y los cambios se atribuyen principalmente a factores como la crianza, apoyo psicológico, la escuela o la maduración etaria.

En el “Taller evaluativo complementario” se aprecia una diferencia en las habilidades metacognitivas de estudiantes con y sin estímulo entre 14 y 19 años. Para los grupos sin estímulo, estas habilidades, se ubican en nivel desarrollo inicial, observándose una limitada reflexión sobre el proceso y la evaluación del trabajo grupal y sus dinámicas. Esto podría estar influido por el énfasis en el cumplimiento de la tarea por sobre la reflexión. Por su parte el grupo con estímulo presenta mayor disposición a conversar sobre su quehacer y dar cuenta de aprendizajes, expresando opiniones variadas sobre lo aprendido y la forma en que desarrollaron el trabajo grupal.

Tabla 2: Resumen diferencia NNJ con estímulo y sin estímulo Proceso creativos de aprendizaje

Dimensión	Con estímulo	Sin estímulo	Alcance interpretativo
Aprendizaje desde la experimentación	Conciencia explícita de que se aprende mejor haciendo; incorporación del error como parte del proceso; ajuste deliberado de decisiones	Aprendizaje práctico asociado a actividades manuales o escolares, con menor reflexión sobre el proceso	Se observan diferencias consistentes en la metacognición y en la gestión del proceso creativo
Co-construcción	Decisiones compartidas, deliberación activa, resolución colectiva de problemas	Trabajo grupal con participación desigual y mayor dependencia de liderazgo puntual	El aprendizaje aparece más articulado colectivamente en el grupo con estímulo
Gestión de problemas	Simplificación estratégica de tareas; ajuste práctico frente a obstáculos	Tendencia a magnificar problemas o solicitar apoyo adulto	Indicios de mayor autonomía operativa en grupo con estímulo
Apropiación subjetiva del proceso	Espacio percibido como seguro y emocionalmente habilitante	No se identifica espacio equivalente vinculado al aprendizaje creativo	La experiencia emocional aparece como condición estructurante del aprendizaje en el grupo con estímulo

Proyección cultural	Emergencia de interés sostenido por prácticas culturales	Interés cultural asociado a experiencias aisladas	Diferencia en continuidad y sostenimiento del interés

fuentes: elaboración propia.

5.2. Impacto Capacidades creativas

En el marco de este estudio, las capacidades creativas se entienden como la habilidad de imaginar, generar ideas y abrir nuevas posibilidades frente a una situación o estímulo, integrando la fluidez para producir preguntas, la flexibilidad para pensar distintas alternativas, la originalidad en las respuestas y la capacidad de identificar o formular problemas. Estas capacidades permiten que niños, niñas y jóvenes exploren diversas perspectivas, construyan respuestas propias y desarrollen formas creativas de comprender y actuar sobre su entorno.

● Resultados NNJ con estímulo

En el caso Pichidegua, la evidencia narrativa del grupo con estímulo permite identificar el fortalecimiento de estas capacidades en cuatro manifestaciones concretas: (i) generación autónoma de ideas; (ii) formulación y redefinición de problemas; (iii) flexibilidad estratégica frente a restricciones; y (iv) proyección de soluciones para el entorno.

En cuanto a la **generación autónoma de ideas**, los y las facilitadoras describen que NNJ con trayectoria *“se fueron empoderando, fueron proponiendo ideas que surgían de ellos”* (Taller Facilitadores/as). Esta afirmación desplaza la creatividad desde la ejecución hacia la iniciativa, centrando su eje en la originación de propuestas. Así, desde el nivel interno se refuerza esta observación al señalar que proyectos relevantes *“surgieron... porque ellos decidieron hacerlo”* y que *“ellos dicen qué quieren hacer, ellos eligieron la temática”* (Entrevista Actor Clave Interno). La capacidad creativa se expresa como apertura de posibilidades, de tal manera que se consigue imaginar algo que no estaba previamente definido y convertirlo en acción organizada. La creatividad, por tanto, no aparece limitada a la expresión artística, sino como capacidad de producir ideas nuevas y dotarlas de una dirección colectiva.

Un segundo componente es la capacidad de **identificar y redefinir problemas de manera operativa**. En los relatos de NNJ con trayectoria se observa que, frente a instancias organizativas, aprendieron

a no “*complejizar*” innecesariamente las tareas y a buscar soluciones más manejables. Este desplazamiento muestra un tránsito desde la reacción impulsiva hacia una lectura estratégica del problema. La evidencia se vuelve más nítida cuando se describen situaciones concretas como “*Frikidegua*”, donde “*tuvieron que conseguirse lugar*” y “*moverse por otro lado y conseguirse otro recinto*” (Entrevista Apoderado NNJ Con estímulo). En este caso, la creatividad se manifiesta como capacidad de adaptación ante limitaciones del territorio, donde se redefine la condición inicial y se generan alternativas viables, lo que da cuenta de que la capacidad creativa se vincula directamente con la habilidad de reformular obstáculos en oportunidades de acción.

En tercer lugar, la NNJ con trayectoria identifica explícitamente **incrementos en habilidades asociadas a sostener y debatir ideas**: “*de argumentar (...) de sostener una idea... También he incrementado.*”; “*Cambiar de opinión... también respetar la del otro*” (Entrevista NNJ Trayectoria emblemática). Se observa que la creatividad implica procesos de argumentación, contraste y ajuste. En ese sentido, la capacidad de sostener una idea en interacción con otros y, al mismo tiempo, estar dispuesta a reformularla, constituye una manifestación concreta de flexibilidad cognitiva. Esta dimensión se articula con la experiencia de toma de decisiones colectivas, donde las propuestas se deliberan y se transforman. Asimismo, desde el equipo se señala que NNJ muestran “*menos dependencia de instrucciones cerradas*” (Taller Facilitadores/as), lo que refuerza la idea de mayor autonomía en la generación y ajuste de propuestas.

A partir de los resultados del “test CREA”, se observan diferencias en el desarrollo de las capacidades creativas según tramo etario y modalidad de participación, ideando cuenta de la habilidad para generar preguntas, ampliar perspectivas y explorar alternativas frente a un estímulo. En este instrumento, los percentiles permiten ubicar el nivel de desempeño creativo en relación con la norma esperada para la edad, pudiendo agruparse de manera referencial en nivel bajo (percentiles bajos, menores a 40), nivel medio (percentiles intermedios, entre 40 y 60) y nivel alto (percentiles superiores, sobre 60).

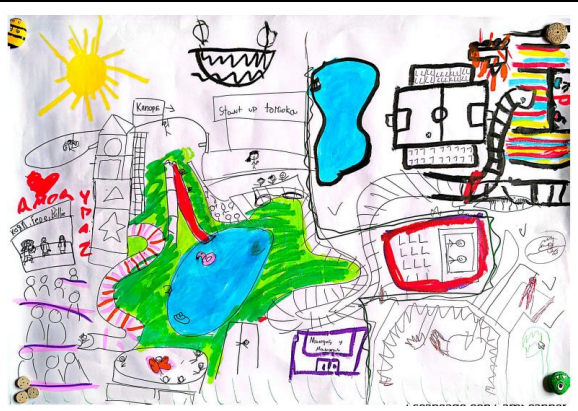
Para el caso, se observa un nivel bajo en el grupo menor (7 a 12 años) y medio en los grupos mayores (más de 13 años), con mayor amplitud y variedad de ideas a medida que aumenta la edad. De esta manera, en el grupo de 7 a 12 años, predomina un nivel bajo. Las preguntas se centran en lo visible, como “¿qué está haciendo?” o “¿dónde está?”, con menor exploración de posibilidades. Mientras que en el grupo de 13 a 19 años, los resultados se ubican en nivel medio. Aparecen preguntas más elaboradas, como “¿por qué ocurrió?” o “¿qué podría pasar después?”, mostrando mayor variedad de ideas.

A partir de los resultados del “Taller evaluativo complementario”, se observan distintas expresiones de las capacidades creativas en los grupos participantes, especialmente en la imaginación, la experimentación, la búsqueda de soluciones y la construcción conjunta de ideas. Estas capacidades aparecen de manera diversa según la edad y la modalidad de participación, mostrando en general

desempeños favorables y acordes con los propósitos formativos de CECREA. De esta manera, en el grupo de 7 a 12 años, los niños y niñas imaginan, exploran materiales y construyen propuestas frente al desafío de diseñar una plaza para NNJ de Pichidegua.

El promedio general fue de 2,62, destacando habilidades comunicativas (3,0) y autonomía (2,8), lo que se refleja en la facilidad para compartir ideas y avanzar con iniciativa. En sus producciones se observa variedad de elementos y uso combinado de dibujo, color y collage. Por ejemplo, en el diseño de la plaza se integran juegos, áreas verdes y espacios recreativos en una propuesta común. En el desafío de crear un espacio de entretenimiento, desarrollan entornos con múltiples elementos y recorridos, articulando distintas ideas en una misma composición. En conjunto, la creatividad se expresa en la capacidad de imaginar, explorar posibilidades, integrar ideas y construir propuestas compartidas frente a los desafíos grupales.

Desafíos grupales: Grupo con estímulo

	
Desafío grupal 7 a 13 años. SubGrupo 1 CON ESTÍMULO. Pichidegua. “Plaza para NNJ de Pichidegua”	Desafío grupal 7 a 13 años. SubGrupo 2 CON ESTÍMULO. Pichidegua. “Espacio de entretenimiento para NNJ de Pichidegua”
La producción evidencia una alta capacidad imaginativa y creativa, expresada en la diversidad de elementos, escenas y recursos utilizados (dibujo, color y collage). Se observa pensamiento divergente, al generar múltiples ideas y formas de representación en un mismo espacio, junto con una clara disposición a la experimentación. Asimismo, muestra habilidades para la resolución creativa de	La producción evidencia una alta capacidad de imaginar y crear, construyendo un entorno complejo con múltiples elementos y recorridos. Se observa pensamiento divergente, al integrar diversas ideas y formas de representación en una misma composición, junto con una clara disposición a la experimentación. Asimismo, muestra habilidades para la resolución creativa de problemas, organizando y

problemas, al organizar e integrar distintos elementos de manera significativa, utilizando los recursos disponibles para construir una propuesta original y flexible.	conectando elementos de manera significativa, transformando ideas en una propuesta coherente y original.

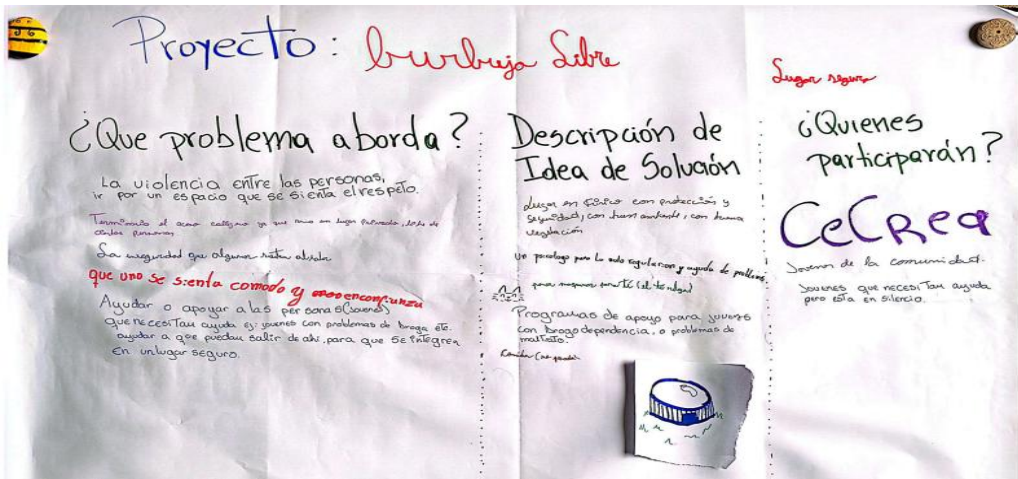
En el grupo de 13 a 19 años, tanto en modalidad presencial como online, se observan capacidades creativas en la generación de soluciones y propuestas frente a desafíos de su entorno. El promedio fue levemente mayor en presencial (2,86) que en online (2,7), con fortalezas en autonomía, comunicación y elaboración de ideas en ambos casos.

En el desafío sobre oportunidades para jóvenes, en ambas modalidades identifican problemáticas de su realidad y desarrollan propuestas con sentido social. En lo presencial, estas se orientan más al apoyo, la convivencia y el bienestar colectivo frente a situaciones de violencia. En lo online, destacan acciones más concretas de difusión y participación, enfocadas en necesidades específicas.

En conjunto, en ambas modalidades la creatividad se expresa en la generación de ideas pertinentes y en la construcción de propuestas con sentido colectivo, con diferencias más bien en el tipo de respuestas que en su nivel de desarrollo.

Desafíos grupales:

Grupo con estímulo



Proyecto: Burbuja Sobre

¿Que problema aborda?
La violencia entre las personas, ir por un espacio que se sienta el respeto.
Trasmitiendo al otro, creando un espacio seguro, donde se sienta el respeto.
Ser una seguridad que alguien más aborde.
que uno se sienta cómodo y en su entorno.
Ayudar o apoyar a las personas que necesitan ayuda, es jóvenes con problemas de droga etc. ayudar a que puedan salir de ahí, para que se integren en un lugar seguro.

Descripción de Idea de Solución
Crear un espacio con protección y seguridad, con apoyo humano y con una seguridad.
Se pretende para la auto regulación y ayuda de todos.
para mejorar parte (el de abajo).
Programas de apoyo para jóvenes con drogadicción, o problemas de maltrato.
Crear un espacio.

¿Quiénes participarán?
CeCrea
Jóvenes de la comunidad.
Jóvenes que necesitan ayuda pero está en silencio.

Desafío grupal 14 a 19 años. SubGrupo 1 CON ESTÍMULO. Pichidegua. "Proyecto para ampliar oportunidades para jóvenes en la comuna de Pichidegua"

La producción evidencia imaginación y creatividad orientadas a lo social, identificando una problemática real y proyectando soluciones. Se observa pensamiento divergente al proponer diversas formas de abordaje, junto con experimentación en la organización y presentación de ideas.

Destaca la resolución creativa de problemas, al transformar una situación de violencia en propuestas concretas de apoyo, convivencia y bienestar colectivo.

Nombre del Proyecto	Si no existe, Cecrea!	
Problema que aborda	Descripción de la idea de solución	Quiénes participarán
Más espacios recreativos y más difusión de esos espacios, dar el tema sobre lo que es cecrea, que lo compone y que se hacen en los laboratorios. La falta de espacios para actividades para los jóvenes, ya que hay muy pocas cosas para ese público, debido a esto muchos se quedan en casa o encerrados, generando por ejemplo adicción a el celular, y con mas espacios habria mas interés por esto, y por supuesto que todo esto se difunda así todos los que quieran vayan.	Acercarse más a liceos y colegios, así hay más difusión de actividades recreativas. Para el tema de los espacios que se usen lugares como la plaza o que sean abiertos así pueden llegar todos los que quieran. Niños y adolescentes de cecrea se comprometan a la difusión. Que los del consejo hablen desde su vida, experiencia, para que donde se difunda el tema (liceos, colegios) vean con esa perspectiva las cosas.	Consejo de NNJ de Cecrea Encargados de Cecrea Municipalidad de Pichidegua

Desafío grupal 13 a 19 años. Grupo Con estímulo- Presencial. Pichidegua. “Proyecto para ampliar oportunidades para jóvenes en la comuna de Pichidegua” La producción evidencia imaginación y creatividad orientadas a lo social, identificando una problemática real y proyectando soluciones. Se observa pensamiento divergente al proponer diversas formas de abordaje, junto con experimentación en la organización y presentación de ideas. Destaca la resolución creativa de problemas, al transformar una situación de violencia en propuestas concretas de apoyo, convivencia y bienestar colectivo.

En síntesis, en el grupo con estímulo se observan capacidades creativas claras, centradas en imaginar, explorar y buscar soluciones. Las y los participantes generan y combinan ideas, trabajando de forma colectiva para construir propuestas coherentes. En los desafíos del entorno, la creatividad se orienta a lo social, con propuestas vinculadas al bienestar, la convivencia o acciones concretas.

● Resultados NNJ Sin estímulo

En cuanto a la evidencia en relato, en primer lugar, la generación de ideas y la disposición a expresarse se asocian mayoritariamente a factores familiares y escolares. Una apoderada señala que ha intentado criar a sus hijos *“intentando de que ellos expresaran sus emociones”* y que *“quisieran valer sus derechos, pero siempre con respeto”* (Entrevista Apoderado NNJ Sin Estímulo). Aquí la capacidad de formular opiniones y sostener puntos de vista se vincula a prácticas de

socialización familiar. Asimismo, la lectura aparece como un factor relevante para la construcción de pensamiento propio: *“le encanta leer”* y *“eso hace que tenga la mejor forma de expresarse”* (Entrevista Apoderado NNJ Sin Estímulo).

En segundo lugar, la flexibilidad frente a situaciones nuevas se evidencia en actividades territoriales específicas, como el taller de skate, donde se destaca que NNJ *“se arriesgaban a algo nuevo”* y *“confiaban en los monitores que habían”* (Entrevista Apoderado NNJ Sin Estímulo). También se menciona que *“no tenían dificultad en estar calladitos ni tímidos ni nada, al contrario, sacaban personalidad”*. Aquí la capacidad creativa se expresa como apertura a probar experiencias distintas y asumir riesgos controlados.

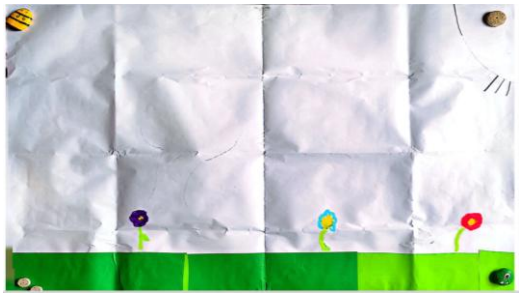
En tercer lugar, la capacidad de formular problemas y buscar soluciones aparece vinculada a experiencias escolares. Se menciona que la NNJ *“no tiene problema en hacer disertaciones”* y que incluso *“se postuló para el centro de alumnos”* (Entrevista Apoderado NNJ Sin Estímulo). Estas instancias implican hablar en público, organizar ideas y estructurar propuestas, lo que constituye una forma de ejercicio creativo en el plano argumentativo. Estos desarrollos son atribuidos a la trayectoria escolar y a experiencias como apoyo psicológico previo.

En cuanto a la evidencia en situación, los talleres realizados con NNJ con y sin estímulo CECREA nos muestran otras diferencias entre grupos. Los resultados del “Test Crea” dan cuenta que el grupo de 7 a 12 años, niños y niñas logran generar preguntas e ideas frente a los estímulos, mostrando curiosidad e imaginación. Sus respuestas se centran en lo observable, pero incluyen preguntas sobre lo que podría estar ocurriendo, ampliando la situación desde su propia mirada. Por su parte, en el grupo de 13 a 19 años, también en nivel medio, las respuestas son más elaboradas. Además de describir, formulan preguntas sobre causas, consecuencias o escenarios alternativos, lo que muestra mayor amplitud y profundidad en la exploración de ideas. En conjunto, ambos grupos presentan creatividad en desarrollo, obteniendo mayor complejidad y variedad en las respuestas del grupo mayor.

En el grupo sin estímulo se observan capacidades creativas en desarrollo, expresadas en la posibilidad de imaginar ideas, participar en los desafíos y construir respuestas iniciales frente a las tareas propuestas, aunque con niveles más heterogéneos entre participantes y menor profundidad en la elaboración colectiva.

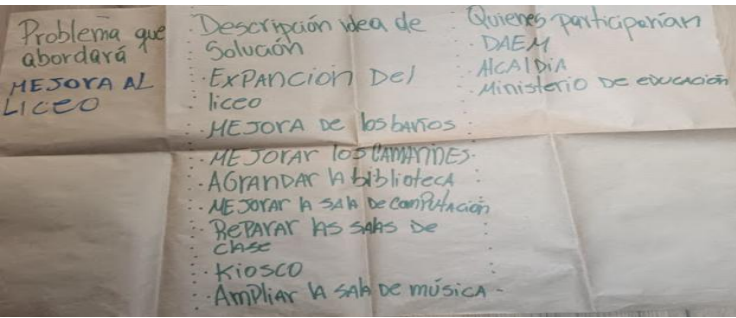
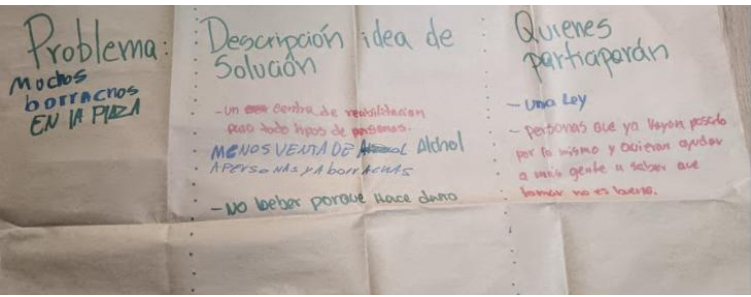
En 7 a 12 años (promedio 2,1), la creatividad aparece en intentos de representar ideas y explorar recursos. Por ejemplo, algunos grupos incorporan varios elementos en sus dibujos de plazas, imaginando espacios para niños y niñas; otros presentan producciones más simples, con pocos elementos, lo que refleja distintos niveles de desarrollo. En algunos casos, las dificultades para acordar ideas influyen en el resultado final del desafío grupal.

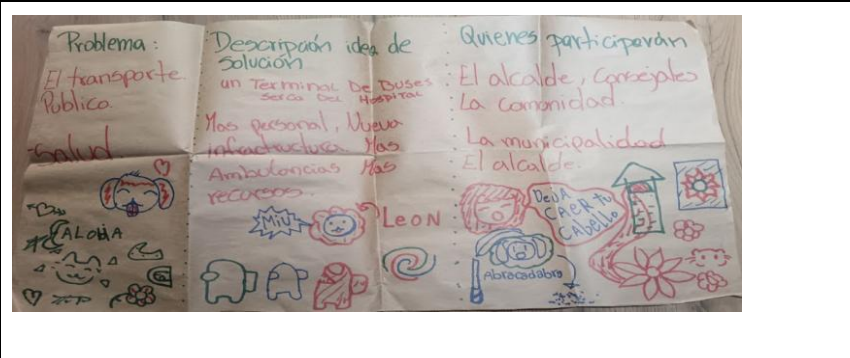
Desafíos grupales: Grupo sin estímulo

	
Desafío grupal 7 a 13 años. SubGrupo 1 SIN ESTÍMULO. Pichidegua. “Plaza para NNJ de Pichidegua”	Desafío grupal 7 a 13 años. SubGrupo 2 SIN ESTÍMULO. Pichidegua. “Plaza para NNJ de Pichidegua”
Se observa un dibujo que cumple con la consigna entregada, no obstante, cuenta con muy pocos elementos en su interior. Hay un sol y flores como elementos periféricos, pero carece de mayor contenido creativo, en términos de elementos que den vida a la plaza. Es posible inferir que las dificultades para ponerse de acuerdo y el bloqueo observado en algunas participantes, haya incidido en la complejidad de características del producto elaborado.	Se observa un dibujo con diferentes elementos que aportan a la riqueza de la producción creativa y un esfuerzo por integrarlos. El uso de recursos materiales es moderado. Algunos elementos están coloreados y otros en proceso, lo que da cuenta de diferentes ritmos en la producción creativa de cada una de las participantes .

En NNJ 13 a 19 años (promedio 2,3), la creatividad se expresa en propuestas frente a problemáticas del entorno, como infraestructura, consumo de alcohol o acceso a servicios. Se plantean soluciones concretas y vinculadas a necesidades reales. Algunos grupos proponen varias ideas (por ejemplo, acciones de prevención o mejoras en el entorno), pero suelen mantenerse en enfoques similares y con menor integración entre aportes. En conjunto, la creatividad se manifiesta en la generación de ideas y respuestas a los desafíos, aunque con menor diversidad, profundidad y trabajo colectivo.

Desafíos grupales: Grupo sin estímulo

	Desafío grupal 14 a 19 años. SubGrupo 1 SIN ESTÍMULO. Pichidegua. "Proyecto para ampliar oportunidades para jóvenes en la comuna de Pichidegua"
El grupo evidencia una capacidad inicial de imaginar y crear, proponiendo soluciones concretas para mejorar su liceo, principalmente centradas en infraestructura. Se observa cierto pensamiento divergente al plantear varias ideas, aunque estas se mantienen dentro de una misma línea funcional y poco innovadora. Las propuestas son directas y no consideran prueba de alternativas. En cuanto a la resolución creativa de problemas, logran vincular una necesidad real con posibles soluciones, pero sin profundizar en enfoques diversos o transformadores. No consideran como un actor relevante al CECREA.	
	Desafío grupal 14 a 19 años. SubGrupo 2 SIN ESTÍMULO. Pichidegua. "Proyecto para ampliar oportunidades para jóvenes en la comuna de Pichidegua"
El grupo evidencia capacidad de imaginar y crear al proponer diversas soluciones frente al consumo de alcohol en la plaza, incorporando enfoques de prevención, regulación y apoyo. Se observa pensamiento divergente al considerar distintas perspectivas del problema. En la resolución creativa, logran vincular el problema con el entorno, pero no integran a CECREA como actor relevante.	

	Desafío grupal 14 a 19 años. SubGrupo 3 SIN ESTÍMULO. Pichidegua. “Proyecto para ampliar oportunidades para jóvenes en la comuna de Pichidegua”
La producción evidencia imaginación y creatividad orientadas a lo social, identificando problemáticas de transporte y salud y proyectando soluciones concretas. Se observa pensamiento divergente al abordar el desafío desde distintas áreas complementarias. Destaca la resolución creativa de problemas, al vincular necesidades del entorno con propuestas de bienestar colectivo.	

Se puede observar que en el grupo sin estímulo se observan capacidades creativas en desarrollo, centradas en generar ideas y respuestas iniciales. Las producciones muestran intentos de proponer, como dibujos con algunos elementos o soluciones a problemas del entorno. Sin embargo, las ideas son simples, con un nivel de diversidad e integración bajo, y un trabajo colectivo limitado.

● Síntesis comparativa del eje temático NNJ con/sin estímulo

En cuanto a la evidencia en relato, la diferencia del grupo con estímulo, no se observa con la misma claridad generación autónoma de proyectos colectivos, formulación de problemáticas territoriales ni organización de iniciativas surgidas desde NNJ. La creatividad se manifiesta en un plano más individual y menos articulado a procesos sostenidos de decisión y ejecución colectiva. Este contraste no permite establecer atribuciones causales estrictas, pero sí sugiere que en el grupo sin estímulo las capacidades creativas emergen como resultado de trayectorias personales y contextuales diversas, mientras que en el grupo con estímulo aparecen vinculadas a experiencias estructuradas de generación, deliberación y organización de propuestas propias.

En cuanto a la evidencia en situación, en relación al Test Crea, en ambos grupos etarios se observan niveles medios de creatividad, pero el grupo con estímulo presenta respuestas más constantes, variadas y elaboradas. Esto se evidencia en que se formulan más preguntas y se exploran distintas posibilidades. En los grupos sin estímulo, las respuestas son más simples y variables, por lo que predominan preguntas más básicas, centradas en describir lo que se observa, con menor exploración de ideas. Es decir, en el grupo con estímulo hay mayor cantidad, variedad y profundidad en las respuestas; en el grupo sin estímulo, las respuestas son más limitadas y menos exploradas.

En cuanto al “Taller evaluativo complementario” se observan capacidades creativas tanto en los grupos con estímulo como en los grupos sin estímulo, pero con diferencias claras en su forma de expresarse. En los grupos con estímulo, las ideas son más variadas y se conectan entre sí. Se integran distintos elementos en una misma producción y se construyen propuestas más completas, donde los aportes de varias personas se articulan en una idea común. En los grupos sin estímulo, la creatividad también aparece, pero de forma más simple y fragmentada. Las ideas tienden a estar menos conectadas, con producciones más básicas y menor construcción conjunta. La participación también es más desigual, lo que dificulta integrar los aportes. Es decir, en el grupo con estímulo hay mayor integración, variedad y construcción colectiva; en el grupo sin estímulo, las ideas son más aisladas y menos desarrolladas en conjunto.

Al comparar los resultados del Test CREA y del taller complementario, se observa que las capacidades creativas —como imaginar, hacer preguntas y generar ideas— están presentes en ambos grupos, pero se expresan de manera distinta. En los grupos con estímulo, la creatividad es más fluida y variada. Se puede apreciar en el “Test CREA”, que formulan varias preguntas que exploran lo que ocurre, sus causas y posibles continuidades. En el “Taller evaluativo complementario”, integran mejor las ideas, por ejemplo, en dibujos que combinan distintos elementos o en propuestas que reúnen varias soluciones en una misma respuesta. En contraste, para los grupos sin estímulo, la creatividad es más simple y menos consistente. En el “Test CREA”, predominan respuestas descriptivas, centradas en lo visible. En el taller, las producciones son más básicas, con menos elementos y propuestas puntuales, con escasa integración. En síntesis, ambos grupos muestran creatividad, pero en los grupos con estímulo esta es más variada y articulada, mientras que en los grupos sin estímulo aparece más limitada y fragmentada.

Tabla. resumen NNJ con estímulo y sin estímulo impacto capacidades creativas

Manifestación	Con estímulo	Sin estímulo	Alcance interpretativo
Generación autónoma de ideas	NNJ originan proyectos y definen temáticas	Ideas vinculadas principalmente a experiencias escolares o familiares	Mayor evidencia de iniciativa colectiva en grupo con estímulo

Reformulación de problemas	Capacidad de transformar restricciones en alternativas viables	Soluciones más directas y funcionales	Indicios de mayor pensamiento estratégico en grupo con estímulo
Flexibilidad cognitiva	Argumentan, negocian y ajustan ideas	Sostienen ideas pero con menor contraste deliberativo	Diferencia en integración colectiva de perspectivas
Pensamiento divergente (CREA y desafíos)	Mayor variedad y profundidad en preguntas y propuestas	Respuestas más descriptivas y menos integradas	Patrón consistente de mayor articulación creativa en grupo con estímulo
Proyección hacia entorno	Propuestas con sentido territorial y articulación de actores	Propuestas centradas en soluciones puntuales	Mayor complejidad sistémica en grupo con estímulo

Fuente: elaboración propia.

5.3. Impacto Ciudadanía creativa

En el presente estudio, la ciudadanía creativa implica visualizar a los niños, niñas y jóvenes como participantes activos de diversas experiencias y procesos de aprendizajes creativos, apostando por la formación de una ciudadanía capaz de transformar, de diversas maneras y desde diferentes ámbitos, su sociedad. En el contexto de este estudio, consideraremos las siguientes habilidades como aquellas que definen la posibilidad de despliegue de una ciudadanía creativa. Por una parte están las habilidades ciudadanas y políticas (Participación; Visión territorial; Conciencia Ética) y las vinculadas a la Autonomía (Autogestión; Toma de decisiones).

- **Resultados NNJ con estímulo**

La evidencia en situación del “taller evaluativo complementario” muestra distintas expresiones de Ciudadanía creativa en los grupos con estímulo de los distintos tramos etarios.



En el grupo de 7 a 12 años, las habilidades de **autonomía**, se ubican en “nivel logrado” (2,8), destacando la fluidez en la ejecución y capacidad de acción con baja dependencia de la guía de los adultos, logrando coordinarse para avanzar en el desafío propuesto. El grupo logra tomar decisiones y avanzar. En cuanto a las **habilidades ciudadanas**, cabe destacar que para este tramo etario sólo se evaluó “Participación”, la que se ubica en “en desarrollo” (2,5). Se observa una participación homogénea y sin inhibiciones que favorece la implicación de todos/as en la tarea propuesta.

En el grupo de 13 a 19 años, las habilidades de **autonomía**, se ubican en nivel logrado (3) destacando la toma de decisiones de forma independiente, sin solicitar mayor apoyo de las facilitadoras. En cuanto a las **habilidades ciudadanas** se ubican en nivel logrado (3) destacando una gobernanza equilibrada y que integran diversas perspectivas sobre lo que falta en su comunidad. Aunque al inicio hay silencios y baja expresión, el grupo logra organizarse, escuchar activamente y construir acuerdos de forma participativa, asumiendo roles de manera espontánea y trabajando con autonomía. Las habilidades de visión territorial y conciencia ética son visibles al observar sus proyectos; desarrollan una propuesta pertinente y fundamentada sobre problemáticas locales, integrando diversas perspectivas; además, reconocen aprendizajes vinculados al valor del diálogo y la complementariedad de ideas.

- **Resultados NNJ Sin estímulo**

A partir de los resultados del “taller evaluativo complementario”, se observan distintas expresiones de la ciudadanía creativa en los grupos sin estímulo de los distintos tramos etarios. En el grupo de 7 a 12 años, las **habilidades de autonomía** se ubican en “en desarrollo”(2), destacando la capacidad de proponer, organizarse y llevar adelante iniciativas propias. En cuanto a las **habilidades ciudadanas**, se evaluó “participación”, que se ubica en nivel inicial (1,5). Si bien, el grupo logra consensos básicos para completar la tarea, la participación en la toma de decisiones es heterogénea entre sus miembros. En uno de los grupos se observa inhibición de algunas niñas que toman distancia del trabajo grupal, pidiendo en varias ocasiones validación, junto con la presencia de un niño asume el rol de determinar “lo que se hace o no”.

En el grupo de 13 años a 19 años se observa que las habilidades de **autonomía** se ubican en nivel en desarrollo (1,8), destacando la capacidad de algunos subgrupos para organizarse y avanzar con rapidez. El grupo logra tomar decisiones y avanzar en las tareas, específicamente cuando existen liderazgos claros, aunque sin involucrar equitativamente a todos sus integrantes. En cuanto a las **habilidades ciudadanas**, se ubican en “nivel inicial” (1,1). En el grupo se observa limitada capacidad de participación amplia e inclusiva, además se observa que las decisiones y propuestas no logran proyectarse más allá de lo inmediato ni incorporar una mirada territorial o ética más profunda

El grupo muestra un funcionamiento parcialmente colaborativo, con participación concentrada en pocos integrantes y escasa integración de quienes quedan al margen. Se observan intentos de organización y toma de decisiones, pero con apoyo y de forma poco equitativa. A nivel general, predomina el cumplimiento de la tarea por sobre la reflexión, evidenciando la necesidad de fortalecer la participación, la inclusión y el trabajo colaborativo.

- **Síntesis comparativa del eje temático NNJ con/sin estímulo**

A la luz de los resultados obtenidos a partir del “Taller evaluativo complementario”, es posible decir que se observan diferencias entre el grupo con estímulo y sin estímulo en ambos tramos etarios para las habilidades comprendidas dentro del concepto de ciudadanía creativa. En general, en ambos grupos etarios se observa que estas capacidades están presentes, no obstante muestran diferencias en su grado de desarrollo. En cuanto a las **habilidades de autonomía (autogestión y toma de decisiones)**, los grupos de todas las edades con estímulo presentan más alta puntuación que los sin estímulo. En término de la observación de las dinámicas de relación, el grupo con estímulo muestra una mayor capacidad de autogestionar su trabajo y tomar decisiones. El grupo sin estímulo tiende a depender del liderazgo de algunos de los miembros para poder avanzar.

En cuanto a las **habilidades ciudadanas (participación territorial, visión territorial y conciencia ética)** también se aprecian mayor puntuación de los grupos con estímulo para todos los grupos etáreos. En los más pequeños (7 a 12 años) se refleja en una participación homogénea y sin inhibiciones, en comparación a una participación desigual en la toma de decisiones en grupo sin estímulo y presencia de inhibición en algunos miembros.

En los más grandes (13 a 19 años), las habilidades ciudadanas son las que presentan una mayor brecha de puntaje entre los grupos con estímulo y sin estímulo, lo cual se refleja de manera nítida en los desafíos grupales. El grupo con estímulo elabora propuestas más ricas, diversas y territorialmente pertinentes, abordando problemáticas complejas como la violencia desde un enfoque integral. Esto se refleja en ideas que articulan dimensiones espaciales (espacios seguros y accesibles), psicosociales (apoyo profesional y programas de acompañamiento) y comunitarias (difusión y participación juvenil), superando respuestas aisladas. Así, no solo identifican problemas, sino que proyectan soluciones sistémicas, con anclaje en el territorio y participación de actores locales, fortaleciendo el bienestar y la construcción de comunidad. Mientras que el grupo sin estímulo presenta propuestas más funcionales, acotadas y menos innovadoras, con menor proyección e impacto, esto se evidencia en ideas centradas principalmente en mejoras operativas o soluciones directas, sin mayor desarrollo de integralidad o participación.

Tabla 3. Resumen NNJ con estímulo y sin estímulo impacto Ciudadanía Creativa



Dimensión	Con estímulo	Sin estímulo	Alcance interpretativo
Autonomía (autogestión)	Organización independiente y toma de decisiones compartida	Dependencia de liderazgos puntuales	Mayor autogestión colectiva en grupo con estímulo
Participación	Participación homogénea y deliberativa	Participación desigual e inhibición en algunos integrantes	Diferencia clara en inclusión participativa
Visión territorial	Propuestas con comprensión de problemáticas locales	Enfoque más funcional y acotado	Mayor integración territorial en grupo con estímulo
Conciencia ética	Incorporación de bienestar colectivo y convivencia	Propuestas centradas en solución inmediata	Diferencia en profundidad ética
Liderazgo	Liderazgo distribuido y espontáneo	Liderazgo concentrado	Organización más horizontal en grupo con estímulo

Fuente: elaboración propia.

5.4. Impacto Enfoque de derechos

El enfoque de derechos refiere a la incorporación explícita y práctica de los NNJ como sujetos de derecho dentro, lo que implica reconocer su voz, su capacidad de decisión, su autonomía progresiva y su dignidad en las interacciones cotidianas. En este estudio, el eje se analiza en términos de cómo estas garantías se traducen en prácticas concretas y en qué medida dichas prácticas son apropiadas por NNJ y transferidas a otros contextos.

- **Resultados NNJ Con estímulo**

La evidencia en relato muestra que el enfoque de derechos se instala principalmente como una práctica cotidiana de reconocimiento, respeto y legitimidad de la voz NNJ. El impacto se expresa en tres niveles interrelacionados: (i) experiencia de trato respetuoso y escucha efectiva; (ii) apropiación progresiva de la propia voz y capacidad de poner límites; y institucionalización de prácticas inclusivas y no excluyentes.

La dimensión más consistente en los relatos es la vivencia de CECREA como espacio donde la voz es reconocida y respetada, dando cuenta de una **experiencia de trato respetuoso y escucha efectiva**. NNJ describen el centro como *“un lugar seguro, donde te van a escuchar, donde te van a respetar sobre todo”* (Entrevista NNJ Trayectoria emblemática). El respeto aparece como una condición concreta de la experiencia que es valorada: *“Lo valioso para mí, sobre todo, todo este tiempo que he ido, sería el respeto y el hecho de que te escuchen”* (Entrevista NNJ Trayectoria emblemática). Esta percepción se refuerza en otra entrevista, donde el participante señala que *“cuando vengo nadie te trata mal ni te dice malas cosas”* y que el buen trato se extiende también entre pares: *“Y no solo a ti, tal vez tampoco se trata mal entre los demás”* (Entrevista “Al Caminar”). La evidencia sugiere que el enfoque de derechos se materializa en una práctica sostenida de trato no violento y reconocimiento interpersonal.

Desde el equipo facilitador, esta práctica se ejecuta en dispositivos concretos como acuerdos de convivencia y escucha inicial. Se menciona la importancia de *“Fijar los acuerdos de convivencia, la escucha inicial”* y anticipar lo que ocurrirá en la sesión, así como explicitar que *“si alguien no quiere salir lo puede decir”* (Taller Facilitadores/as). Estas acciones configuran un entorno donde el consentimiento, la anticipación y la expresión son habilitados explícitamente.

Además, más allá del trato respetuoso, la evidencia indica una **apropiación progresiva de la propia voz**. La NNJ con trayectoria afirma que su paso por CECREA ha influido en su forma de opinar: *“¿Dirías que ha influido en la forma que tienes de opinar y dar a conocer tus puntos de vista en otros contextos? Sí, totalmente”* (Entrevista NNJ Trayectoria emblemática). Asimismo, señala: *“Sé que se tiene que respetar lo que yo digo y sé que también yo tengo que respetar lo que el otro dice y*

escucharlo”, agregando que no se trata de *“imponer mi idea”*, sino de una lógica recíproca (Entrevista NNJ Trayectoria emblemática). El impacto también se observa en la capacidad de establecer límites: *“No voy a dejar que lo pasen a llevar porque es un límite que estoy poniendo”* (Entrevista NNJ Trayectoria emblemática). Aquí el enfoque de derechos se expresa como legitimidad para defender la propia posición sin desconocer la del otro.

Sin embargo, la transferencia a otros contextos no es total. Participantes señala dificultades frente a figuras adultas o desigualdades de género: *“más que nada un adulto que está enfocado en ser la persona grande, la persona que sabe más”* y que *“por la sencilla razón de ser mujer, creen que a veces no tienen tanta razón”* (Entrevista NNJ Trayectoria emblemática). Esto muestra que el impacto en enfoque de derechos se consolida con mayor fuerza dentro del espacio CECREA y enfrenta límites más estructurales fuera de él.

En el plano institucional, el enfoque de derechos se expresa en decisiones explícitas de no exclusión y apertura del espacio. Desde el equipo se señala: *“nosotros no le cerramos la puerta a ningún niño, nosotros no podemos hacer eso, todos son bienvenidos”* (Taller Facilitadores/as). Esta política se vincula con la idea de que *“la diversidad humana es bienvenida y no cuestionada”* (Taller Facilitadores/as). Se refuerza esta lectura al señalar que NNJ *“toman la decisión de querer hacer algo y se apropian del proyecto”* (Entrevista Actor Clave Interno). Se mencionan casos concretos donde jóvenes asumen roles de liderazgo o se integran a instancias de representación escolar, y proyectos como Frikidegua, que *“tiene que ver con los derechos de los niños para la conmemoración de la convención de derechos”* (Entrevista Actor Clave Interno). En estos casos, el enfoque de derechos trasciende el trato cotidiano y se vincula con participación organizada y apropiación de iniciativas.

Desde la perspectiva de adultos responsables, aunque no se utiliza explícitamente el lenguaje de derechos, se observa una experiencia práctica asociada a seguridad y expresión. Una apoderada destaca que *“tener la oportunidad de estar en un lugar seguro para poder compartir con otras personas”* y señala que la experiencia les permite *“respetar otras opiniones también”* y *“conocer otro tipo de opiniones con respecto a algún tema, ser tolerante”* (Entrevista Apoderado NNJ Con estímulo). Por lo que, el enfoque de derechos se expresa como convivencia respetuosa y legitimidad para participar.

En cuanto a la evidencia en situación, los resultados del “Taller evaluativo complementario” muestran capacidad de *“expresar puntos de vista propios libremente”*, lo cual se vincula estrechamente con la dimensión *“apropiación progresiva de la propia voz”*, mencionada en el contexto de enfoque de derechos. Para el tramo de 7 a 12 años esta habilidad se ubica en nivel logrado (3,0). Se observa que niñas y niños expresan ideas con fluidez e implicación. La expresión se da principalmente a través de la acción más que del diálogo, es decir, se observa que se disponen de forma activa a dibujar sin concurrir acciones de censura entre ellos o de inhibición en el quehacer.

Para el tramo entre 13 y 19 años, esta habilidad se ubica “en desarrollo” (2,5). Durante el taller se observa que si bien al inicio hay silencios y sólo algunos toman la palabra, progresivamente más integrantes comienzan a opinar cuando otros los invitan a participar o retoman sus ideas (¿qué piensas tú?), ampliando la conversación. A lo largo de la actividad, logran activar la participación organizándose de manera colaborativa y distribuyendo tareas sin depender de la facilitación.

- **Resultados NNJ Sin estímulo**

A diferencia del grupo con estímulo, en el grupo sin estímulo no aparecen relatos que indiquen que NNJ reconozcan explícitamente que su opinión debe ser respetada o que hayan fortalecido su capacidad para establecer límites en otros contextos. Tampoco se observan menciones a instancias de toma de decisiones colectivas o apropiación de proyectos con referencia directa a derechos. No emergen relatos sobre acuerdos de convivencia, prácticas deliberativas estructuradas o experiencias donde la legitimidad de la voz juvenil haya sido un eje central.

En cuanto a la evidencia en situación, para el tramo de 7 a 12 años, las habilidades comunicativas, se ubican en nivel en desarrollo (2,5). Se observa que la mayoría aporta activamente en el dibujo pero no todos expresan sus opiniones de forma verbal. Los grupos se abocan con facilidad a la tarea. Se asumen roles diferenciados en cuanto a la conducción de la tarea grupal y otros que siguen instrucciones. El desempeño durante en la actividad es heterogéneo, si bien uno de los grupos muestra una participación de todas las participantes, en otro de los grupos se observa el bloqueo de algunas niñas y una actitud más distante respecto de la tarea junto con la solicitud de validación permanente.

Para el tramo entre 13 y 19 años las habilidades comunicativas, se ubican en nivel en desarrollo (1,7). Se observa que la expresión de opiniones se concentra en algunos integrantes; principalmente a través de intervenciones espontáneas, sin mayor diálogo. Tampoco se observa que se promueva la integración de los más silenciosos.

- **Síntesis comparativa del eje temático NNJ con/sin estímulo**

Se observa mayor despliegue de la habilidad de “*expresar puntos de vista propios libremente*” en los grupos con estímulo que en los grupos sin estímulo. Esta habilidad se refleja en una mayor disposición a entregar opiniones en comparación con grupo sin estímulo. La participación en los grupos con estímulo es más homogénea en comparación a los grupos sin estímulo que se concentra en algunas personas. En los grupos sin estímulo se observan algunos comportamientos de censura de unos participantes sobre otros y una actitud inhibida de algunos niños/as en el contexto grupal, lo cual no se observa en los grupos con estímulo.



Tabla 4. resumen NNJ con estímulo y sin estímulo impacto Enfoque de derechos

Dimensión	Con estímulo	Sin estímulo	Alcance interpretativo
Trato respetuoso	Experiencia reiterada de escucha y respeto	Respeto asociado a crianza o escuela	El enfoque de derechos aparece institucionalizado en el grupo con estímulo
Apropiación de voz	Mayor seguridad para opinar en otros contextos	Expresión vinculada a desarrollo personal	Indicios de transferencia más explícita en grupo con estímulo
Consentimiento y límites	Posibilidad explícita de decidir participación	No se reportan prácticas formales similares	Diferencia en formalización de prácticas de derecho
Inclusión	Reconocimiento activo de diversidad	Persisten percepciones estigmatizantes externas	Mayor explicitación de inclusión en grupo con estímulo
Transferencia	Aplicación de habilidades de opinión fuera del espacio	Transferencia asociada a crianza o maduración	Diferencia en atribución de origen del aprendizaje

Fuente: elaboración propia.

5.5. Impacto Habilidades sociales y relacionales

Las habilidades sociales y relacionales en este estudio se entienden como la capacidad de escuchar, relacionarse y colaborar con otras personas durante los procesos creativos, construyendo ideas de manera conjunta desde el respeto, la participación y el reconocimiento de las distintas miradas.



Estas habilidades permiten que niños, niñas y jóvenes aprendan con otros, compartan decisiones y fortalezcan experiencias colectivas de creación.

- **Resultados NNJ con estímulo**

La evidencia en relato da cuenta que el equipo facilitador expresa el desarrollo de **mayor desenvolvimiento y apertura interpersonal** entre NNJ participantes en CECREA, señalando que varios NNJ que inicialmente eran *“introvertidos”* o *“más individualistas”* lograron con el tiempo *“poder socializar más con el otro”* y desarrollar *“autonomía”* (Taller Facilitadores/as). Esta apreciación es coherente con el relato de la NNJ con trayectoria, quien reconoce que antes era *“mucho más reservado”* y que aprendió *“a ser más abierto con la gente”* (Entrevista NNJ Trayectoria emblemática). El cambio se describe como un tránsito desde la reserva o el aislamiento hacia una interacción más fluida y segura. En su propio relato, participantes señalan que antes evitaban el contacto social en el liceo y que posteriormente comenzaron a integrarse más a conversaciones y trabajos grupales. Por ejemplo, un NNJ con trayectoria CECREA relata haber llegado con diagnóstico de ansiedad social y fobia social, pasando de *“pasar los recreos sola”* a animar públicamente Frikidegua y realizar *“todo el show”*, lo que da cuenta de un cambio en la forma de autoperibirse en el espacio social. Esta transformación sugiere que el espacio CECREA funcionó como entorno de socialización positiva que permitió ensayar nuevas formas de interacción. Incluso, algunos agentes mencionan ejemplos de NNJ que comenzaron a participar en iniciativas colectivas, como programas de radio y bandas musicales, demostrando mayor presencia pública y capacidad de interactuar en espacios colectivos escolares y culturales.

Asimismo, NNJ con trayectoria en CECREA relatan la **construcción y consolidación de vínculos significativos** en dicho entorno, algunos señalan que su grupo principal de amigos proviene de CECREA y que estas relaciones han sido un motivo relevante para continuar asistiendo al espacio. Las amistades aparecen asociadas no solo a la convivencia cotidiana en el espacio, sino también a experiencias compartidas como viajes e intercambios (Entrevista NNJ Trayectoria emblemática). Desde la perspectiva de adultos responsables, se observa una ampliación de redes y mayor disposición a compartir con pares. Una apoderada destaca que la experiencia permitió *“conocer a diferentes niños”* y desarrollar *“habilidades sociales”* y *“más personalidad para compartir”* (Entrevista Apoderado NNJ con estímulo). En este plano, el impacto incluye ampliación del círculo social y mayor seguridad en la interacción con personas distintas al entorno familiar habitual.

A su vez, la evidencia también indica un **fortalecimiento de la capacidad de convivir con diferencias**. El equipo facilitador señala que las metodologías participativas permiten que *“ya se empiezan a conocer entre ellos, ya tienen comunidad”* y que experiencias como intercambios favorecen *“aprender a convivir”* con NNJ de otros territorios (Taller Facilitadores/as). Desde la voz de NNJ se menciona la experiencia de interactuar con *“muchas visiones distintas”* y la necesidad de *“aprender*

a ponerse de acuerdo” (Entrevista NNJ Trayectoria emblemática). En el taller con jóvenes de 16-19 años se explicita el reconocimiento de *“diferentes puntos de vista”, “diferentes pensamientos y diferentes vivencias”* y la idea de que *“finalmente necesitamos el apoyo todos”* (NNJ Taller con estímulo 16-19). Esta dimensión muestra que la habilidad relacional incluye también reconocimiento activo de diversidad y necesidad de apoyo mutuo.

A partir de los resultados del “taller evaluativo complementario”, en todos los grupos, tanto presencial como online, se observaron evidencias de habilidades sociales y relacionales como escuchar, colaborar y crear ideas en conjunto. Estas se expresan de forma distinta según la edad y la modalidad.

En el grupo de 7 a 12 años, las habilidades sociales y relacionales se encuentran en desarrollo (2,3). Se observan primeros avances. Por ejemplo, comparten materiales y hacen trabajos grupales. A veces se escuchan y se ayudan, pero no siempre participan por igual: algunos toman más decisiones y otros trabajan más de forma individual.

En el grupo presencial de 13 a 19 años, estas habilidades se expresan en un nivel desarrollado (2,8). Aquí las habilidades son más claras. Conversan, comparten opiniones y llegan a acuerdos sobre temas de su entorno. Se organizan, se apoyan y trabajan juntos, por ejemplo, definiendo tareas y construyendo una propuesta común.

En el grupo online de 13 a 19 años, estas habilidades se expresan en un nivel logrado (3). Se destaca la colaboración y el respeto. Aunque la interacción es menos espontánea, logran organizarse, compartir ideas y trabajar hacia un objetivo común de forma adaptada a lo virtual.

En síntesis, en los grupos con estímulo se observa una progresión clara: desde avances iniciales en los más pequeños hasta un trabajo colaborativo más organizado y logrado en los mayores. En lo presencial se ve más diálogo directo, y en lo online destaca la organización para colaborar.

- **Resultados NNJ Sin estímulo**

En el grupo sin estímulo no aparecen relatos de tránsito desde introversión a apertura, ni ejemplos de visibilización de NNJ antes “inexistentes” en el espacio escolar. Se describen habilidades sociales ya existentes o sostenidas por la comunidad, no un cambio narrado como proceso.

A partir de los resultados del taller evaluativo complementario en los grupos sin estímulo, se observan evidencias de habilidades sociales y relacionales en ambos tramos etarios, especialmente en la capacidad de escuchar, colaborar y construir ideas con otras personas durante el desarrollo de

las actividades. Estas habilidades se expresan de manera distinta según la edad, mostrando avances en la interacción grupal, aunque con diferentes niveles de participación e integración.

En el grupo de 7 a 12 años, las habilidades sociales y relacionales se ubican en un nivel en desarrollo (2,3). Se ven ejemplos de colaboración, como compartir materiales o ponerse de acuerdo para hacer un dibujo en grupo (por ejemplo, decidir juntos qué incluir en una plaza). Sin embargo, la participación no siempre es pareja: algunos deciden más y otros siguen.

En el grupo de 13 a 19 años, las habilidades sociales y relacionales también se ubican en un nivel en desarrollo (1,7). Se observan intentos de colaboración y organización, como la distribución de tareas y la creación de propuestas comunes. Por ejemplo, algunos subgrupos lograron organizarse y plantear soluciones a problemas de su entorno. Sin embargo, la participación suele concentrarse en pocos integrantes y el diálogo es limitado. Esto muestra avances en la colaboración, pero aún es necesario fortalecer la escucha, la integración y la participación de todo el grupo.

En síntesis, en los grupos sin estímulo no se observa una progresión clara entre edades. Las habilidades se mantienen en un nivel inicial: en los más pequeños aparecen como acciones simples y en los mayores no logran consolidarse en un trabajo grupal integrado.

- **Síntesis comparativa del eje temático NNJ con/sin estímulo**

En ambos grupos se observan habilidades como escuchar, colaborar y trabajar con otros. Sin embargo, las diferencias son claras. En los grupos con estímulo, estas habilidades se ven más desarrolladas y organizadas. Hay mayor participación, diálogo y trabajo en conjunto. Además, se observa una progresión entre edades: en los más pequeños hay avances iniciales y en los mayores un trabajo colaborativo más logrado. En los grupos sin estímulo, las habilidades aparecen en un nivel más básico. La colaboración y la organización son más limitadas, la participación suele concentrarse en pocos y el diálogo es menor. También se observa menos avance entre edades, manteniéndose formas de trabajo más simples. En síntesis, los grupos con estímulo muestran habilidades socio-relacionales más claras, organizadas y progresivas, mientras que en los grupos sin estímulo estas se presentan de forma más inicial y menos integrada.

Tabla 5. resumen NNJ con estímulo y sin estímulo impacto Habilidades sociales relacionales



Dimensión	Con estímulo	Sin estímulo	Alcance interpretativo
Confianza interpersonal	Vínculos sólidos entre pares y con adultos	Relaciones sociales presentes pero no asociadas a espacio creativo	El vínculo aparece como eje estructurante en grupo con estímulo
Regulación emocional	Espacio percibido como contenedor y calmante	Regulación asociada a apoyo externo o familiar	Diferencia en función socioemocional del espacio
Resolución de conflictos	Uso del diálogo como herramienta habitual	Resolución puede ser dependiente de adulto o liderazgo puntual	Mayor deliberación horizontal en grupo con estímulo
Integración grupal	Participación amplia e inclusión activa	Integración desigual	Mayor cohesión grupal en grupo con estímulo

Fuente: elaboración propia.

5.6. Otros impactos detectados

- **Ampliación de mundo y desplazamiento de imaginarios**

Uno de los hallazgos más consistentes refiere a la apertura de experiencias que exceden el entorno cotidiano rural de la comuna. El equipo señala que experiencias como viajar en avión o vincularse con jóvenes de otros territorios constituyen hitos de desarrollo humano que *“no se visibilizan”* fácilmente, pero que *“son importantes para después”*. La expresión *“se le rompe la burbujita”* es particularmente reveladora, porque describe un quiebre en el marco de referencia. Desde actores internos se refuerza esta lectura al señalar que NNJ *“han visto otras posibilidades de estudio y laborales estando acá que no las habían visto”*.

- **Emergencia de trayectorias inesperadas y proyectos propios**

En este sentido, la evidencia también muestra que en algunos casos el impacto excede el plano individual y se materializa en proyectos colectivos o trayectorias que antes no parecían plausibles. Se mencionan casos de jóvenes que *“hasta crearon un programa de radio”* o que hoy tienen *“banda*

musical". Dichos ejemplos dan cuenta de efectos que desbordan el dispositivo CECREA y se sostienen en el tiempo.

- **Bienestar cotidiano y función de soporte emocional**

Un elemento recurrente es la asociación del espacio con bienestar general. En las entrevistas, CECREA aparece como espacio que permite *"relajarse"*, *"pasarle bien"* y sentirse seguro dando cuenta de la función cotidiana de contención y recreación sostenida del espacio. Incluso, el espacio es descrito como un punto de apoyo en un momento de vulnerabilidad. Una joven menciona que fue diagnosticada con ansiedad y fobia social y que su integración a CECREA *"igual me ayudó bastante junto con la terapia"*. Se manifiesta que en CECREA, la experiencia relacional es vivida como segura y significativa sobre una base de estabilidad y sentido de pertenencia.

- **Desarrollo de liderazgo efectivo**

Desde el nivel interno se observa que NNJ *"se destacan dentro de sus establecimientos"* y que *"también son parte de los centros de estudiantes porque toman un liderazgo diferente"*. Esto indica transferencia del posicionamiento adquirido en CECREA hacia espacios formales escolares. En NNJ con trayectoria emblemática, el relato de liderazgo adquiere otra expresión, y se vincula con la animación pública de eventos, producción de actividades y coordinación con otros.

Tabla 6. Resumen otros impactos.

Impacto	Descripción
Liderazgo	Emergencia de liderazgos juveniles organizativos
Bienestar sostenido	Espacio funciona como soporte psicosocial estable
Función protectora	Espacio alternativo a entornos de riesgo
Identidad y pertenencia	Sentido de "ser parte de algo"
Proyección cultural	Formación progresiva de interés creativo

Fuente: elaboración propia.

6. Condiciones y prácticas que explican los resultados del caso

Los resultados observados en los distintos ejes —procesos creativos de aprendizaje, capacidades creativas, ciudadanía creativa, enfoque de derechos y habilidades sociales— se explican por la forma específica en que el Modelo CECREA se implementa en el territorio de Pichidegua. La evidencia permite identificar un conjunto de mecanismos pedagógicos, prácticas situadas y condiciones contextuales que, en interacción, producen los efectos descritos.

- **La centralidad de la escucha situada**

Formalmente, el modelo se estructura a partir de escuchas creativas, codiseño, laboratorios, experimentación, irradiaciones y consejo. Sin embargo, el equipo distingue entre la estructura metodológica prescrita y su funcionamiento real en el territorio, señalando que las escuchas prediseñadas *“muchas veces no nos entregan suficiente información”* y que *“la mejor escucha es la que se hace con nuestros niños en la ejecución de los laboratorios”*. Este ajuste es relevante y señala que la escucha opera como práctica continua durante la ejecución de los laboratorios, por lo que la voz de NNJ incide en decisiones concretas, lo que explica la coherencia observada entre relato de agencia y experiencia efectiva de participación.

- **Laboratorios con doble objetivo: creatividad y ciudadanía**

Desde el nivel interno se explicita que *“todos los laboratorios de CECREA tienen objetivos ciudadanos y objetivos creativos”*. Esta doble intencionalidad pedagógica explica por qué los impactos no se limitan al plano artístico, sino que se proyectan hacia capacidades deliberativas, organización colectiva y autonomía. En Pichidegua, además, el modelo se implementa *“trabajamos en base a proyectos más completos y más grandes”*, articulando varios laboratorios bajo una narrativa común. Esta estructura por proyectos permite que NNJ visualicen procesos más amplios, asuman responsabilidades progresivas y conecten actividades dispersas en una experiencia significativa. Esto ayuda a explicar la emergencia de liderazgo y proyección organizativa observada en casos como por ejemplo, Frikidegua.

- **Consejo y participación sostenida**

El consejo aparece como mecanismo reconocible y estable para NNJ. En su experiencia, es un espacio donde pueden opinar y organizar actividades, señalando que la participación sostenida en este dispositivo explica el desarrollo de habilidades deliberativas, toma de decisiones y apropiación del proceso. La incidencia se describe desde la experiencia concreta de *“opinar”* y *“organizar”* actividades. Esto refuerza la plausibilidad del impacto en ciudadanía creativa y autonomía.

- **Adaptación territorial del modelo**



Un elemento relevante del caso es la adaptación contextual. El equipo reconoce explícitamente que *“el modelo nosotros lo hemos ido, lo hemos tenido que modificar”*. Se ajustan nomenclaturas, secuencias y formas de trabajo para responder a un territorio rural con limitaciones de conectividad, transporte e infraestructura. La orientación hacia medio ambiente y ruralidad surgió desde escuchas reiteradas, lo que evidencia una traducción territorial del modelo.

- **Diversificación de experiencias y continuidad**

En los relatos de apoderados se enfatiza la variedad y dinamismo de iniciativas desarrolladas en CECREA. Se mencionan diversidad de talleres, Frikidegua, viajes, cocina, intercambios. El impacto se puede atribuir a la combinación flexible y dinámica de las experiencias.

- **Rol del equipo como mediador activo**

La evidencia muestra que facilitadores/as median, acompañan y ajustan procesos. NNJ describen experiencias donde adultos apoyan sin sustituir su protagonismo. Esta mediación explica la emergencia de capacidades creativas autónomas y reducción de dependencia de instrucciones cerradas. Asimismo, la interdisciplinariedad y el trabajo colaborativo del equipo pueden fortalecer la coherencia metodológica, lo que impacta directamente en la calidad de los procesos.

7. Articulaciones territoriales e intersectoriales

- **Articulación institucional temprana y sostenida**

Desde el nivel interno se describe que la instalación del programa fue facilitada por vínculos iniciales con Municipalidad y DAEM, lo que permitió acceso a establecimientos y a listados de agentes culturales y sociales. En el funcionamiento cotidiano, se reportan relaciones activas con programas municipales (promoción de la salud, medio ambiente, OLN), mesas regionales y locales, y trabajo conjunto en planes y actividades compartidas. Estas articulaciones son operativas e implican apoyo a certificación ambiental, actividades como Bicicletearte o Fiesta de la Primavera, y colaboración con instituciones como Parexplora, Museo del Agua, Seremis y Universidad de Talca. Es relevante destacar que, varias de estas redes surgen por iniciativa del propio equipo local, lo que indica una articulación proactiva más que estructural.

- **Junta de vecinos y mediación comunitaria**

Las juntas de vecinos cumplen un rol territorial estratégico. Facilitadores mencionan que estas organizaciones *“generan la convocatoria”* y disponen de espacios amigables, que en el caso de



Pichidegua es un facilitador para el programa CECREA. En sectores rurales, la junta de vecinos actúa como mediación concreta para levantar necesidades y gestionar talleres pertinentes, como el caso del taller de bicicletas.

- **Articulaciones interinstitucionales de ampliación de experiencia**

La vinculación con la Universidad de Talca emerge como articulación significativa, tanto en planificación de infraestructura como en experiencias formativas que ampliaron horizontes de NNJ. Asimismo, se mencionan encuentros con otros CECREA e intercambios interterritoriales, lo que expande la experiencia más allá del ámbito local y refuerza la dimensión nacional del programa.

8. Sostenibilidad y sugerencias de mejoras en el marco del programa CECREA

Las sugerencias formuladas por los distintos actores convergen en cuatro líneas estratégicas: (i) fortalecimiento de infraestructura y condiciones materiales; (ii) mejora de condiciones laborales y sostenimiento institucional; (iii) ampliación territorial y solución de transporte; y (iv) ajuste comunicacional y adecuación del modelo al contexto rural .

- **Infraestructura y espacio propio**

La mejora más reiterada refiere a la necesidad de contar con un espacio más amplio, propio y multifuncional. NNJ, apoderados y facilitadores coinciden en que el recinto actual resulta insuficiente para desarrollar laboratorios simultáneos, actividades de mayor escala o experiencias que requieren condiciones técnicas específicas. La demanda se orienta a generar condiciones materiales coherentes con la expansión de la experiencia. Las propuestas incluyen:

- mayor amplitud y diferenciación de salas;
- espacios abiertos y áreas para ensayo;
- incorporación de techumbre en sectores exteriores;
- reorganización interna para habilitar segunda sala o espacio de calma;
- disminución de dependencia de autorizaciones externas para uso de plaza u otros lugares .

- **Estabilidad laboral y disminución de precarización**

Desde el equipo facilitador se plantea como mejora estructural la estabilidad contractual y la reducción de la precariedad laboral. La sugerencia apunta a asegurar continuidad operativa y bienestar del equipo como condición para sostener la calidad del programa. Este punto adquiere relevancia, ya que el capital humano aparece como principal activo del caso.

- **Transporte y ampliación territorial**

Actores con y sin estímulo enfatizan que la locomoción constituye el principal límite para ampliar cobertura comunal y ampliar el acceso. Se propone:

- gestión de buses de acercamiento en articulación con municipalidad;
- descentralización de actividades hacia localidades alejadas;
- realización de talleres en establecimientos educacionales;
- ampliación de presencia en sectores rurales .

- **Comunicación y diferenciación institucional**

Desde apoderados se identifica la necesidad de mejorar la claridad informativa hacia las familias, especialmente respecto de requisitos de participación y diferencia entre CECREA y otros programas como 4 a 7. Asimismo, el equipo propone fortalecer la impronta y marca territorial del programa, aumentando visibilidad y diferenciación institucional, haciendo énfasis en reforzar comprensión externa del dispositivo.

- **Ajuste territorial del modelo**

Desde nivel interno se plantea que ciertas exigencias administrativas (formularios digitales, Google Docs, Zoom, formatos escritos) no se adecuan plenamente a un contexto rural con limitaciones tecnológicas y de comprensión lectora. La mejora propuesta consiste en permitir adaptaciones operativas sin alterar el sentido del modelo, favoreciendo mayor pertinencia territorial.

C) Test Emociones primero

INFORME 1: ANÁLISIS DESCRIPTIVO Y ESTADÍSTICO DE LOS RESULTADOS DEL CUESTIONARIO EMOCIONES PRIMERO (PILOTO CECREA PICHIDEGUA)

1. Objetivo del estudio

El objetivo de este análisis es estimar el efecto del programa CECREA sobre el desarrollo socioemocional de sus participantes, utilizando un diseño cuasi-experimental basado en Propensity Score Matching (PSM). Para ello, se comparan los resultados del instrumento Emociones Primero entre un grupo de participantes del programa (grupo con estímulo) y un grupo de no participantes con características similares (grupo sin estímulo), construido mediante técnicas de emparejamiento estadístico.

El análisis busca responder la siguiente pregunta: ¿Participar en CECREA tiene un efecto sobre el desarrollo socioemocional de niños, niñas y jóvenes, medido a través de las dimensiones del instrumento Emociones Primero?

Los resultados se presentan a tres niveles: score total, cuatro dimensiones principales (Conciencia de sí mismo, Conciencia de otros, Auto-manejo y Toma responsable de decisiones) y siete subdimensiones, permitiendo una lectura tanto global como específica del impacto del programa.

2. Metodología

2.1 Diseño cuasi-experimental

El presente estudio utiliza un diseño cuasi-experimental para estimar el efecto atribuible del programa CECREA sobre el desarrollo socioemocional de sus participantes. A diferencia de los ensayos controlados aleatorizados, este tipo de diseño no requiere asignación aleatoria al programa, lo que lo hace apropiado para intervenciones en curso donde no es posible o ético sortear quién participa y quién no.

La estrategia de identificación causal se basa en el supuesto de selección en observables: se asume que, una vez controladas las diferencias en variables observables relevantes (edad, género y nivel educativo), la participación en CECREA puede considerarse independiente de los resultados socioemocionales. Bajo este supuesto, la comparación entre el grupo con estímulo y un grupo sin estímulo estadísticamente equivalente permite aproximar el efecto causal del programa.

En este informe, se utiliza la terminología "grupo con estímulo" y "grupo sin estímulo" para referirse a los participantes del programa CECREA y al grupo de comparación, respectivamente. Esta decisión

terminológica responde al carácter no experimental del diseño utilizado: dado que no existe asignación aleatoria a la intervención, hablar de "grupo con estímulo" y "grupo control" en sentido estricto podría inducir a una interpretación causal más fuerte de la que el diseño permite sustentar. El término "estímulo" refleja de manera más precisa la naturaleza de la participación en CECREA, una experiencia educativa y artística a la que los participantes acceden voluntariamente, sin presuponer las condiciones de un experimento controlado.

2.2 Grupos de análisis

El análisis compara dos grupos de participantes:

- **Grupo con estímulo:** niños, niñas y jóvenes que participan activamente del programa CECREA en el centro de Pichidegüa, con una asistencia mínima del 60% de las horas del laboratorio creativo, conforme a los criterios del programa.
- **Grupo sin estímulo:** niños, niñas y jóvenes que no participan del programa CECREA, reclutados en los mismos establecimientos educacionales u entornos territoriales similares. La aplicación del instrumento al grupo sin estímulo se realizó de manera neutral, sin mencionar CECREA ni el propósito comparativo del levantamiento, para evitar sesgos de respuesta.

El levantamiento de ambos grupos fue realizado por el equipo de ASIDES. Tras el proceso de matching y limpieza de datos, la muestra analítica quedó compuesta por 23 casos en el grupo con estímulo y 23 en el grupo sin estímulo.

2.3 Instrumento de medición

Para medir el desarrollo socioemocional de ambos grupos se utilizó el Cuestionario Emociones Primero, desarrollado por Educación 2020. Se trata de un instrumento de autorreporte validado psicométricamente, diseñado para niños, niñas y jóvenes de 5° básico a IV° medio, que evalúa habilidades socioemocionales a través de 35 ítems organizados en cuatro dimensiones principales y siete subdimensiones, alineadas con el marco CASEL de Aprendizaje Socioemocional.

Los ítems utilizan una escala de respuesta de 4 puntos (1 = Muy difícil, 4 = Muy fácil), donde puntajes más altos indican mayor facilidad percibida para desarrollar la habilidad evaluada, equivalente a un mayor nivel de desarrollo socioemocional. Las dimensiones y subdimensiones evaluadas son:

Tabla N° 1: Dimensiones del cuestionario

Dimensión	Subdimensión	Ítems

Conciencia de sí mismo	Auto-concepto	it01–it04
	Conocimiento de emociones	it05–it08
Conciencia de otros	Conciencia social	it09–it12
	Habilidades relacionales	it26–it31
Auto-manejo	Regulación emocional	it13–it16
	Manejo de metas	it17–it20
	Organización y perseverancia	it21–it25
Toma responsable de decisiones	—	it32–it35

El grupo con estímulo respondió adicionalmente un módulo complementario de 6 ítems sobre su experiencia en CECREA, aplicado al final del cuestionario principal y analizado de forma separada.

Nota metodológica sobre la escala de medición: El instrumento Emociones Primero utiliza una escala de respuesta de 4 puntos, donde 1 = Muy difícil, 2 = Difícil, 3 = Fácil y 4 = Muy fácil. Todos los ítems están redactados en dirección positiva, es decir, describen una habilidad socioemocional desarrollada (por ejemplo, "mantener la calma cuando me siento estresado/a" o "prestar atención a los sentimientos de mis compañeros/as"). Por lo tanto, a mayor puntaje, mayor facilidad percibida para desarrollar esa habilidad, lo que equivale a un mayor nivel de desarrollo socioemocional.

Esta lógica aplica de manera consistente a todas las dimensiones y subdimensiones del instrumento, por lo que los efectos positivos ($ATT > 0$) en las tablas de resultados indican que los participantes de CECREA reportan mayor facilidad —y por ende mayor desarrollo— en esa habilidad respecto al grupo de comparación. El único efecto negativo observado (subdimensión organización y perseverancia, $ATT = -0.233$) indica que los participantes de CECREA reportan menor facilidad en esa área, lo que se interpreta como un menor desarrollo relativo en organización y perseverancia en contextos de responsabilidad formal.

2.4 Variables utilizadas

El análisis considera tres tipos de variables:



- **Variables de matching (covariables):** utilizadas para construir el grupo de comparación y controlar por diferencias preexistentes entre grupos.
 - Edad (variable continua)
 - Género (variable binaria: femenino / masculino)
 - Nivel educativo (variable categórica: básica / media)
- **Variables de resultado (outcomes):** puntajes calculados como promedio de los ítems correspondientes a cada dimensión y subdimensión del instrumento, más un score total agregado. Los ítems fueron codificados numéricamente como: Muy difícil = 1, Difícil = 2, Fácil = 3, Muy fácil = 4. Las respuestas "No estoy seguro/a / Prefiero no responder" fueron tratadas como valores faltantes (NA) y excluidas del cálculo de promedios, de modo que los scores de cada dimensión se calculan sobre la base de los ítems con respuesta válida de cada participante.
- **Variables de identificación:** grupo con estímulo (1 = con estímulo, 0 = sin estímulo), centro, territorio y establecimiento educacional.

2.5 Estrategia de matching

La construcción del grupo de comparación se realizó mediante Propensity Score Matching (PSM), utilizando el método de emparejamiento por vecino más cercano sin reemplazo (nearest neighbor, ratio 1:1). El propensity score fue estimado mediante regresión logística, incluyendo edad, género y nivel educativo como covariables.

Los casos con curso "No aplica" —correspondientes a participantes egresados del sistema escolar— fueron reclasificados como nivel medio en función de su rango etario (17–19 años). Se realizó un análisis de sensibilidad excluyendo estos casos para evaluar la robustez de los resultados.

La calidad del emparejamiento fue evaluada mediante diferencias de medias estandarizadas (SMD), utilizando un umbral de 0.1 como criterio de balance aceptable. Tras el matching, edad y género quedaron correctamente balanceadas, mientras que el nivel educativo presentó un desbalance residual que fue controlado estadísticamente en los modelos de estimación de impacto.

El efecto del programa fue estimado como el Efecto Promedio del Tratamiento sobre los Tratados (ATT), mediante modelos de regresión lineal ajustados por las covariables de matching, sobre la base emparejada. Todo el procesamiento y análisis fue realizado en R, utilizando los paquetes MatchIt, cobalt y tidyverse.

3. Análisis descriptivo

3.1 Caracterización del grupo de con estímulo

a) *Tamaño muestral*



El grupo con estímulo contó con un total de 25 casos levantados originalmente. Tras el proceso de limpieza de datos, se excluyeron 2 casos por presentar valores faltantes en las covariables de matching (correspondientes a los participantes que respondieron "Prefiero no decirlo" en género), quedando una muestra analítica de 23 participantes para el proceso de matching y estimación de impacto.

b) Edad

Los participantes del grupo con estímulo tienen entre 7 y 19 años, con una edad promedio de 13.5 años (DE = 4.2).

c) Género

El grupo con estímulo está compuesto mayoritariamente por participantes de género femenino.

Tabla N° 2: Género

Género	n	%
Femenino	14	56.0%
Masculino	9	36.0%
Prefiero no decirlo	2	8.0%
Total	25	100%

d) Nivel educativo

El grupo con estímulo está compuesto mayoritariamente por estudiantes de educación básica (52%), seguido de educación media (28%) y un 20% de participantes egresados del sistema escolar. Para efectos del análisis de matching, los casos "No aplica (egresado)" fueron reclasificados como pertenecientes al nivel de enseñanza media en función de su rango etario (17–19 años), quedando la muestra analítica distribuida en 52.2% básica y 47.8% media.

Tabla N°3: Nivel Educativo

Nivel	n	%
Educación básica	13	52.0%
Educación media	7	28.0%
No aplica (egresado)	5	20.0%
Total	25	100%

e) Establecimiento educacional

Los participantes del grupo con estímulo provienen de 9 establecimientos educacionales distintos. El establecimiento con mayor representación es el Liceo Enrique Serrano de Viale Rigo, con 6 participantes (24% del grupo). Un 16% corresponde a participantes egresados del sistema escolar y otro 16% no informó su establecimiento.

Tabla N°4: Establecimientos educacionales

Establecimiento	n	%
Enrique Serrano de Viale Rigo	6	24.0%
No aplica (egresado)	4	16.0%
No informa	5	20.0%
Centro Educativo Siglo XXI	2	8.0%
Liceo Latinoamericano de Pichidegua	2	8.0%
Colegio Alemán San Miguel	1	4.0%
Colegio Mistral Las Cabras	1	4.0%

Elena Gaete Darbeux	1	4.0%
Escuela Larmahue	1	4.0%
Liceo Jean Buchanan de Larrán	1	4.0%
Salvador	1	4.0%
Total	25	100%

f) Observaciones sobre composición

En términos generales, el grupo se caracteriza por ser altamente heterogéneo, tanto en edad como en nivel educativo.

Se identifican tres elementos relevantes:

- Existe una amplia dispersión etaria, lo que implica distintas etapas del desarrollo.
- Hay presencia en múltiples niveles educativos, sin una concentración exclusiva en un tramo específico.
- La proporción de casos “No aplica” (20%) es significativa, lo que podría requerir un análisis diferenciado, ya que introduce diversidad en las trayectorias educativas de los participantes.

g) Resultados socioemocionales basales (pre-matching)

La siguiente tabla presenta los puntajes promedio del grupo con estímulo en cada dimensión y subdimensión del instrumento, antes del proceso de matching. Los puntajes se expresan en la escala del instrumento (1 a 4).

Tabla N° 5: resultados socioemocionales basales

Dimensión / Subdimensión	Media	Desviación estándar
Score total	2.91	0.51



Conciencia de sí mismo	2.81	0.56
— Auto-concepto	2.83	0.61
— Conocimiento de emociones	2.78	0.66
Conciencia de otros	3.21	0.62
— Conciencia social	3.43	0.66
— Habilidades relacionales	3.06	0.68
Auto-manejo	2.66	0.60
— Regulación emocional	2.32	0.68
— Manejo de metas	2.97	0.77
— Organización y perseverancia	2.65	0.68
Toma responsable de decisiones	3.17	0.68

En términos generales, el grupo con estímulo presenta un score total promedio de 2.91, que se ubica en un nivel intermedio de la escala, tendiendo hacia la facilidad percibida. Las dimensiones con puntajes más altos son conciencia de otros (3.21) y toma responsable de decisiones (3.17), lo que indica que los participantes perciben estas habilidades como relativamente fáciles de ejercer. En contraste, auto-manejo (2.66) y en particular su subdimensión regulación emocional (2.32) presentan los puntajes más bajos, siendo las áreas donde los participantes reportan mayor dificultad, especialmente en habilidades como mantener la calma, controlar emociones y superar frustraciones.

A continuación, se muestra la distribución de respuestas al cuestionario del grupo con estímulo, organizadas por dimensión y sin omitir respuestas. Cada dimensión está acompañada de una representación gráfica de la distribución porcentual de las observaciones.

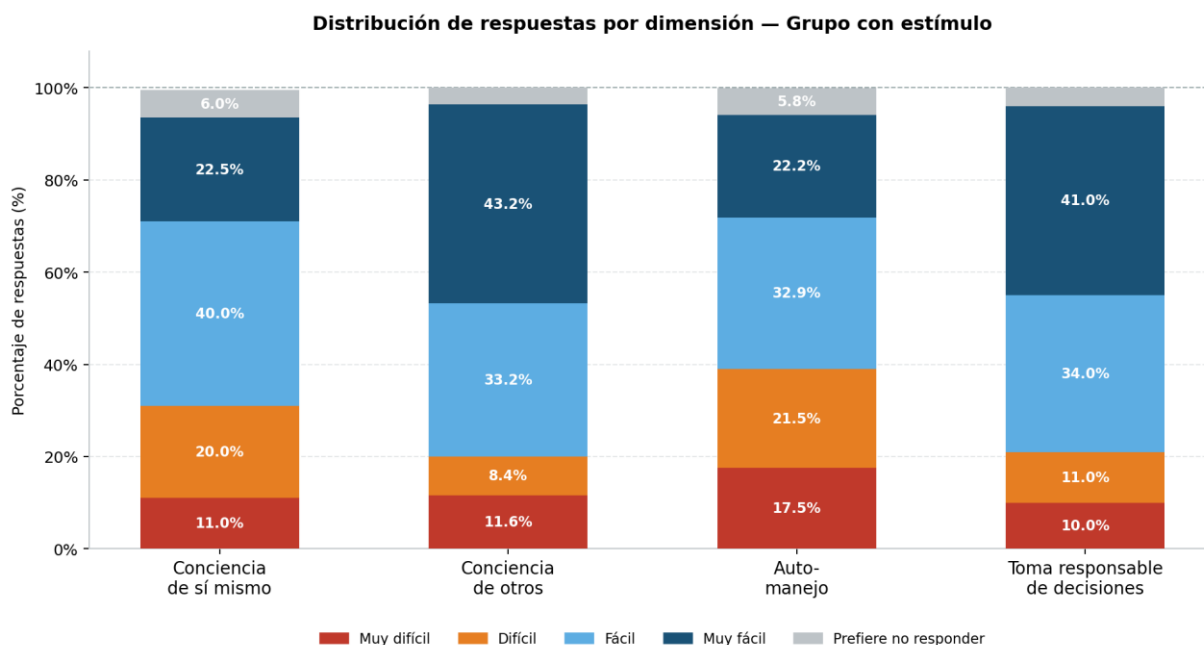


Gráfico N°1: Distribución porcentual de respuestas por dimensión, grupo con estímulo.

El gráfico muestra la distribución porcentual de respuestas para las cuatro dimensiones del instrumento Emociones Primero en el grupo con estímulo, considerando la totalidad de las respuestas incluyendo quienes prefirieron no contestar.

Las dimensiones conciencia de otros (76,4% en categorías de facilidad) y toma responsable de decisiones (75%) aparecen como las más fortalecidas del grupo. En ambas, la categoría "Muy fácil" concentra la mayor proporción de respuestas (43,2% y 41%, respectivamente), lo que indica que los participantes perciben con relativa naturalidad las habilidades vinculadas al reconocimiento de otros y a la toma de decisiones consciente.

Conciencia de sí mismo se ubica en un nivel intermedio: si bien el 62,5% de las respuestas corresponde a categorías de facilidad, un 31,5% reporta dificultades, lo que refleja que las habilidades de autoconciencia —como reconocer las propias emociones o el autoconcepto— aún están en proceso de consolidación en una parte relevante del grupo.

Auto-manejo es, con claridad, la dimensión más desafiante. Es la única en que las respuestas de dificultad ("Muy difícil" + "Difícil") superan el 39%, con 17,5% de respuestas en la categoría más extrema. Esto se explica principalmente por la subdimensión regulación emocional, que registra el puntaje promedio más bajo de todo el instrumento (2,32), e indica que habilidades como mantener

la calma, controlar emociones y superar frustraciones representan el principal nudo crítico del grupo.

En conjunto, los resultados configuran un perfil donde el grupo con estímulo reconoce y maneja bien lo externo (la relación con otros y la toma de decisiones), pero enfrenta mayores desafíos en la gestión interna, especialmente en la regulación emocional y la autorregulación conductual.

3.2 Caracterización del grupo sin estímulo

a) *Tamaño muestral*

El grupo sin estímulo contó con un total de 27 casos levantados. No se excluyó ningún caso por género o edad no informados, por lo que la muestra disponible para el matching fue de 27 participantes. Tras el proceso de emparejamiento, 4 casos quedaron sin par comparable en el grupo con estímulo, resultando en una muestra analítica final de 23 casos.

b) *Edad*

Los participantes del grupo sin estímulo tienen entre 8 y 17 años, con una edad promedio de 13.7 años (DE = 2.9). El rango es algo más acotado que el del grupo con estímulo, lo que refleja la ausencia de casos egresados del sistema escolar en este grupo.

c) *Género*

El grupo sin estímulo presenta una distribución de género similar al grupo con estímulo, con mayoría femenina.

Tabla N°6: Género

Género	n	%
Femenino	16	59.3%
Masculino	11	40.7%
Total	27	100%

d) *Nivel educativo*

A diferencia del grupo con estímulo con estímulo, el grupo sin estímulo está fuertemente concentrado en educación media, con casi 8 de cada 10 participantes cursando ese nivel.

Tabla N°7: Nivel educativo

Nivel	n	%
Educación media	21	77.8%
Educación básica	6	22.2%
Total	27	100%

Esta diferencia en la distribución por nivel educativo entre ambos grupos constituye el principal desbalance estructural del diseño, y fue abordada mediante control estadístico en los modelos de estimación de impacto.

e) Establecimiento educacional

Los participantes del grupo sin estímulo provienen principalmente de dos establecimientos: el Liceo Bicentenario Latinoamericano de Pichidegua, que concentra dos tercios de la muestra, y el colegio Fernando Huerta Peña.

Tabla N°8: Establecimientos educacionales

Establecimiento	n	%
Liceo Bicentenario Latinoamericano de Pichidegua	18	66.7%
Fernando Huerta Peña	6	22.2%
Centro Educativo Siglo XXI	1	3.7%
Escuela Básica Pataguas Cerro	1	3.7%
No informa	1	3.7%

Total	27	100%

f) Resultados socioemocionales basales (pre-matching)

La siguiente tabla presenta los puntajes promedio del grupo sin estímulo en cada dimensión y subdimensión del instrumento, antes del proceso de matching.

Tabla N°9: resultados socioemocionales basales

Dimensión / Subdimensión	Media	Desviación estándar
Score total	2.92	0.59
Conciencia de sí mismo	2.77	0.72
— Auto-concepto	2.93	0.64
— Conocimiento de emociones	2.59	0.90
Conciencia de otros	3.09	0.60
— Conciencia social	3.20	0.64
— Habilidades relacionales	3.00	0.69
Auto-manejo	2.85	0.63
— Regulación emocional	2.37	0.71
— Manejo de metas	2.98	0.80
— Organización y perseverancia	3.04	0.65
Toma responsable de decisiones	2.93	0.89



El grupo sin estímulo presenta un score total promedio de 2.92, prácticamente idéntico al del grupo con estímulo (2.91), lo que es una señal positiva de comparabilidad inicial entre ambos grupos. Al igual que en el grupo con estímulo, regulación emocional (2.37) es la subdimensión con menor puntaje, y conciencia social (3.20) presenta el puntaje más alto.

A continuación, se presenta la distribución porcentual de respuestas del grupo sin estímulo:

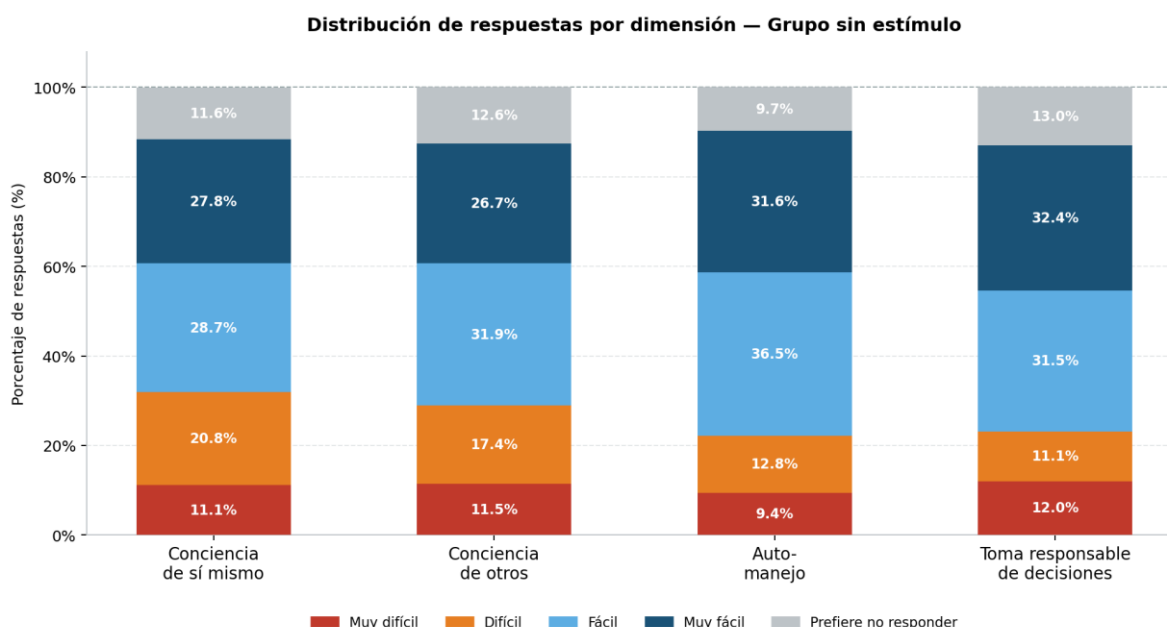


Gráfico N°2: Distribución porcentual de respuestas por dimensión, grupo sin estímulo.

El gráfico presenta la distribución porcentual de respuestas del grupo sin estímulo en las cuatro dimensiones del instrumento Emociones Primero, incluyendo todas las respuestas registradas.

A diferencia del grupo con estímulo, el perfil del grupo sin estímulo es más homogéneo entre dimensiones. Auto-manejo emerge como la dimensión más fortalecida (68,1% en categorías de facilidad), lo que contrasta notablemente con el grupo con estímulo, donde esta misma dimensión es la más desafiante. Le siguen toma responsable de decisiones (63,9%) y conciencia de otros (58,5%), ambas con una distribución relativamente equilibrada entre "Fácil" y "Muy fácil".

Conciencia de sí mismo es la dimensión con menor desarrollo relativo del grupo, con solo un 56% de respuestas en categorías de facilidad y un 32% en categorías de dificultad. Esto sugiere que las habilidades de autoconciencia —como el autoconcepto y el reconocimiento de emociones propias— presentan mayor heterogeneidad en el grupo sin estímulo.

Un rasgo transversal de este grupo es la mayor proporción de respuestas "Prefiere no responder" en todas las dimensiones (entre 9,7% y 13,0%), lo que podría reflejar menor familiaridad con este tipo de instrumento o mayor inseguridad al autoevaluarse. Este patrón es consistente con los hallazgos del análisis comparativo, donde el grupo con estímulo muestra sistemáticamente menor tasa de no respuesta.

Así, el grupo sin estímulo presenta un perfil de desarrollo socioemocional donde el auto-manejo y la toma de decisiones están más consolidados, mientras que la conciencia de sí mismo y, en menor medida, la conciencia de otros son las áreas con mayor espacio de mejora.

4. Estrategia de Matching

4.1 Modelo utilizado

Para estimar el efecto del programa CECREA sobre el desarrollo socioemocional de los participantes, se implementó un diseño cuasi-experimental basado en Propensity Score Matching (PSM). Este método permite construir un grupo de comparación estadísticamente equivalente al grupo con estímulo a partir de variables observables, reduciendo el sesgo de selección propio de diseños sin asignación aleatoria.

El propensity score —es decir, la probabilidad estimada de participar en el programa dado un conjunto de características observables— fue calculado mediante un modelo de regresión logística. Los casos del grupo con estímulo fueron luego emparejados con los casos más similares del grupo sin estímulo en función de ese score.

El análisis de impacto se realizó en tres niveles de agregación, permitiendo una lectura tanto global como específica de los efectos del programa:

- **Score total:** puntaje promedio agregado de los 35 ítems del instrumento, que entrega una medida general del desarrollo socioemocional.
- **Dimensiones principales (4):** Conciencia de sí mismo, Conciencia de otros, Auto-manejo y Toma responsable de decisiones. Estas dimensiones agrupan las grandes áreas del desarrollo socioemocional evaluadas por el instrumento Emociones Primero, alineadas con el marco CASEL.
- **Subdimensiones (7):** Auto-concepto, Conocimiento de emociones, Conciencia social, Habilidades relacionales, Regulación emocional, Manejo de metas y Organización y perseverancia. Este nivel de análisis permite identificar con mayor precisión qué aspectos específicos del desarrollo socioemocional son más sensibles a la intervención de CECREA.

Desagregar los resultados en estos niveles permite una lectura más precisa del impacto, pues más allá de la tendencia general, es posible identificar qué habilidades específicas muestran mayor sensibilidad a la intervención y cuáles representan nudos críticos para el diseño futuro del programa.



4.2 Variables incluidas en el matching

Se utilizaron tres covariables de emparejamiento, seleccionadas por su relevancia teórica y disponibilidad en ambas bases:

- Edad (variable continua): captura diferencias en el desarrollo socioemocional asociadas a la etapa de vida.
- Género (variable binaria): controla por posibles diferencias en habilidades socioemocionales según género.
- Nivel educativo (variable categórica: básica/media): aproxima la etapa formativa y el contexto escolar de los participantes.

Respecto a los casos con curso "No aplica" —correspondientes a participantes egresados del sistema escolar o en transición a la educación superior—, estos fueron reclasificados como nivel medio en función de su rango etario (17–19 años), y se realizó un análisis de sensibilidad excluyéndolos para evaluar la robustez de los resultados.

4.3 Método de emparejamiento

Se utilizó el método nearest neighbor matching sin reemplazo, con ratio 1:1 (un caso sin estímulo por cada caso con estímulo). Este método empareja cada unidad del grupo con estímulo con la unidad del grupo no estimulado cuyo propensity score sea más cercano, sin permitir que un mismo control sea utilizado más de una vez.

4.4 Diagnóstico de balance

Tras el proceso de emparejamiento, la muestra analítica quedó compuesta por 23 casos en el grupo con estímulo y 23 en el grupo no estimulado (se descartaron 4 observaciones del grupo sin estímulo que no tenían par comparable y 2 casos con valores faltantes en las covariables (género = prefiero no decirlo y un NA en la edad)).

El balance post-matching fue evaluado mediante diferencias de medias estandarizadas (SMD), usando un umbral de 0.1 como criterio de balance aceptable:

Tabla N°10: Balance post-matching

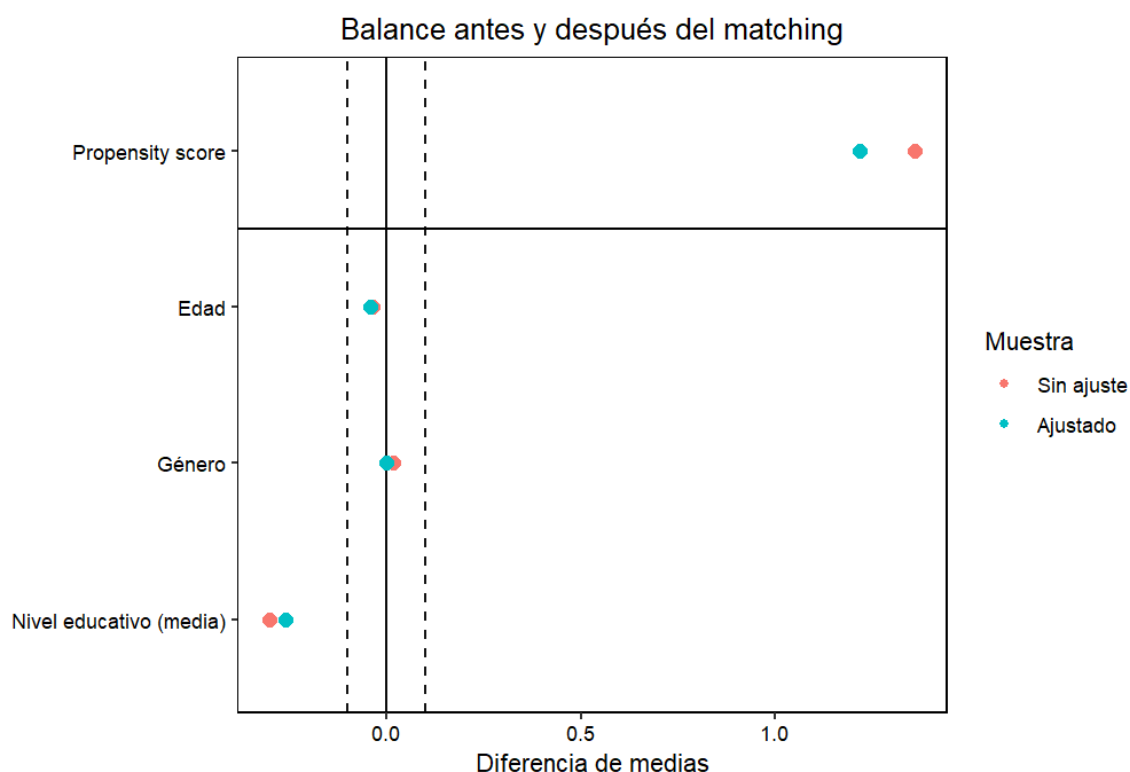
Variable	SMD pre-matching	SMD post-matching	Balance



Edad	-0.035	-0.042	Balanceada
Género	0.033	0.000	Balanceada
Nivel educativo	-0.600	-0.522	Desbalance residual

El gráfico a continuación ilustra visualmente el balance antes y después del matching para cada covariable:

Gráfico N°1: Balance pre y post matching



El gráfico muestra la diferencia de medias estandarizada (SMD) para cada covariable antes (puntos rojos, "Sin ajuste") y después del matching (puntos azules, "Ajustado"). Las líneas verticales punteadas marcan el umbral de balance aceptable (± 0.1): variables cuyos puntos se encuentren dentro de ese rango se consideran balanceadas.

Se observan tres patrones distintos. Primero, la variable edad muestra una gran mejora notable en su balance tras el matching: el punto rojo se desplaza hacia el centro y el punto azul queda muy

cerca de cero (-0.04), dentro del umbral, indicando que los grupos quedaron bien equiparados en esta variable. Segundo, género queda perfectamente balanceado después del matching (SMD = 0.00), con ambos puntos prácticamente superpuestos en cero. Tercero, nivel educativo (nivel_medio) presenta el desafío más importante: ambos puntos se ubican a la izquierda del umbral (-0.26 ajustado), lo que refleja que el matching no logró resolver completamente la diferencia en la proporción de estudiantes de educación media entre grupos. Esto era esperable dado el desbalance estructural preexistente — el grupo con estímulo tiene más estudiantes de educación básica que el grupo sin estímulo — y fue abordado controlando por esta variable en los modelos de estimación de impacto.

Finalmente, la fila superior muestra el propensity score (distance), que por definición presenta diferencias importantes entre grupos antes del matching y se reduce, aunque no desaparece, después de este. Esto es normal y esperado en diseños cuasi-experimentales con desbalance estructural en covariables clave. El nivel educativo presenta un desbalance residual (SMD = -0.52), explicado por la mayor proporción de estudiantes de educación básica en el grupo con estímulo respecto al grupo sin estímulo. Este desbalance fue controlado estadísticamente incluyendo la variable como covariable de ajuste en los modelos de estimación de impacto.

5. Resultados

5.1 Resultados descriptivos comparados (pre-matching)

Antes de presentar los resultados del análisis de impacto, se describen las características socioemocionales basales de ambos grupos previo al proceso de matching. Esta sección permite apreciar el punto de partida de cada grupo y evaluar preliminarmente su comparabilidad.

Tabla comparada de promedios y distribución de respuestas por dimensión

La siguiente tabla presenta los promedios por dimensión y la distribución de respuestas para cada grupo, considerando los casos pre-matching.

Tabla N°11: tabla comparativa

Dimensión	Grupo	Promedio	Muy difícil	Difícil	Fácil	Muy fácil	Prefiere responder	no
Conciencia de sí mismo	Con estímulo	2.81	11,5%	20,0%	40,0%	22,5%	6,0%	
	Sin estímulo	2.77	11,11%	20,83%	28,70%	27,78%	11,57%	
Conciencia de otros	Con estímulo	3.21	11,6%	8,4%	33,2%	43,2%	3,6%	

	Sin estímulo	3.09	11,48%	17,41%	31,85%	26,67%	12,59%
Automanejo	Con estímulo	2.66	17,5%	21,5%	32,9%	22,2%	5,8%
	Sin estímulo	2.85	9,40%	12,82%	36,47%	31,62%	9,69%
Toma de decisiones	Con estímulo	3.17	10,0%	11,0%	34,0%	41,0%	4,0%
	Sin estímulo	2.93	12,04%	11,11%	31,48%	32,41%	12,96%

Cabe destacar que los promedios fueron calculados excluyendo las respuestas "Prefiere no responder" (tratadas como NA), por lo que pueden diferir de análisis que las incluyan como valor numérico. Asimismo, el grupo de con estímulo presenta consistentemente menor porcentaje de respuestas "Prefiere no responder" que el grupo sin estímulo en todas las dimensiones, lo que podría reflejar mayor comodidad o familiaridad con este tipo de instrumento por parte de los participantes de CECREA.

Análisis por dimensión

En la dimensión de conciencia de sí mismo, ambos grupos presentan promedios similares (con estímulo: 2.81; no estimulado: 2.77), con una distribución que muestra predominio de respuestas en categorías de facilidad (Fácil y Muy fácil), aunque con un porcentaje relevante que experimenta dificultades en ambos grupos (31.5% en el grupo con estímulo y 32% en grupo sin estímulo). Esto sugiere que las habilidades de autoconciencia están en proceso de desarrollo en una parte relevante de ambos grupos.

En conciencia de otros, el grupo estimulado presenta un promedio notablemente más alto (3.21 vs. 3.09), con una mayor concentración en "Muy fácil" (43.2% vs. 26.67%). Esta es la dimensión más fortalecida en el grupo con estímulo, con un 76.4% de respuestas en categorías de facilidad, lo que sugiere buenas habilidades para reconocer y comprender a otros.

En auto-manejo, se observa la diferencia más llamativa entre grupos en sentido inverso: el grupo sin estímulo puntúa más alto que el con estímulo (2.85 vs. 2.66), con menor proporción de respuestas difíciles (22.2% vs. 39%). Esto indica que el auto-manejo es la dimensión más desafiante para el grupo con estímulo, especialmente en lo relativo a regulación emocional y conductual. Esta diferencia previa entre grupos es relevante y debe considerarse al interpretar los resultados post-matching.

En toma de decisiones, el grupo con estímulo presenta un promedio más alto (3.17 vs. 2.93), con un 75% de respuestas en categorías de facilidad, lo que sugiere que los participantes de CECREA tienden a percibirse más competentes al momento de evaluar opciones y actuar. El grupo sin

estímulo, por su parte, muestra una mayor proporción de respuestas "Prefiere no responder" (12.96%), lo que podría indicar mayor inseguridad o baja claridad en este ámbito.

Síntesis comparativa

En términos generales, ambos grupos parten desde un nivel socioemocional similar a nivel agregado (score total: 2.91 en grupo con estímulo vs. 2.92 en grupo sin estímulo), lo que constituye una señal positiva de comparabilidad inicial. Las principales diferencias pre-matching se concentran en auto-manejo —donde el grupo control puntúa más alto— y conciencia de otros y toma de decisiones —donde el grupo con estímulo puntúa más alto. Estas diferencias previas al matching refuerzan la necesidad de controlar estadísticamente por covariables relevantes al estimar el impacto del programa, tal como se realizó en el análisis posterior.

5.2 Resultados post-matching: Estimación de impacto (ATT)

La siguiente tabla presenta los efectos estimados del programa CECREA sobre cada dimensión y subdimensión socioemocional, expresados como el efecto promedio del estímulo sobre los tratados (ATT). Los efectos se interpretan en la escala del instrumento (1 a 4), donde valores positivos indican que los participantes de CECREA obtienen puntajes más altos que el grupo de comparación.

Dimensiones principales

Tabla N°12: Resultados dimensiones post matching

Dimensión	Efecto (ATT)	Error estándar	p-valor
Score total	+0.139	0.202	0.497
Conciencia de sí mismo	+0.215	0.234	0.364
Conciencia de otros	+0.229	0.228	0.321
Auto-manejo	-0.031	0.223	0.889
Toma responsable de decisiones	+0.352	0.301	0.249

Subdimensiones

Tabla N°13: Resultados subdimensiones post matching

Subdimensión	Dimensión	Efecto (ATT)	Error estándar	p-valor
Auto-concepto	Conciencia de sí mismo	+0.001	0.228	0.996
Conocimiento de emociones	Conciencia de sí mismo	+0.457	0.290	0.123
Conciencia social	Conciencia de otros	+0.357	0.252	0.164
Habilidades relacionales	Conciencia de otros	+0.139	0.251	0.582
Regulación emocional	Auto-manejo	+0.058	0.251	0.818
Manejo de metas	Auto-manejo	+0.075	0.300	0.804
Organización y perseverancia	Auto-manejo	-0.233	0.231	0.318

Nota: Ningún efecto es estadísticamente significativo ($p < 0.05$). Signos positivos indican mayor desarrollo socioemocional en el grupo con estímuloestimulado respecto al grupo sin estímulo.

Ningún efecto alcanza significancia estadística convencional ($p < 0.05$). Esto se atribuye principalmente al tamaño muestral reducido del piloto, que limita el poder estadístico para detectar efectos aunque estos existan, y no debe interpretarse como evidencia de ausencia de impacto.

6. Interpretación de Resultados

6.1 Qué significa el efecto estimado



El ATT representa la diferencia promedio en los puntajes socioemocionales entre quienes participaron en CECREA y un grupo de comparación estadísticamente equivalente. Un efecto de +0.457 en conocimiento de emociones, por ejemplo, significa que los participantes de CECREA obtienen en promedio casi medio punto más en esa subdimensión que sus pares comparables que no participaron del programa, en una escala de 1 a 4.

6.2 Dimensiones con mayor efecto positivo

A nivel de dimensiones principales, la toma responsable de decisiones (+0.352) es la que muestra el efecto más grande, seguida de conciencia de otros (+0.229) y conciencia de sí mismo (+0.215). Estas tres dimensiones son coherentes con el tipo de intervención que ofrece CECREA: un espacio colectivo, artístico y reflexivo que promueve la empatía, la expresión de ideas y la toma de decisiones consciente.

A nivel de subdimensiones, los efectos más relevantes son:

- **Conocimiento de emociones** (+0.457): el efecto más grande de todo el análisis. Los participantes de CECREA muestran mayor capacidad para reconocer cómo sus emociones afectan su comportamiento y cómo calmar sus estados internos. Esto es especialmente coherente con una intervención artística y expresiva.
- **Conciencia social** (+0.357): los participantes muestran mayor empatía y atención hacia los sentimientos y necesidades de otros. Tiene sentido en un espacio de trabajo colectivo como CECREA.
- **Toma de decisiones** (+0.352): mayor capacidad para reflexionar antes de actuar, pedir consejo y distinguir lo bueno de lo malo.

6.3 Dimensiones con menor efecto

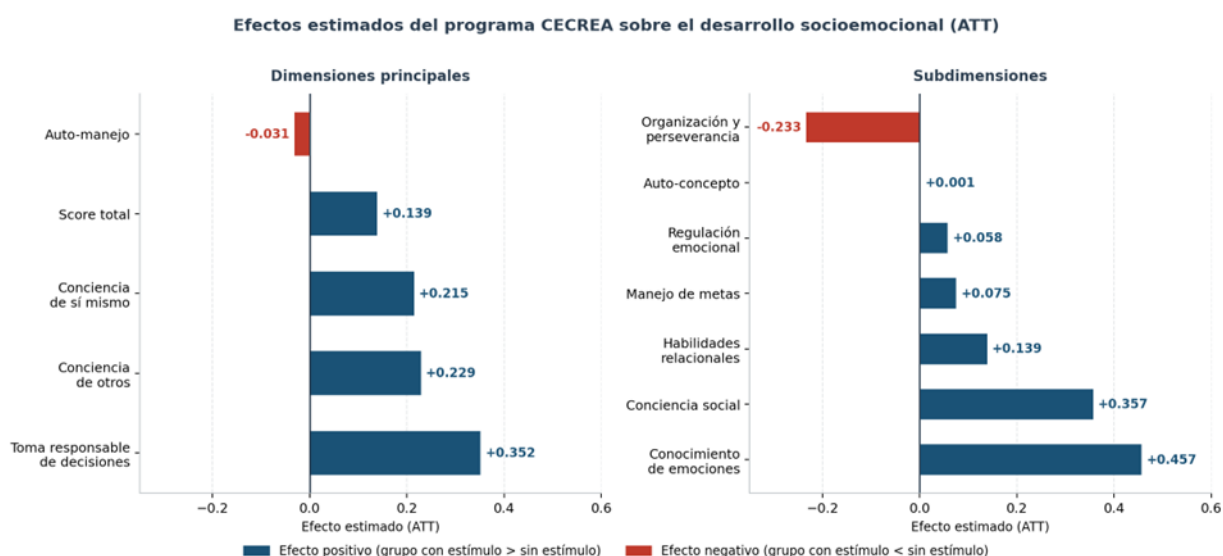
Auto-manejo (-0.031) es la única dimensión principal con efecto negativo, aunque prácticamente nulo. Al desagregarla, se observa que la subdimensión organización y perseverancia (-0.233) arrastra este resultado negativo, mientras que regulación emocional (+0.058) y manejo de metas (+0.075) son positivas pero pequeñas.

A nivel de subdimensiones, auto-concepto (+0.001) muestra un efecto prácticamente inexistente. El autoconcepto es una habilidad más profunda y estable, difícil de modificar en intervenciones extracurriculares de corto plazo.

A continuación, se presentan gráficamente los resultados descritos. Los valores expresan el Efecto Promedio del Tratamiento sobre los Tratados (ATT) en una escala de 1 a 4: valores positivos indican mayor desarrollo en el grupo con estímulo, negativos lo contrario. Ningún efecto alcanza significancia estadística ($p < 0.05$).



Gráfico 2: Efectos estimados del programa CECREA sobre el desarrollo socioemocional (ATT).



6.4 El caso de "organización y perseverancia"

La subdimensión organización y perseverancia (-0.233) es el único efecto negativo relevante. Esta subdimensión evalúa organización, perseverancia y concentración en contextos de responsabilidad formal, como por ejemplo la escuela. Una interpretación plausible es que CECREA, como espacio de exploración libre y creativa, no refuerza necesariamente estos hábitos. Este hallazgo merece seguimiento en futuras aplicaciones.

6.5 Análisis de robustez

El modelo principal reclasificó los casos con curso "No aplica" como enseñanza media, en función de su rango etario (17–19 años), incluyéndolos en el análisis (n=23 por grupo). Como análisis de robustez, se corrió una especificación alternativa excluyendo completamente estos casos (n=18 por grupo). Los resultados mantienen la misma dirección en todas las dimensiones, con efectos de mayor magnitud pero con peor balance entre grupos. La consistencia direccional entre ambas especificaciones entrega respaldo cualitativo a los hallazgos, independientemente de la significancia estadística.

7. Limitaciones

Como toda evaluación de impacto basada en un piloto, este análisis presenta un conjunto de limitaciones metodológicas que deben tenerse en cuenta al interpretar los resultados. Estas limitaciones no invalidan los hallazgos, pero sí acotan el alcance de las conclusiones y orientan las decisiones de diseño para futuras evaluaciones. A continuación se detallan los principales factores que condicionan la solidez inferencial del análisis.

- **Tamaño muestral reducido:** Con 23 casos por grupo, el poder estadístico es insuficiente para detectar efectos de magnitud pequeña a moderada con certeza estadística. Este es el principal factor que explica la ausencia de significancia en los resultados. Se estima que se necesitarían al menos 50–60 casos por grupo para tener poder estadístico adecuado.
- **Ausencia de aleatorización:** Al no existir asignación aleatoria al programa, no es posible descartar completamente la existencia de diferencias preexistentes entre grupos no capturadas por las covariables disponibles (sesgo por variables no observadas). El matching controla por variables observables, pero no por factores como motivación, contexto familiar o historial socioemocional previo.
- **Heterogeneidad por curso y edad:** La muestra incluye participantes de educación básica y media, lo que introduce heterogeneidad en el desarrollo socioemocional de base. El nivel educativo no quedó completamente balanceado tras el matching, lo que representa una limitación estructural del diseño del piloto.
- **Tratamiento de casos "No aplica":** Los participantes egresados del sistema escolar o en transición fueron reclasificados como nivel medio por criterio de edad. Si bien este criterio es razonable, introduce una fuente adicional de incertidumbre en la comparabilidad de los grupos.
- **Diseño post sin línea base:** Al no contar con medición previa a la intervención, los efectos estimados deben interpretarse con cautela. No es posible confirmar que los grupos eran equivalentes en sus habilidades socioemocionales antes de que comenzara el programa.

8. Conclusiones

8.1 Síntesis de hallazgos

Los resultados del piloto muestran una tendencia positiva y consistente del programa CECREA sobre el desarrollo socioemocional de los participantes. Los efectos más relevantes se observan en conocimiento de emociones (+0.457), conciencia social (+0.357) y toma responsable de decisiones (+0.352), todas dimensiones coherentes con la naturaleza artística, colectiva y reflexiva de la intervención. A nivel de dimensiones principales, toma de decisiones y conciencia de sí mismo y de otros muestran efectos positivos consistentes.

La única señal negativa relevante se encuentra en la subdimensión organización y perseverancia (-0.233), vinculada a organización y perseverancia en contextos formales, lo que merece atención en el diseño futuro del programa.



Aunque ningún efecto alcanza significancia estadística en esta etapa, la dirección y magnitud de los hallazgos es coherente con los objetivos del programa y con la evidencia internacional sobre intervenciones socioemocionales extracurriculares. La consistencia de estos efectos en distintas especificaciones del modelo refuerza su plausibilidad.

8.2 Implicancias

A partir de los hallazgos del piloto, es posible identificar un conjunto de implicancias relevantes tanto para el diseño y la implementación del programa como para la estrategia de evaluación futura. Estas implicancias no se derivan de certezas estadísticas, sino de tendencias consistentes que ofrecen orientaciones útiles para la toma de decisiones en distintos niveles.

- **Para el programa:** Los hallazgos sugieren que CECREA tiene potencial de impacto en dimensiones socioemocionales clave, especialmente aquellas vinculadas a la vida en comunidad y la reflexión. Se recomienda fortalecer los componentes del programa asociados a organización y logro de metas, que muestran efectos menores o negativos.
- **Para la evaluación:** Esta experiencia piloto constituye una base metodológica sólida para escalar la evaluación. Se recomienda incorporar medición pre-post en la siguiente etapa, ampliar la muestra a al menos 50 casos por grupo, y homogeneizar en lo posible los grupos en términos de nivel educativo al momento del levantamiento.
- **Para la toma de decisiones:** Los resultados no permiten afirmar con certeza estadística que CECREA produce impacto, pero tampoco permiten descartarlo. La evidencia disponible es prometedora y justifica la continuidad y expansión del programa, acompañada de una evaluación más robusta.

8.3 Recomendaciones para evaluaciones futuras

A partir de la experiencia de este piloto, se identifican un conjunto de recomendaciones orientadas a mejorar la calidad y profundidad de futuras evaluaciones del programa CECREA.

Caracterización de la exposición al programa

Una limitación relevante de este análisis es la ausencia de información detallada sobre qué actividades específicas realizaron los participantes dentro de CECREA, con qué frecuencia asistieron y si todos estuvieron expuestos al mismo tipo de experiencias. En futuras evaluaciones, se recomienda registrar sistemáticamente el tipo de laboratorio o actividad en que participó cada NNJ, la frecuencia y duración de la asistencia, si el programa fue el mismo en todos los casos o hubo variaciones entre participantes, y el nivel de intensidad de la intervención. Esta información permitiría analizar si el efecto del programa varía según el tipo o dosis de exposición, lo que enriquecería considerablemente la interpretación de los resultados.

Aumento del tamaño muestral para lograr significancia estadística

Con los tamaños actuales (23 por grupo), el poder estadístico es insuficiente para detectar efectos de magnitud pequeña a moderada. Los efectos observados —especialmente en conocimiento de emociones (+0.457) y conciencia social (+0.357)— tienen una magnitud que, bajo condiciones muestrales adecuadas, podría alcanzar significancia estadística. Se estima que con al menos 50–60 casos por grupo sería posible detectar estos efectos con una potencia estadística aceptable (≥ 0.80). Por lo tanto, se recomienda planificar el levantamiento de datos con este umbral como meta mínima en cada centro evaluado.

Análisis por tipo de establecimiento y dependencia

Con una muestra más amplia, sería posible realizar análisis desagregados que permitirían identificar si los efectos del programa varían según el tipo de establecimiento de origen de los participantes (municipal, particular subvencionado o particular pagado), si existen diferencias en el perfil socioemocional de entrada según dependencia escolar, y si el programa tiene efectos diferenciados en NNJ provenientes de distintos contextos educativos. Este tipo de análisis aportaría evidencia clave para orientar la focalización del programa y diseñar apoyos diferenciados según el perfil de los participantes.

Análisis por centro CECREA

En la medida en que la evaluación se escale a múltiples centros, se recomienda realizar análisis comparados entre centros para identificar factores de implementación que puedan estar mediando los efectos. Esto incluiría variables como el perfil del equipo de facilitadores, las características territoriales de cada centro, y el tipo de actividades predominantes en cada contexto. Este nivel de análisis permitiría identificar qué modelos de implementación son más efectivos y bajo qué condiciones el programa genera mayores impactos.

Análisis complementario: ítems CECREA

El cuestionario aplicado al grupo con estímulo incluyó un módulo adicional de 6 ítems orientado a capturar la percepción de los participantes sobre los cambios experimentados a partir de su participación en CECREA. Este módulo utilizó una escala de acuerdo de 4 puntos (1 = Muy en desacuerdo, 4 = Muy de acuerdo).

De los 25 casos del grupo con estímulo, solo 10 participantes respondieron este módulo, mientras que los 15 restantes presentan valores faltantes. Esto podría estar relacionado con las condiciones de aplicación del piloto. Por lo tanto, los resultados de esta sección deben interpretarse con cautela dado el tamaño muestral reducido, y se presentan como información exploratoria y complementaria al análisis principal.



Tabla N°14: Resultados módulo CECREA (n = 10)

Afirmación	Media	Muy de acuerdo	De acuerdo	En desacuerdo	Muy desacuerdo	en No responde
Me interesa más participar en actividades artísticas y creativas	3.56	28%	4%	—	4%	4%
Siento que mi opinión cuenta y es importante	3.50	28%	8%	—	4%	—
Me siento más capaz de expresar mis ideas	3.50	28%	8%	—	4%	—
He descubierto nuevas posibilidades para mi futuro	3.44	24%	8%	—	4%	4%
Me siento más creativo/a desde que participo en CECREA	3.40	24%	12%	—	4%	—
Me resulta más fácil resolver problemas en conjunto con otras personas	3.11	16%	12%	4%	4%	4%

Nota: Los porcentajes están calculados sobre el total de 25 casos del grupo con estímulo, por lo que incluyen los NA. Los promedios se calculan solo sobre los 10 casos con respuesta válida.

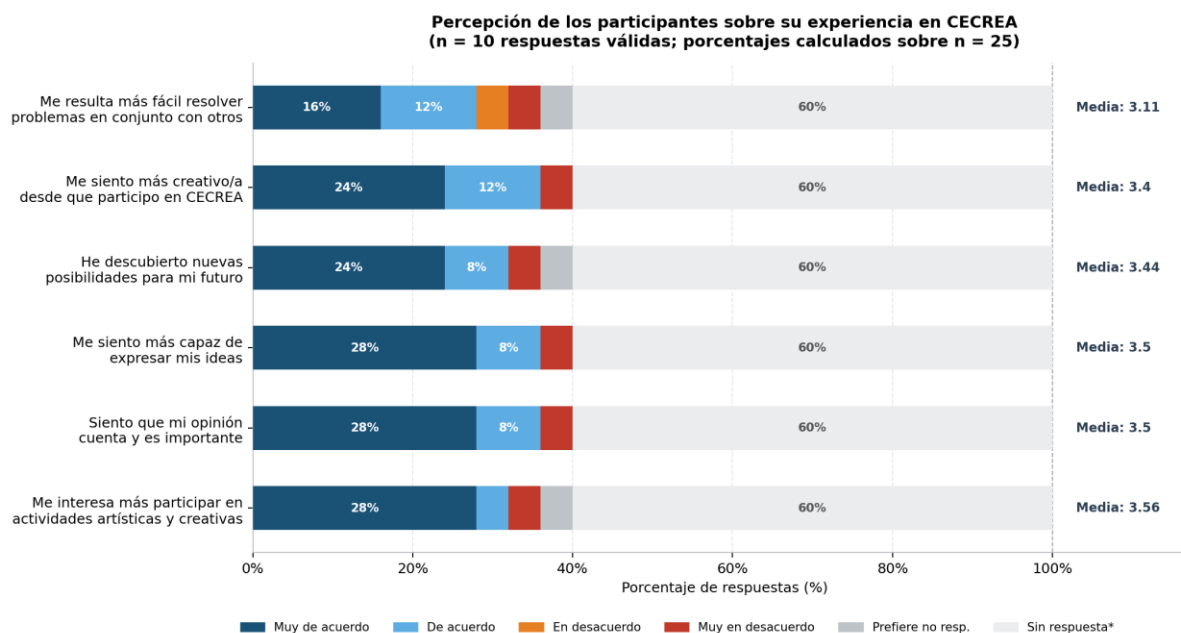
Los resultados muestran una percepción muy positiva entre quienes respondieron el módulo. Todos los ítems obtienen promedios superiores a 3.0, con una concentración de entre el 70% y el 90% de las respuestas válidas en las categorías "De acuerdo" o "Muy de acuerdo".

Los ítems con mayor acuerdo son interés en actividades artísticas y creativas (3.56), sensación de que su opinión cuenta (3.50) y capacidad de expresar ideas (3.50), los tres estrechamente vinculados a los objetivos y metodología del programa. Le siguen el descubrimiento de nuevas posibilidades para el futuro (3.44) y la percepción de mayor creatividad (3.40).

El ítem con menor acuerdo es resolución de problemas en conjunto (3.11), que es también el único con una respuesta "En desacuerdo", lo que sugiere cierta heterogeneidad en la percepción de esta habilidad colaborativa.

En conjunto, estas percepciones son coherentes con los efectos observados en el análisis de matching, especialmente en las dimensiones de conocimiento de emociones, conciencia social y toma de decisiones, y refuerzan la plausibilidad del impacto del programa en el desarrollo de la expresión personal, la agencia y la creatividad de los participantes.

Gráfico 3: Percepción de los participantes sobre su experiencia en CECREA



*n = 10 respuestas válidas. Los porcentajes están calculados sobre el total de 25 casos del grupo con estímulo, por lo que incluyen quienes no respondieron el módulo (*Sin respuesta).*

Anexos

1. Pauta Entrevistas

1. Pauta entrevista grupal facilitadores/as CECREA

Dimensión	Subdimensión	Pregunta
Presentación	Presentación	1. Solicitar una ronda de breve presentación (nombre, formación, cargo, antigüedad en el cargo, etc)
Percepciones y significaciones respecto modelo CECREA (territorial)	Percepciones y significaciones respecto modelo CECREA (territorial)	2. ¿Cómo explicarían el Modelo pedagógico CECREA a alguien que no lo conoce? 3. ¿Qué particularidades tiene la aplicación del modelo pedagógico CECREA aquí, en este territorio? Ahondar sobre <i>territorio, equipo, redes, infraestructura, perfil NNJ</i> 3.1. ¿Qué características del modelo pedagógico CECREA consideran que solo se dan en este CECREA? 4. ¿Qué decisiones pedagógicas toman ustedes en la práctica que ‘hacen’ el modelo en este centro? ¿Y en qué aspectos no pueden decidir?
	Obstaculizadores y facilitadores para la implementación del modelo CECREA	6. ¿Qué elementos consideran que facilitan o potencian la aplicación del Modelo CECREA en este espacio? 7. Y por otro lado, ¿Qué elementos artísticos y pedagógicos consideran que facilitan y obstaculizan la participación activa de NNJ?
Características del impacto del modelo	Impacto Procesos creativos de aprendizaje	8. ¿Qué formas adopta aquí el proceso creativo de aprendizaje? ¿En qué condiciones ese proceso se vuelve más rico

		y en cuáles se empobrece o se corta? <i>¿Qué lo corta y qué lo potencia?</i> 9.¿Qué componentes del modelo pedagógico CECREA consideran fundamental para generar procesos creativos de aprendizaje? <i>(pedir especificación y ejemplos)</i>
	Impacto en ciudadanía creativa	10.En su experiencia, ¿qué capacidades o aprendizajes relacionados con ciudadanía creativa han adquirido NNJ participantes en CECREA? 11.¿Qué señales les han hecho pensar que existe este desarrollo en habilidades de ciudadanía creativa en NNJ? 12.¿Qué componentes del modelo pedagógico CECREA consideran fundamental para generar habilidades de ciudadanía creativa? <i>(pedir especificación, ejemplos)</i>
	Impacto en enfoque de derechos	13.Desde su rol, ¿qué prácticas concretas sostienen el enfoque de derechos en el trabajo cotidiano en CECREA? 14.¿Qué señales han observado, de que NNJ se perciben como sujetos con voz y derechos en estos espacios? 14.1. ¿Ha visto casos en CECREA donde NNJ no han podido ejercer sus derechos o su voz? 15. ¿En qué momentos aplicar el enfoque de derechos se tensiona más y cómo se resuelve esta situación?
	Otros Impacto general	

		16. En general, según lo que han observado en NNJ con trayectoria CECREA, ¿qué otros cambios observan en el desarrollo de distintas habilidades o conocimientos? 16.1. ¿En qué se manifiestan estos cambios? ¿Podrían mencionar algunos ejemplos significativos?
Sostenibilidad del Modelo CECREA	Sostenibilidad del Modelo CECREA	17. ¿Qué condiciones deben existir para que el impacto del Modelo CECREA sea sostenible en el tiempo? ¿Qué falta hoy? ¿Qué riesgos ven?
	Sugerencias de mejora Modelo CECREA	18. Con el objetivo de mejorar el modelo pedagógico CECREA ¿Qué ajustes o decisiones aplicarían a este centro en particular?
Articulaciones significativas en el territorio	Articulaciones significativas en el territorio	19. Actualmente ¿Qué relaciones intersectoriales influyen en lo que ocurre en CECREA? 20. ¿Qué relaciones territoriales podrían fomentar el efecto del CECREA? 21. ¿Qué relaciones permitirían ampliar la participación de NNJ? 22. ¿Consideran que existe alguna condición territorial que obstaculiza el acceso a CECREA?
Cierre y otras	Cierre y otras	23. ¿Qué tema relevante no preguntamos y debería estar en la evaluación? 24. ¿Existe algún otro elemento sobre lo que hemos hablado que les gustaría mencionar?

2. Pauta entrevista apoderados NNJ participantes CECREA

Dimensión	Pregunta



Presentación	1. ¿Cuál es el nombre del NNJ, qué edad tiene y en qué curso está? ¿Cuál es su relación con (nombre del/la NNJ) (madre/padre/tutor/a u otro)? 2. ¿Desde cuándo (<i>nombre NNJ</i>) participa en CECREA y con qué frecuencia aproximada? 3. ¿Cómo llegaron a CECREA, qué motivó la decisión de participar?
Características Impacto (general)	4. En general ¿Qué efectos ha notado en (<i>nombre NNJ</i>) desde que asiste al CECREA? ¿Ha observado cambios en el desarrollo de distinto tipo de habilidades que se pueda atribuir a su participación en CECREA? ¿Cuáles? ¿En qué ha visto estos cambios? ¿Cómo se manifiestan? (<i>importante es pedir que describa y ejemplifique</i>) 4.1. ¿Alguna otra habilidad que creas que se haya desarrollado? 4.2.. ¿A qué cree que podrían deberse estos cambios? Y ahora, le preguntaré por habilidades específicas, en caso de no percibir cambios en (<i>nombre NNJ</i>) en estas habilidades, por favor indíquelo. 4.2. ¿Ha observado cambios en su manera de (<i>nombre NNJ</i>) resolver problemas y crear soluciones? (...) <i>Si responde que sí, preguntar: ¿En qué lo has visto? (importante es pedir que describa y ejemplifique)</i> 4.3. ¿Considera que ha habido cambios en el desarrollo de su creatividad o expresión? <i>Si responde que sí preguntar: ¿En qué lo has visto? (importante es pedir que describa y ejemplifique)</i> 4.4. ¿Considera que se hace escuchar más que antes? ¿En qué lo nota? (<i>importante es pedir que describa y ejemplifique</i>) ¿Alguna situación que le haya llamado la atención? 4.5. ¿Ha observado cambios en su forma de relacionarse y socializar con otros/as?
Mecanismos de acción	5. Si piensa en los cambios que describió en las preguntas anteriores, ¿Qué iniciativas específicas del CECREA cree contribuyen a estos cambios? ¿Y qué cambios pueden asociarse a otros factores, no necesariamente relacionados con CECREA? 5.2. ¿Recuerda alguna experiencia significativa para (<i>nombre NNJ</i>) del CECREA que haya marcado un antes y un después o un evento que puedas destacar? ¿Qué pasó ahí? (<i>quién estuvo; qué hicieron; qué se llevó el/la NNJ</i>).

Sostenibilidad	6. ¿Qué facilita que el/la NNJ asista y se mantenga participando en el CECREA? ¿Y por otro lado, qué elementos podrían dificultar su participación? 7.¿Ha implicado algún costo o tensión para la familia la participación en CECREA? ¿cómo lo han resuelto? 7.1. ¿Cómo vienen al CECREA, tienen que trasladarse? 8. Pensando en el territorio, ¿hay condiciones del entorno que faciliten u obstaculicen la participación de NNJ en CECREA? 8.1. ¿Por qué cree que hay NNJ que no participan en CECREA? ¿Cómo son estos NNJ? 8.2. ¿Algún otro motivo que hace que NNJ no participen o se mantengan participando en el CECREA?
Sugerencias	9. ¿Qué recomendaría para mejorar el programa CECREA? ¿Alguna otra recomendación?
Otros	11. ¿Hay algo relevante que no le pregunté y que quisiera mencionar en el marco de la evaluación del impacto del programa CECREA?

3. Pauta entrevista apoderados NNJ NO participantes CECREA

Dimensión	Pregunta original
Presentación	1. Para situarnos, ¿cuál es su relación con el NNJ y qué edad tiene? 2. ¿Conoce el CECREA? ¿(nombre NNJ) ha participado alguna vez en CECREA? <i>Si la respuesta es sí, ¿en qué momento y con qué frecuencia? ¿Por qué no siguió participando/viniendo?</i> 2.1. Si responde no: ¿Por qué no ha participado (nombre NNJ) en el CECREA? <i>Cuando responda el por qué, volver a preguntar el motivo. Por ejemplo “no la he motivado a ir” preguntar: ¿Por qué no la ha motivado a ir?</i>

Desarrollo de habilidades CECREA (NNJ no impactados)	3. Durante el último año... 3.1. ¿Qué cambios concretos ha observado en su manera de aprender? ¿Considera que ha habido cambios en el desarrollo de su creatividad o expresión? ¿En qué lo has visto? <i>(importante es pedir que describa y ejemplifique)</i> 3.2. ¿Ha observado cambios en su participación y ejercicio de su voz? ¿En qué lo has visto? <i>(importante es pedir que describa y ejemplifique)</i> 3.3. ¿Ha observado cambios en su forma de relacionarse y socializar con otros/as? ¿En qué lo has visto? <i>(importante es pedir que describa y ejemplifique)</i> 3.1. ¿Qué cambios concretos ha observado en su manera de resolver problemas y crear soluciones? ¿En qué lo has visto? <i>(importante es pedir que describa y ejemplifique)</i> 4. ¿En qué se expresan estos cambios? ¿Cómo se manifiestan?
Mecanismos de desarrollo de habilidades (NNJ no impactados)	4. Si piensa en los cambios que describió en las preguntas anteriores, ¿Qué factores cree que han influido en dichos cambios? ¿A qué cree usted que se deben estos cambios? 5. ¿Recuerda alguna experiencia significativa (tanto para ud como para nombre NNJ) que haya marcado un antes y un después en el desarrollo de sus habilidades? ¿Qué pasó ahí? <i>(quién estuvo; qué hicieron; qué se llevó el/la NNJ).</i>
Condiciones para mejorar participación NNJ	6. Pensando en su territorio, ¿Considera que hay condiciones que influyan en una mayor o menor participación de NNJ en actividades artísticas o culturales? 7. ¿Por qué cree que hay NNJ que no van al CECREA? 8. ¿Cómo son los NNJ que no van al CECREA? 9. ¿Qué ayudaría a que los NNJ vayan al CECREA?

4. Pauta entrevista a actores claves externos CECREA



Corresponden a los actores claves del territorio externos al programa CECREA, que fueron identificados por personal del CECREA como actores claves, ya que son portadores de valiosa información con respecto al funcionamiento e impacto que tiene el programa en el territorio. Lo anterior debido a la vinculación institucional y/o a la cercanía que tienen con el público objetivo del programa.

Dimensión	Pregunta original
Presentación y vinculación CECREA	1.¿Cuál es su nombre, formación, cargo, antigüedad? 2.¿Desde cuándo conoce CECREA y qué tipo de relación ha tenido con el espacio? 2.1.¿Cómo surgió la vinculación con CECREA?
Expectativas vinculación con el Modelo	3. ¿Qué expectativas o propósitos ha tenido su institución/organización al vincularse con CECREA?
Percepciones respecto al modelo pedagógico	4. Cuando usted piensa en CECREA, ¿Cómo describiría lo que significa este espacio en este territorio? 4.1. ¿Y qué cree que significa o representa para los NNJ que participan en el espacio? 5.¿Ha tenido oportunidad de conocer actividades/experiencias llevadas a cabo en CECREA? ¿Qué opinión tiene de ellas?
Percepciones respecto al impacto	6. ¿Qué efectos o impacto considera que tiene el CECREA para los NNJ que participan en el espacio? 7. ¿Qué implicancias tiene para este territorio contar con un espacio CECREA?
Facilitadores y obstaculizadores del modelo	8.¿Qué factores consideran que facilitan o potencian la implementación del Modelo CECREA en este territorio? 8.1. Y por otro lado, ¿Qué elementos obstaculizan la implementación del Modelo CECREA? 9.¿Qué grupos de NNJ del territorio no participan en actividades de CECREA y a qué cree que se debe esta No participación?

Articulación territorial	10. ¿Qué relaciones intersectoriales o territoriales son más relevantes para que CECREA tenga impacto relevante y sostenible? 11. Desde su experiencia, ¿qué ajustes/sugerencias permitirían que el modelo CECREA se vincule mejor con su organización/institución? 12. Si CECREA quisiera fortalecer su anclaje territorial, ¿qué prácticas concretas de vinculación comunitaria recomendaría?
Sugerencias	3. Para cerrar, si el Ministerio quisiera usar esta evaluación para mejorar CECREA en el territorio, ¿qué recomendaciones daría usted? 13.1. ¿Existe algún tema importante respecto al CECREA que no le pregunté y quisiera opinar?

5. Pauta Entrevista NNJ trayectoria emblemática CECREA

Corresponde a los NNJ que fueron reconocidos por cada equipo de CECREA como personas con amplia trayectoria en el programa (más de 2 años de participación), por lo que se infiere que poseen un alto impacto y relatos que permitirán enriquecer el análisis de impacto del programa.

Dimensión	Subdimensión	Pregunta original
Presentación y características de la vinculación con CECREA	Presentación y características de la vinculación con CECREA	1. Para empezar, cuál es tu nombre, edad, y ¿cuántos años llevas viniendo al CECREA? ¿Cómo llegaste al espacio? 2. ¿Cómo describirías tu participación en el CECREA ese tiempo? 3. ¿Qué te hizo seguir volviendo? 4. ¿Cuáles son las 3 cosas que más te gustan/gustaron del CECREA?
Percepciones y significaciones respecto del Modelo CECREA	Percepciones y significaciones respecto del Modelo CECREA	5. ¿Cómo explicarías qué es el CECREA a alguien que no lo conoce? 6. ¿Qué cosas del modelo CECREA te parecen valiosas y cuáles te gustaría que mejoraran o fueran distintas?

Percepciones sobre el impacto	Impacto general	7.¿En qué ámbitos de tu vida consideras que ha impactado tu participación en CECREA? ¿Qué aspectos cambiaron en tí después de haber participado en CECREA? 8. ¿Por qué crees que se generó este cambio en ti? ¿En qué lo ves? ¿En qué cosas te das cuenta? 9. Si comparas tu “yo” de antes CECREA con tu “yo” de ahora, ¿qué dirías que se fortaleció en ti? ¿Por qué crees que se generó este cambio en ti? ¿En qué lo ves? 10.¿Qué habilidades consideras que potenció tu participación en CECREA? ¿Por qué crees que se generó este cambio en ti? ¿En qué lo ves?
	Procesos creativos de aprendizaje	11.En estos años, ¿Crees que ha cambiado tu forma de aprender? ¿Qué te hace pensar eso? 12. ¿Consideras que ha habido un cambio en tu forma de resolver problemas o enfrentarte a nuevas experiencias? <i>(Solicitar ejemplos y descripciones)</i> ¿Por qué crees que se generó este cambio en ti? ¿En qué lo ves?
	Capacidades creativas y Ciudadanía creativa	13.¿Hay algo que hoy te atreves a hacer (o a decir) que antes no? ¿Y algo que antes hacías y hoy ya no? ¿Por qué crees que se generó este cambio en ti? 14.En CECREA, ¿en qué momentos sientes que participas/participaste “de verdad” y no solo participaste estando presente? ¿Podrías dar ejemplos? 15.¿Qué herramientas crees que has desarrollado gracias a CECREA para relacionarte con otros? ¿Por qué crees que se generó este cambio en ti? ¿En qué lo ves? <i>(escuchar, argumentar, sostener una idea, cambiar de opinión, cuidar el espacio, liderar). Un ejemplo donde se vea.</i>

	Enfoque de derechos y apropiación de derechos	16. En tu vida cotidiana (casa, escuela, barrio, redes), ¿en qué situaciones sientes que tu opinión cuenta y en cuáles sientes que cuenta menos o tal vez no cuenta? 17. ¿En qué espacios te cuesta más hacer valer tu opinión y por qué? 18. Ahora, pensando específicamente en tu trayectoria en CECREA, ¿dirías que ha influido en la forma que tienes de opinar y dar a conocer tus puntos de vista en otros contextos (escuela, casa, etc)?
Mecanismos	Mecanismos	19. Según tus respuestas anteriores, ¿Qué elementos del modelo pedagógico (iniciativas, actividades, experiencias, encuentros) CECREA crees que te ayudaron para desarrollar estas habilidades y cómo? 19.1. ¿Alguna otra experiencia que recuerdes como significativa?
Facilitadores y obstaculizadores en la participación	Facilitadores y obstaculizadores en la participación	20. ¿Qué elementos dificultan que jóvenes como tú participen de manera sostenida en CECREA? 21. ¿Hay grupos de jóvenes que tú crees que quedan fuera o no se interesen en participar en CECREA? ¿Cómo los caracterizarías? ¿Por qué crees que pasa esto? 22. ¿Qué cosas ayudan a que estos NNJ conozcan, participen y vuelvan al CECREA?
Percepción sobre la articulación territorial CECREA	Percepción sobre la articulación territorial CECREA	23. ¿Qué relación tiene CECREA con el lugar donde vives desde tu perspectiva? (<i>escuela, municipio, barrio, centros de salud, organizaciones</i>). ¿Lo sientes conectado o aislado? ¿En qué se nota?
Sugerencias y cierre	Sugerencias y cierre	24. ¿Qué recomendaciones daría al Ministerio de Cultura para mejorar el CECREA? 25. ¿Qué tema importante no te pregunté? ¿Algo más que quieras comentar?

6. Pauta entrevista a actores claves internos (directivos, encargados de programación CECREA, etc)

Dimensión	Subdimensión	Pregunta original
Presentación y vinculación con CECREA	Presentación y vinculación con CECREA	1. ¿Cuál es su nombre, edad, formación? 2. ¿Cuál es su rol actual en CECREA y desde cuándo lo ejerce? ¿Qué decisiones toma usted con respecto al espacio CECREA?
Significaciones del Modelo CECREA	Significaciones del Modelo CECREA	3. ¿Cómo describiría el “Modelo CECREA” a alguien que no lo conoce? 3.1. ¿Qué particularidades tiene la aplicación del modelo pedagógico CECREA aquí? <i>Ahondar sobre el territorio, equipo, redes, infraestructura, perfil NNJ.</i> 4. ¿Qué distingue al CECREA de otras iniciativas artístico/culturales para NNJ en el territorio?
	Mecanismos modelo CECREA	5. ¿Qué modalidades y orientaciones pedagógicas predominan en este CECREA? ¿Cómo se fueron definiendo estas modalidades?
Facilitadores y obstaculizadores	Facilitadores y obstaculizadores	12. ¿Qué elementos dificultan o ponen en tensión la aplicación del modelo en este centro? 13. ¿Qué factores facilitan o potencian el modelo aquí? 14. ¿Qué decisiones están bajo control del centro y cuáles dependen de otros niveles? ¿Qué implicancia tiene eso para la sostenibilidad del modelo?
Características Impacto	Impacto general	7. En general, ¿Qué efectos o impacto del programa percibe en NNJ que han tenido una trayectoria sostenida en CECREA?
	Impacto en capacidades y procesos creativos	Y ahora, en específico... 8. En términos de capacidades creativas, ¿qué cambios o aprendizajes observa en NNJ con trayectoria sostenida CECREA, y en qué casos no se observan?

	Impacto en desarrollo enfoque de derechos	9. ¿Qué herramientas/capacidades observa que NNJ con trayectoria CECREA adquieren respecto a la agencia de su participación? <i>¿en su capacidad para participar, proponer, argumentar, negociar, colaborar o incidir?</i> 10. En NNJ, ¿Ha observado cambios en su autopercepción y apropiación de derechos (<i>voz, límites, legitimidad, incidencia, exigencia de respeto</i>)? ¿En qué contextos aparece y en cuáles no? 11. ¿Existe algún otro efecto del Modelo CECREA que identifique en NNJ o en el territorio y que no haya sido mencionado?
Características articulaciones territoriales	Características articulaciones territoriales	15. ¿Cómo se relaciona el centro con su ecosistema territorial (escuelas, municipio, salud, organizaciones, juntas, redes culturales)? 16. ¿Cómo surgieron estas articulaciones? 17. ¿Y cómo se relaciona con otros CECREA a nivel nacional?
Sugerencias y cierre	Sugerencias	18. ¿Qué recomendaciones nos darías para mejorar el modelo pedagógico CECREA? 19. ¿Existe algo más que te gustaría comentar respecto al CECREA?

7. Pauta entrevista al caminar a NNJ “visita Guiada”

Dimensiones	Pregunta
Significaciones del Modelo CECREA	1. ¿Dónde estamos? Explicanos con tus palabras cómo se llama este lugar y de qué se trata.
	2. Pedir por favor, que te haga un recorrido por el CECREA, pensando en que le está explicando a otro NNJ que no conoce el espacio: ¿qué le dirías?; ¿qué debería saber antes de venir por primera vez?
	2.1 ¿Por donde sueles entrar y qué haces al llegar?

Significaciones del espacio CECREA	3. Al ir recorriendo cada espacio, preguntar: ¿qué se hace ahí y cuándo se usa (¿qué suele pasar en este lugar?; ¿en qué momentos vienes aquí?; ¿con quién?) cuando estás aquí, ¿cómo te sientes normalmente?; en este espacio, ¿qué cosas te ayudan a crear/aprender mejor?; ¿qué cosas te lo dificultan o te dan igual?)
	4. ¿Cuál es tu espacio favorito? ¿Qué aspecto de la infraestructura (casa, edificio) no te gusta y crees que se debería mejorar?
	5. ¿Hay algún recuerdo especialmente bueno de este lugar?; ¿y algún momento incómodo o que no te gustó?
	6. “¿Qué espacio elegirías como tu ‘base’ y por qué?; ¿hay algún espacio que evitas y por qué?”
Impacto enfoque de derechos	7. En este lugar, ¿sientes que puedes opinar o proponer cambios?; ¿alguna vez propusiste algo y pasó algo con esa idea?; ¿qué pasa si alguien se burla, se enoja o hay conflicto?; ¿te sientes respetado/a aquí? ¿Has sabido de algún conflicto y cómo se ha resuelto?
Sugerencias	8. Al finalizar el recorrido preguntar: “si pudieras cambiar cosas del CECREA para que funcione mejor para NNJ como tú, ¿qué cambiarías?; ¿qué sería lo primero?.
	9. Se entrega una imagen del plano del edificio: ¿Cómo modificarías este espacio? Puedes marcar los espacios que más te gusten y dibujar qué cambios o qué cosas harías en el espacio.

2. Guion Taller NNJ Con estímulo/ sin estímulo

TALLER EVALUATIVO PARA NIÑECES

Aplicación Test Emociones Primero, Test CREA y Taller Participativo

(65 a 75 min)

PROGRAMA DEL TALLER

- Bienvenida y encuadre (2 min)
- Activación (3 min)
- Test Emociones Primero (20 min)
- Test CREA (10 a 20 min)



- Taller complementario (30 min)

1. Bienvenida y encuadre (2 min)

RELATO: *Hola a todas y todos. Somos....Hoy vamos a hacer una actividad especial donde nos interesa conocer cómo piensan, sienten y se relacionan con el mundo.*

No es una prueba del colegio ni tiene notas. No hay respuestas buenas o malas.

Lo importante es que cada persona pueda participar desde lo que piensa, imagina y siente.

Lo primero que haremos será un cuestionario con preguntas sobre cómo piensan, sienten y se relacionan con el mundo, lo van a responder en una tablet de manera individual y dura entre 15 a 20 minutos, luego realizaremos otra actividad en donde les mostraremos unas imágenes y los invitaremos a hacer todas las preguntas que imaginen, finalmente haremos una actividad grupal en donde todos participaremos dando ideas para crear algo en común.

2. Activación (pre caldeamiento) (3 min) Objetos curiosos

RELATO: *Antes de comenzar, vamos a activar nuestra imaginación, mientras nos movemos.*

En círculo, se tiran la pelota. Cuando se dice “stop” la persona que tiene la pelota en la mano contesta en relación a un objeto que muestra la facilitadora:

- Se saca el objeto de la bolsa y se pregunta: *¿Para qué creen que sirve este objeto?/ ¿Cuando lo usarías?*

Continúan tirándose la pelota, cuando se dice “stop” se detiene el movimiento y la persona que se ha quedado con la pelota vuelve a contestar en relación al objeto que sale.

3. Introducción al Test Emociones Primero (20 min)

Si bien la aplicación es al inicio del taller, para los participantes que se integren tardíamente, se les aplicará al final de la sesión.

RELATO: *Ahora vamos a pasar a una actividad que tiene que ver con las emociones. Todas las personas sentimos cosas distintas en diferentes momentos: alegría, rabia, miedo, calma, entusiasmo. Lo que nos interesa conocer es cómo viven ustedes esas emociones en la vida cotidiana. Para contestar, cada uno tiene una tablet donde irá marcando la alternativa que más se asemeja a lo que cada uno cree. Yo voy a ir leyendo todo lo que sale en su tablet y ustedes marcarán la respuesta que les acomoda.*

RELATO DE LA CONSIGNA DEL TEST EMOCIONES PRIMERO:



Página 1: SE LEE TEXTUAL LO QUE APARECE EN EL FORMULARIO DEL GOOGLE FORM. Aprietan abajo la tecla que dice siguiente.

Página 2: SE LEE TEXTUAL LO QUE APARECE EN EL FORMULARIO DEL GOOGLE FORM.

- *Y se comienza la lectura de cada afirmación y cada posible respuesta...Se dan 5 segundos post lectura de la pregunta y se pasa a la siguiente.*
- *Revisadas las 5 primeras afirmaciones, es necesario reforzar que estén todas contestadas*
- *Se continúa hasta leer las 35 afirmaciones. Y aprietan abajo la tecla que dice siguiente.*

Página 3: SE LEE TEXTUAL LO QUE APARECE EN EL FORMULARIO DEL GOOGLE FORM.

- *Y aprietan abajo la tecla que dice ENVIAR.*

Muchas gracias, dejamos la tablet en la mesa y movemos nuestras manos.

4. Introducción al Test CREA (10 a 20 min)

INSTRUCCIÓN PARA QUIEN APLICA: Cada persona tendrá sobre la mesa el cuadernillo. La cantidad de láminas a revisar y si será de autoaplicación o no, dependerá del grupo etario al que pertenezca quien participa.

Cada lámina se muestra entre 3 a 4 segundos; y tienen 4 minutos para hacer/escribir todas las preguntas que se le ocurran, luego se detiene el tiempo, se dejan los lápices al lado -sólo se les permite finalizar a quienes no hayan terminado de escribir una pregunta ya iniciada. Y si corresponde se pasa a la siguiente lámina.

- Para grupo de 7 a 10 años sólo se muestra LÁMINA C (5 MIN) y se les aplica el TEST de manera individual, registrando todas las preguntas que hace el evaluado.
- Para grupo de 11 a 13 años sólo se muestra LAMINA A Y C (10 MIN), es de autoaplicación guiada.
- Para grupo de 14 a 19 años se muestra LÁMINA A, B Y C (15 MIN) es de autoaplicación guiada.

RELATO: *Ahora vamos a hacer una actividad que mide algo muy interesante: la capacidad de hacer preguntas y mirar las cosas de distintas maneras. A veces cuando miramos una imagen vemos solo una cosa, pero cuando usamos la imaginación aparecen muchas preguntas. Recuerden: no hay preguntas buenas o malas, lo importante es dejar que la imaginación vuele en preguntas. (30 segundos)*

Se divide al grupo acorde a la edad. De 7 a 10 años; 11 a 13 años; 14 a 19 años. (2 personas trabajan con el grupo de 7 a 10 años; 1 persona trabaja con el grupo de 11 a 19 años)

Cada participante completa los datos de la primera página del cuadernillo. No se hojear, no se revisa y no se escribe nada hasta que la facilitadora lo señala.



RELATO DE LA CONSIGNA DEL TEST CREA POR GRUPO:

- **Grupo de 7 a 10 años:** (30 segundos)

Yo les mostraré una imagen un par de segundos.

Su tarea **SERÁ DECIR** todas las preguntas que se les ocurran sobre el dibujo que les mostré.

Nosotras iremos anotando todas las preguntas que van haciendo.

Pueden ser preguntas curiosas, raras, divertidas o profundas.

Mientras más preguntas aparezcan, mejor, pueden hacer hasta 60 preguntas. Vamos!!

(Se muestra lámina C, 3 SEGUNDOS .4 MINUTOS PARA QUE DIGAN LAS PREGUNTAS Y FACILITADORA ANOTA)

Muchas gracias, esperamos que todos terminen.

- **Grupo de 11 a 13 años:**

Yo les mostraré una imagen un par de segundos.

Su tarea será **ESCRIBIR** en el cuadernillo todas las preguntas que se les ocurran sobre el dibujo que les mostré.

Pueden ser preguntas curiosas, raras, divertidas o profundas.

Mientras más preguntas aparezcan, mejor, pueden hacer hasta 60 preguntas. Vamos!

(Se muestra lámina A, 3 SEGUNDOS, 4 MINUTOS PARA QUE ESCRIBAN LAS PREGUNTAS.

Pasados los 4 minutos, se señala stop. Dejen sus lápices.

Ahora repetimos, observen esta lámina. Ahora anoten todas las preguntas que les surjan.

(Se muestra lámina C, 3 SEGUNDOS, 4 MINUTOS PARA QUE ESCRIBAN LAS PREGUNTAS.

Pasaron los 4 minutos, stop. Dejen sus lápices

Dejen su cuadernillo cerrado y lápiz sobre la mesa. Muchas gracias, ustedes esperaran un momento al grupo que le queda una lámina por revisar.

- **Grupo de 15 a 19 años:**

Yo les mostraré una imagen un par de segundos.

Su tarea será **ESCRIBIR** en la hoja que tienen frente a sí, todas las preguntas que se les ocurran sobre el dibujo que les mostré.

Pueden ser preguntas curiosas, raras, divertidas o profundas.

Mientras más preguntas aparezcan, mejor, pueden hacer hasta 60 preguntas. Vamos!

- Se muestra lámina A, 3 SEGUNDOS



4 MINUTOS PARA QUE ESCRIBAN TODAS LAS PREGUNTAS QUE CONSIDEREN.

Pasaron los 4 minutos, stop. Dejen sus lápices.

Ahora repetimos, observen esta lámina. Ahora anoten todas las preguntas que les surjan.

- Se muestra lámina B, 3 SEGUNDOS

4 MINUTOS PARA QUE ESCRIBAN TODAS LAS PREGUNTAS QUE PUEDAN.

Pasaron los 4 minutos, stop. Dejen sus lápices

- Se muestra lámina C, 3 SEGUNDOS

4 MINUTOS PARA QUE ESCRIBAN TODAS LAS PREGUNTAS QUE PUEDAN

Y ahora, la última lámina, repetimos, observen esta lámina. Ahora anoten todas las preguntas que les surjan.

Pasaron los 4 minutos, stop. Dejen sus lápices

Dejen su cuadernillo cerrado y lápiz sobre la mesa. Muchas gracias

5. Taller evaluativo complementario (30 min)

INSTRUCCIÓN: Si el total de niñeces es más de 8, se dividen en 2 subgrupos. Máximo 2 subgrupos. Se les pide a las niñeces que se coloquen de pie y formen un círculo alrededor de la mesa de trabajo. (1MIN)

TALLER N°1 para niñeces 7–10 AÑOS Imaginemos una plaza para niños y niñas de Pichidegua. Para el piloto se incorporarán las niñeces de 7 a 13 años.

1. Pre-caldeamiento (5 min) – Desbloqueo creativo

Consigna: “Vamos a mover el cuerpo y la imaginación. Cada uno dirá algo que le gusta hacer en una plaza y realizará un movimiento que representa esa acción.

Ejemplo: Me gusta andar en bicicleta. Muevo mis manos simulando el movimiento de los pedales. Y el grupo repite (Facilitadora dice y hace la acción)

Acción:

- *cada niño dice una idea y hace un movimiento*
- *el grupo repite el gesto o movimiento*

2. Desarrollo (15 min)

Consigna: Imaginen que ustedes pueden crear la mejor plaza para niños y niñas de Pichidegua.



Reglas:

- *trabajarán en grupo*
- *deben decidir juntos*
- *pueden dibujar, recortar o pegar ideas*

Preguntas guía:

- *¿Qué juegos tendría?*
- *¿Qué cosas nuevas podrían existir?*
- *¿Cómo harían que todos puedan usarla?*

Producción: Un dibujo o maqueta simple colectiva.

Recuerden que este dibujo deben hacerlo entre todos y todas, es un trabajo conjunto y es muy importante que todos y todas puedan participar. Tienen 15 minutos para hacer este dibujo. Vamos!!! Avisar a los 10 min que quedan 5 min.

3. Cierre (10 min) – Irradiación. Instrucción: Considerar un par de minutos de organización grupal previo a la presentación del desafío. En caso de haber más de un grupo, la facilitadora se acerca a cada uno para la fase de cierre.

Cada grupo responde:

- *¿Qué hicimos?*
- *¿Qué fue lo más difícil?*
- *¿Qué fue lo más divertido?*
- *¿Como se organizaron para lograr este dibujo conjunto?*
- *¿Que aprendieron de esta actividad?*

CIERRE FINAL:

Y AHORA SÓLO PARA CERRAR: Considerando el tipo de público se les pregunta para cerrar:

Grupo tratamiento: Lo que me hace seguir viniendo al CECREA es...

Grupo control: Algo que hace que no participen del CECREA es...

MUCHAS GRACIAS POR TODA SU PARTICIPACIÓN.

TALLER N° 2 para niñas 11–14 AÑOS Diseñemos una zona de entretenimiento para jóvenes de Pichidegua

1. Pre-caldeamiento (5 min)

Consigna: vamos a jugar a las ideas locas. Cada participante completa la frase: Un espacio para jóvenes sería mejor si tuviera... Sin repetir ideas. Vamos!



2. Desarrollo (15 min)

Consigna: *Imaginen que el municipio les pide diseñar una zona de entretenimiento para jóvenes.*

El grupo debe decidir:

- *qué actividades habría*
- *cómo sería el espacio*
- *quiénes podrían usarlo*

Recuerden que este Afiche del espacio/ Dibujo deben hacerlo entre todos y todas, es un trabajo conjunto y es muy importante que todos y todas puedan participar. Tienen 15 minutos para hacer este dibujo. Vamos!!!

Se les avisará a los 10 min que quedan 5 min.

3. Cierre (10 min)

Es importante darles un par de minutos para que se pongan de acuerdo en cómo van a presentar el proyecto. Posteriormente cada grupo presenta.

Cada grupo presenta su propuesta.

Preguntas:

- ¿Cómo tomaron decisiones de lo que realizaron?
- ¿Qué idea cambió gracias al grupo?
- ¿Qué haría este lugar mejor para los jóvenes?

TALLER N°3 para jóvenes 15–19 AÑOS Proyectos para ampliar oportunidades juveniles en la comuna. Para el piloto se incorporarán las niñas de 14 a 19 años.

1. Pre-caldeamiento (5 min)

Juego: Problema y solución en tu comuna

“Hoy vamos a pensar juntos qué oportunidades existen para las y los jóvenes en la comuna y qué proyectos podríamos imaginar para ampliarlas”

Cada participante completa la frase en voz alta, mientras las **facilitadoras van registrando las ideas en una cartulina**

- Algo que me gusta de vivir en esta comuna es...
- Algo que podría mejorar para los jóvenes es...
- Algo que hace falta para que los jóvenes tengan más oportunidades es...
- Un lugar o espacio de la comuna que debería existir para los jóvenes es...

2. Desarrollo (15 min)



Consigna: Con todo lo dicho anteriormente, en grupo van a tomar UN problema y van a diseñar un proyecto que abra más oportunidades para jóvenes en la comuna. Recuerden que este proyecto deben hacerlo entre todos y todas, es un trabajo conjunto y es muy importante que todos y todas puedan participar. Tienen 15 minutos para realizarlo.

Debe incluir:

- *problema que aborda*
- *descripción de la idea de solución*
- *quiénes participarían*
- *y si alcanzan Nombre del proyecto*

Producción: Mini proyecto en cartulina

4. Cierre (10 min)

Es importante darles un par de minutos para que se pongan de acuerdo en cómo van a presentar el proyecto. Posteriormente cada grupo presenta.

Preguntas:

- ¿Por qué eligieron ese problema?
- ¿Qué impacto tendría su proyecto?
- ¿Qué aprendieron trabajando juntos?

CIERRE FINAL:

Y AHORA PARA CERRAR (Considerando el tipo de público se les pregunta para cerrar)

Grupo tratamiento: Lo que me hace seguir viniendo al CECREA es...

Grupo control: Algo que hace que no participen del CECREA es...

MUCHAS GRACIAS POR SU PARTICIPACIÓN.

RECOMENDACIONES PARA LA FACILITACIÓN DEL TALLER:

- Evitar la integración de edades muy dispares para favorecer la comunicación.
- Una persona facilita el desarrollo del taller y otra observa y aplica la rúbrica de observación grupal.
- Mantener la presencia de dos facilitadores, sobre todo para el grupo etario de 7 a 10 años
- Cronometrar los tiempos para asegurar el cumplimiento del programa.
- Seguir el guión del taller, evitando improvisaciones o explicaciones redundantes.
- Preparar el espacio con anticipación, organizando tablets, cuadernillos y materiales necesarios.
- Explicar claramente las consignas, usando lenguaje simple y verificando que el grupo haya comprendido.



- Favorecer un clima de confianza y respeto, promoviendo la participación de todas las personas.
- Registrar observaciones relevantes que complementen la información recogida en los instrumentos

3. Rúbrica de observación Taller evaluativo complementario. Estudio CECREA

- La siguiente rúbrica permite observar y valorar el desarrollo de habilidades durante el trabajo grupal. Sus niveles describen distintos grados de presencia de cada habilidad, orientando la observación del proceso más que el resultado final. Su objetivo es ofrecer una referencia común para comprender cómo el grupo participa, colabora y toma decisiones durante la actividad.
- Para cada dimensión se debe marcar el nivel que mejor represente lo observado y, cuando sea pertinente, incorporar observaciones cualitativas que ayuden a profundizar el análisis del funcionamiento del grupo.

Dimensión	Habilidad	Definición de la Habilidad	Nivel 1	Nivel 2	Nivel 3	Observaciones
Habilidades comunicativas	Expresión de opinión	Expresar puntos de vista propios sin censura	El grupo expresa pocas opiniones propias, predomina el	El grupo expresa puntos de vista propios en algunos momentos y aparecen	El grupo expresa de manera abierta y respetuosa sus puntos de vista. Se	

			silencio y la repetición	opiniones diversas	observan opiniones diversas y sin censura	
Habilidad es Socio Relacionales	Escucha	Escuchar genuinamente a otros	El grupo muestra dificultad para escuchar a quienes hablan. Se observan interrupciones	El grupo escucha a quienes hablan en algunos momentos. Hay intentos de prestar atención y respetar turnos	El grupo escucha con atención y respeto a quienes participan. Se observan turnos de palabra, interés por lo que dicen otros	
Habilidad es Socio Relacionales	Colaboración	Trabajar con otros de forma genuinamente colaborativa	El grupo presenta dificultades para trabajar de manera conjunta. Predominan acciones individuales, poca coordinación	El grupo logra colaborar en algunos momentos. Se observan intentos de organizarse y apoyarse entre sí	El grupo trabaja de manera colaborativa. Sus integrantes se organizan, se apoyan mutuamente y participan de forma activa en la tarea común	
Autonomía y agencia	Autogestión	Diseñar, planificar e implementar iniciativa	El grupo presenta dificultades para proponer o iniciar acciones	El grupo propone algunas ideas y logra organizar ciertas acciones con	El grupo propone, organiza y lleva adelante iniciativas propias. Se	

		s propias.	propias. Requiere guía constante	apoyo. Se observan intentos de planificar e implementar iniciativas	distribuyen tareas, planifican acciones y avanzan de manera autónoma en la implementac ión de sus ideas	
Autonomía y agencia	Toma de decisiones	Decidir sobre lo que les concierne, ejercer agencia sobre su entorno y sus procesos	El grupo presenta dificultades para tomar decisiones colectivas. Tiende a depender de orientaciones externas o las decisiones recaen en pocas personas	El grupo participa en algunas decisiones relacionadas con la actividad. Se observan intentos de dialogar y acordar, aunque el proceso aún es parcial o irregular	El grupo toma decisiones de manera participativa. Dialogan, consideran distintas opiniones y logran acuerdos sobre aquello que les concierne.	
Habilidades Ciudadanas y Políticas	Participación	Involucrarse activamente en decisiones que les concierne	El grupo trabaja de forma fragmentada; las decisiones son tomadas por unos pocos integrantes.	El grupo logra consensos básicos para completar la tarea, aunque la participación en la toma de	El grupo demuestra una gobernanza equilibrada; todos los integrantes participan de una u otra forma en la	

				decisiones es desigual entre sus miembros.	toma de decisiones.	
Habilidad es Ciudadanas y Políticas	Visión territorial	Leer el territorio , proyectarlo en el tiempo, imaginar transformaciones posibles	El grupo identifica elementos aislados de su comuna y la propuesta articula débilmente las ideas para mejorar la situación actual de los espacios para niños o jóvenes	El grupo llega a consenso sobre problemas u oportunidades en Pichidegua, pero muestra dificultad para imaginar una propuesta de transformación	El grupo integra diversas perspectivas sobre lo que falta en su comunidad y elabora una propuesta de transformación. Fundamenta su propuesta basándose en el beneficio de sus pares en la comuna.	
Habilidad es Ciudadanas y Políticas	Conciencia ética	Desarrollar postura ética basada en respeto por el entorno, amor a la diferencia y	El grupo diseña propuestas sin considerar el impacto en el espacio físico o social de Pichidegua, enfocándose solo en la funcionalidad inmediata	El grupo incorpora algunos elementos de cuidado del entorno en su proyecto (ej. limpieza, áreas verdes)	El grupo proyecta una transformación del territorio basada en el respeto por el entorno natural y/o social y considera la integración de diferentes tipos de	

		colabora ción			personas en la propuesta.	
Habilidad es Metacogn itivas	Reflexió n sobre el proceso	Pensar sobre la experien cia vivida, identific ar aprendiz ajes, proyecta r continui dades	El grupo describe las actividades realizadas de forma descriptiva y superficial (ej: "dibujamos y pintamos"), sin profundizar en qué aprendieron trabajando juntos o se limitan a respuestas genéricas	El grupo identifica algunos momentos clave de la jornada, reconociend o qué fue lo más difícil o divertido durante la ejecución.	El grupo logra analizar críticamente su proceso, explicando cómo tomaron las decisiones y dan cuenta de algunos aprendizajes que les dejó la experiencia	
Observaciones generales de la dinámica del grupo:						
Nombre y apellido de facilitadoras:						
Fecha aplicación: Lugar:						



4. Cuestionario Emociones Primero

Instrumento sin estímulo

Por favor, cuéntanos qué tan fáciles o difíciles son para ti cada una de las siguientes acciones o situaciones:

- Aceptar situaciones que no puedo controlar
- Reconocer cómo mejorar en cosas que para mí son difíciles de hacer
- Saber cuándo estoy equivocado(a) en algo
- Saber cuáles son mis fortalezas
- Darme cuenta de qué le pasa a mi cuerpo cuando estoy nervioso(a)
- Encontrar formas de calmarme a mí mismo(a)
- Reconocer cuándo mi estado de ánimo afecta el cómo trato a los(as) otros(as)
- Entender cómo mis sentimientos afectan mi manera de actuar
- Prestar atención a los sentimientos de mis compañeros(as)
- Darme cuenta de cuándo alguien necesita ayuda
- Sentirse mal por otra persona cuando está sufriendo
- Sentirme feliz por otros(as) cuando les va bien
- Mantener la calma cuando me siento estresado(a)
- Superar algo incluso cuando me siento frustrado(a)
- Puedo controlarme cuando estoy molesto(a)
- Puedo darme ánimo cuando me siento triste
- Lograr las metas que me propongo
- Ponerme metas a mí mismo(a)
- Terminar las tareas que he empezado
- Hacer cosas que me permitan alcanzar mis metas
- Realizar mis actividades o responsabilidades incluso cuando no tengo muchas ganas
- Continuar desarrollando una actividad o proyecto, aunque me resulte difícil
- Organizarme con anticipación para cumplir con mis compromisos o acuerdos
- Llegar preparado(a) para las actividades o instancias en las que participo
- Mantenerme concentrado(a) en una actividad, incluso cuando hay distracciones
- Compartir lo que estoy sintiendo con otros(as)
- Llevarme bien con mis compañeros(as), aún cuando estoy en desacuerdo con ellos(as)
- Llevarme bien con cualquier compañero(a) con quien tenga que trabajar
- Pedir disculpas cuando hago enojar a un compañero(a)
- Llevarme bien con mis compañeros(as)
- Llevarme bien con las personas adultas o referentes que acompañan las actividades en las que participo.
- Pensar en lo que podría pasar antes de tomar una decisión



- Pedir consejo al tomar una decisión importante
- Decirle "no" a un amigo(a) que quiere romper alguna regla
- Reconocer si algo es bueno o malo antes de decidir

Preguntas de caracterización

- ¿Qué edad tienes?
- ¿Cuál de las siguientes denominaciones de género es la que mejor te representa?
- ¿En qué colegio estudias? Indica el nombre del establecimiento:
- ¿En qué curso estás?
- Indica tu RUT (sin puntos y con guion)

Instrumento con estímulo

Por favor, cuéntanos qué tan fáciles o difíciles son para ti cada una de las siguientes acciones o situaciones:

- Aceptar situaciones que no puedo controlar
- Reconocer cómo mejorar en cosas que para mí son difíciles de hacer
- Saber cuándo estoy equivocado(a) en algo
- Saber cuáles son mis fortalezas
- Darme cuenta de qué le pasa a mi cuerpo cuando estoy nervioso(a)
- Encontrar formas de calmarme a mí mismo(a)
- Reconocer cuándo mi estado de ánimo afecta el cómo trato a los(as) otros(as)
- Entender cómo mis sentimientos afectan mi manera de actuar
- Prestar atención a los sentimientos de mis compañeros(as)
- Darme cuenta de cuándo alguien necesita ayuda
- Sentirse mal por otra persona cuando está sufriendo
- Sentirme feliz por otros(as) cuando les va bien
- Mantener la calma cuando me siento estresado(a)
- Superar algo incluso cuando me siento frustrado(a)
- Puedo controlarme cuando estoy molesto(a)
- Puedo darme ánimo cuando me siento triste
- Lograr las metas que me propongo
- Ponerme metas a mí mismo(a)
- Terminar las tareas que he empezado
- Hacer cosas que me permitan alcanzar mis metas
- Realizar mis actividades o responsabilidades incluso cuando no tengo muchas ganas



- Continuar desarrollando una actividad o proyecto, aunque me resulte difícil
- Organizarme con anticipación para cumplir con mis compromisos o acuerdos
- Llegar preparado(a) para las actividades o instancias en las que participo
- Mantenerme concentrado(a) en una actividad, incluso cuando hay distracciones
- Compartir lo que estoy sintiendo con otros(as)
- Llevarme bien con mis compañeros(as), aún cuando estoy en desacuerdo con ellos(as)
- Llevarme bien con cualquier compañero(a) con quien tenga que trabajar
- Pedir disculpas cuando hago enojar a un compañero(a)
- Llevarme bien con mis compañeros(as)
- Llevarme bien con las personas adultas o referentes que acompañan las actividades en las que participo.
- Pensar en lo que podría pasar antes de tomar una decisión
- Pedir consejo al tomar una decisión importante
- Decirle "no" a un amigo(a) que quiere romper alguna regla
- Reconocer si algo es bueno o malo antes de decidir

Preguntas de caracterización

- ¿Qué edad tienes?
- ¿Cuál de las siguientes denominaciones de género es la que mejor te representa?
- ¿En qué colegio estudias? Indica el nombre del establecimiento:
- ¿En qué curso estás?
- Indica tu RUT (sin puntos y con guion)

Módulo adicional CECREA

Pensando en tu experiencia en CECREA, indica qué tan de acuerdo estás con las siguientes afirmaciones:

- Me siento más creativo/a desde que participo en CECREA
- Me resulta más fácil resolver problemas en conjunto con otras personas
- Siento que mi opinión cuenta y es importante
- Me siento más capaz de expresar mis ideas
- He descubierto nuevas posibilidades para mi futuro
- Me interesa más participar en actividades artísticas y creativas



5. Procesamiento resultados talleres NNJ por grupo e instrumento

5.1 Análisis de los resultados Test CREA

Grupo con estímulo. Piloto. Pichidegua

- Grupo 7 a 12 años - Tratamiento

Subgrupo 7 a 10 años Tratamiento

Resultados Lámina C:

Edad	Sexo	Lámina	N (preguntas)	Percentil (PC)	Nivel (bajo/medio/alto)
7	F	C	6	80	alto
10	M	C	5	70	medio
9	F	C	6	80	alto
7	M	C	8	90	alto

Descripción de resultados para aplicación Lámina C:

- La tabla presenta los resultados del Test CREA (lámina C) en un grupo de 4 participantes de 7 a 10 años, con igual presencia de hombres y de mujeres. (50% mujeres y 50% hombres).
- El número de preguntas varía entre 5 y 8, evidenciando distintos niveles de fluidez creativa. Los percentiles se distribuyen entre 80 y 90, con concentración en rangos altos. En términos de nivel, el 75% de los participantes se ubica en categoría alta y el 25% en nivel medio, sin presencia de niveles bajos, observándose además una relación directa entre la cantidad de preguntas y el percentil alcanzado.
- Al analizar por sexo, las mujeres muestran mayor consistencia en el rendimiento, con un 100% en nivel alto. En cambio, los hombres presentan mayor variabilidad, distribuyéndose en un 50% en nivel medio y un 50% en nivel alto.

Descripción cualitativa de las preguntas:



Predominan preguntas descriptivas, aunque emergen preguntas explicativas relevantes que evidencian mayor elaboración. Destaca un caso con preguntas complejas que reflejan flexibilidad cognitiva y problematización

Interpretación de resultados:

En la lámina C se observa un predominio de niveles altos (75%) lo que indica un buen potencial creativo del grupo. El nivel alto evidencia mayor curiosidad y uso de preguntas explicativas que evidencian una actitud interrogativa ante el entorno. La ausencia de niveles bajos refuerza un desempeño general favorable, aunque persiste el desafío de ampliar la diversidad de preguntas y profundizar la reflexión para fortalecer el desarrollo creativo. En conjunto, el grupo evidencia un perfil creativo global favorable, con predominio de desempeños altos y diferencias individuales en la expresión de la fluidez creativa.

SubGrupo 11 a 12 años - Tratamiento

Resultados Lámina C:

Edad	Sexo	Lámina	N (preguntas)	Percentil (PC)	Nivel (bajo/medio/alto)
12	F	C	5	70	medio
12	M	C	3	40	medio
11	F	C	7	85	alto
11	F	C	8	85	alto
12	M	C	10	90	alto
11	F	C	10	90	alto

Descripción de resultados para aplicación Lámina C:

- La tabla presenta los resultados del Test CREA (lámina C) en un grupo de 6 participantes de 11 y 12 años, con predominio de mujeres (66,7% mujeres y 33,3% hombres).
- El número de preguntas varía entre 3 y 10, evidenciando distintos niveles de fluidez creativa, y los percentiles se distribuyen entre 40 y 90, con concentración en rangos altos. En



términos de nivel, el 66,7% de los participantes se ubica en categoría alta y el 33,3% en nivel medio, sin presencia de niveles bajos, observándose además una relación directa entre la cantidad de preguntas y el percentil alcanzado.

- Al analizar por sexo, las mujeres muestran mayor consistencia en el rendimiento, con un 75% en nivel alto y un 25% en nivel medio, concentrando producciones entre 5 y 10 preguntas y percentiles entre 70 y 90. En cambio, los hombres presentan mayor variabilidad, distribuyéndose en un 50% en nivel medio y un 50% en nivel alto.

Descripción cualitativa de las preguntas:

Predominan preguntas descriptivas, con aparición de preguntas explicativas en niveles altos, evidenciando búsqueda de comprensión.

Interpretación de resultados:

En la lámina C se observa un predominio de niveles altos (66,7%) y medios (33,3%), lo que indica un buen potencial creativo del grupo. Los niveles altos evidencian mayor curiosidad y uso de preguntas explicativas, mientras que los niveles medios muestran una exploración más descriptiva y menos diversa, lo que indica necesidad de fortalecer la complejidad del pensamiento. En conjunto, el grupo evidencia un perfil creativo global favorable, con predominio de desempeños altos y diferencias individuales en la expresión de la fluidez creativa.

Resultados Lámina A:

Edad	Sexo	Lámina	N (preguntas)	Percentil (PC)	Nivel (bajo/medio/alto)
12	F	A	7	15	bajo
12	M	A	2	1	bajo
11	F	A	4	40	medio
11	F	A	11	90	alto
12	M	A	10	40	medio
11	F	A	13	98	alto

Descripción de resultados para aplicación Lámina A:

La tabla presenta los resultados del Test CREA (lámina A) en un grupo de 6 participantes de 11 y 12 años, con predominio de mujeres (66,7% mujeres y 33,3% hombres).

- El número de preguntas muestra alta variabilidad, oscilando entre 2 y 13, lo que refleja diferencias importantes en la fluidez creativa.
- Los percentiles se distribuyen entre 1 y 98, evidenciando un rango amplio de desempeño. En términos de niveles, se observa una distribución equilibrada: 33,3% en nivel bajo, 33,3% en nivel medio y 33,3% en nivel alto, lo que da cuenta de un grupo heterogéneo. Se identifica una relación general entre el número de preguntas y el percentil, donde mayores niveles de producción tienden a asociarse a mejores resultados, aunque con algunas variaciones intermedias.
- Al analizar por sexo, las mujeres concentran el 100% de los desempeños altos y presentan mayor dispersión en los resultados, mientras que los hombres se distribuyen entre nivel bajo (50%) y medio (50%), sin presencia en nivel alto.

Descripción cualitativa de las preguntas:

Mayor diversidad de preguntas: descriptivas, funcionales, imaginativas y algunas explicativas. La lámina favorece la emergencia de lo lúdico.

Interpretación de resultados:

En la lámina A se observa un perfil creativo heterogéneo, con igual proporción de participantes en niveles bajo, medio y alto. Los niveles altos evidencian mayor curiosidad, flexibilidad y presencia de preguntas imaginativas, mientras que los niveles medios muestran una exploración más bien descriptiva y funcional. En los niveles bajos se observan producciones más limitadas y menor cuestionamiento del entorno. En conjunto, aunque la lámina favorece la aparición de lo imaginativo, no todos los participantes logran desplegarlo, lo que indica un grupo con potencial creativo diverso y necesidad de apoyo en algunos casos para ampliar la exploración y el pensamiento divergente.

Síntesis por grupo:



El subgrupo de 11 a 12 años (n=6) presenta en la lámina C un perfil con predominio femenino, producción entre 3 y 10 preguntas y percentiles entre 40 y 90. El 66,7% se ubica en nivel alto y el 33,3% en nivel medio, sin niveles bajos, evidenciando un desempeño favorable y relación entre cantidad de preguntas y rendimiento. Predominan preguntas descriptivas, con presencia de explicativas en niveles altos, lo que refleja buen potencial creativo, aunque los niveles medios requieren mayor complejidad.

En la lámina A, el grupo muestra alta variabilidad (2 a 13 preguntas; percentiles 1 a 98) y una distribución equilibrada entre niveles bajo, medio y alto, evidenciando heterogeneidad. Se observa mayor diversidad de preguntas, incluyendo elementos imaginativos. Los niveles altos destacan por mayor flexibilidad, mientras que los bajos presentan menor profundidad. En conjunto, el grupo tiene potencial creativo diverso, pero requiere apoyo para fortalecer el pensamiento divergente.

- **Grupo 13 a 19 años - con estímulo**

Resultados Lámina C:

Edad	Sexo	Lámina	N (preguntas)	Percentil (PC)	Nivel (bajo/medio/alto)
14	M	C	8	85	alto
15	M	C	8	85	alto
18	F	C	6	80	alto

Descripción de resultados para aplicación Lámina C:

- La tabla presenta los resultados del Test CREA (lámina C) en 3 participantes de 13 a 19 años, con predominio masculino.
- La producción de preguntas (6 a 8) y los percentiles (80–85) muestran un desempeño homogéneo, ubicándose el 100% en nivel alto.
- Se observa relación directa entre cantidad de preguntas y percentil. No hay diferencias relevantes por sexo, aunque los hombres presentan levemente mayor producción.

Descripción cualitativa de las preguntas:

En la lámina C predominan preguntas descriptivas y explicativas, orientadas a comprender causas y relaciones. Se observa buena capacidad de problematización y mayor elaboración que en grupos menores, con preguntas más estructuradas y contextualizadas.



Interpretación de resultados:

En la lámina C se observa un perfil creativo alto y homogéneo (100% nivel alto), con buena capacidad de observación, curiosidad y formulación de preguntas. La ausencia de niveles medios y bajos confirma la consistencia del grupo. El desafío es ampliar la diversidad y complejidad de las preguntas para profundizar la reflexión.

Resultados Lámina A:

Edad	Sexo	Lámina	N (preguntas)	Percentil (PC)	Nivel (bajo/medio/alto)
19	F	A	11	90	alto
14	M	A	8	25	bajo
15	M	A	11	90	alto
18	F	A	6	15	bajo

Descripción de resultados para aplicación Lámina A:

- La tabla presenta los resultados del Test CREA (lámina A) en 4 participantes de 14 a 19 años, con igual distribución por sexo. La producción (6 a 11 preguntas) muestra variabilidad moderada, mientras que los percentiles (15–90) evidencian alta dispersión.
- El grupo se distribuye en un 50% en nivel alto y 50% en nivel bajo, sin presencia de nivel medio, lo que refleja un perfil polarizado. La relación entre cantidad de preguntas y desempeño no es completamente consistente, lo que sugiere diferencias en la calidad y elaboración de las producciones.
- Al analizar por sexo, las mujeres mantienen mayor dispersión en los resultados, mientras que los hombres también presentan variabilidad, incluyendo ahora un desempeño alto. En conjunto, el grupo evidencia un perfil heterogéneo.

Descripción cualitativa de las preguntas:

En la lámina A predominan preguntas explicativas y funcionales, con algunas descriptivas y escasos elementos imaginativos. Los niveles altos muestran mayor diversidad, elaboración y presencia de relaciones más complejas, mientras que los niveles bajos presentan producciones más acotadas, con menor profundidad y variedad.

Interpretación de resultados:

En la lámina A se observa un perfil creativo heterogéneo y polarizado (50% alto y 50% bajo). Los niveles altos muestran mayor flexibilidad y complejidad, mientras que los bajos presentan menor diversidad y profundidad. En conjunto, el grupo evidencia un potencial creativo desigual y la necesidad de fortalecer la variedad y complejidad del pensamiento.

Resultados Lámina B:

Edad	Sexo	Lámina	N (preguntas)	Percentil (PC)	Nivel (bajo/medio/alto)
19	F	B	13	90	alto
14	M	B	9	45	medio
15	M	B	12	80	alto
18	F	B	8	55	bajo

Descripción de resultados para aplicación Lámina B:

- La tabla presenta los resultados del Test CREA (lámina B) en 4 participantes de 14 a 19 años, con igual distribución por sexo.
- La producción (8 a 13 preguntas) muestra variabilidad moderada y percentiles entre 45 y 90, con desempeño de nivel medio a alto.
- El 50% se ubica en nivel alto, 25% medio y 25% bajo. Existe una relación general entre cantidad y desempeño, aunque no lineal.
- No se observan diferencias claras por sexo. En conjunto, el grupo presenta un perfil diverso, con predominio de niveles altos y algunos casos que requieren apoyo.

Descripción cualitativa de las preguntas:

En la lámina B predominan preguntas explicativas e interpretativas, con presencia de elementos imaginativos. Los niveles altos muestran mayor elaboración, mientras que los niveles medio y bajo presentan explicaciones más acotadas y menos profundas.

Interpretación de resultados:



En la lámina B se observa un perfil creativo diverso, con predominio de nivel alto (50%), junto a niveles medio y bajo (25% cada uno). Los niveles altos muestran mayor pensamiento divergente y profundidad, mientras que los medio y bajo presentan menor complejidad. En conjunto, el grupo tiene buen potencial, con el desafío de mejorar la consistencia y complejidad de las producciones.

Síntesis interpretativa por grupo

El análisis conjunto de las láminas A, B y C muestra que el grupo de 13 a 19 años presenta un alto potencial creativo, cuyo desempeño varía según el tipo de estímulo. En la lámina C se observa el mejor rendimiento, con un perfil homogéneo (100% en nivel alto), lo que evidencia sólidas habilidades de observación, formulación de preguntas y comprensión de relaciones. En la lámina B el desempeño es más diverso, con predominio de niveles altos, pero aún con presencia de niveles medio y bajo, destacando la aparición de preguntas interpretativas e imaginativas. En contraste, la lámina A presenta un perfil más polarizado, con igual proporción de niveles altos y bajos, lo que refleja diferencias en la calidad y complejidad de las producciones.

A nivel global, el grupo destaca en habilidades de análisis, explicación y problematización, pero presenta dificultades para sostener la flexibilidad y diversidad del pensamiento en contextos más abiertos. La variabilidad entre láminas sugiere que el rendimiento creativo depende del tipo de tarea, mostrando un desarrollo desigual. En síntesis, se trata de un grupo con capacidades creativas instaladas, cuyo principal desafío es fortalecer la consistencia, la complejidad y el pensamiento divergente, especialmente en situaciones menos estructuradas.

- **Grupo 13 a 19 años - con estímulo- Online**

Resultados Lámina C:

Edad	Sexo	Lámina	N (preguntas)	Percentil (PC)	Nivel (bajo/medio/alto)
13	F	C	7	85	alto
17	F	C	5	70	medio

Descripción de resultados para aplicación Lámina C:

En el grupo de 13 a 19 años (tratamiento, modalidad online), se observa un desempeño adecuado a alto en la generación de preguntas. La participante de 13 años alcanza un nivel alto (PC 85) con 7

preguntas, mientras que la participante de 17 años se ubica en un nivel medio (PC 70) con 5 preguntas.

En conjunto, los resultados evidencian una buena fluidez interrogativa, situándose ambas participantes por sobre la media esperada.

Descripción cualitativa de las preguntas

Las preguntas formuladas combinan principalmente categorías descriptivas y explicativas, orientadas a identificar elementos de la escena y comprender sus causas.

En uno de los casos, además, se incorporan preguntas imaginativas, lo que sugiere la capacidad de proyectar hipótesis, inferir intenciones y ampliar el sentido de la situación observada.

En general, las preguntas muestran una exploración activa del estímulo, con interés tanto en lo observable como en lo subyacente, aunque con distinto nivel de profundidad entre participantes.

Interpretación de resultados:

En la lámina C se observa un desempeño entre nivel medio y alto, con predominio de niveles favorables en la generación de preguntas. El nivel alto evidencia mayor fluidez y apertura al pensamiento divergente, mientras que el nivel medio muestra un desarrollo adecuado, aunque con menor amplitud. Predominan preguntas descriptivas y explicativas, junto a la presencia de algunas imaginativas que aportan flexibilidad. En conjunto, el grupo presenta un buen potencial, con el desafío de ampliar la diversidad y complejidad de sus interrogantes.

Resultados Lámina A:

Edad	Sexo	Lámina	N (preguntas)	Percentil (PC)	Nivel (bajo/medio/alto)
13	F	A	5	5	bajo
17	F	A	13	60	medio
19	F	A	8	25	bajo

Descripción de resultados para aplicación Lámina A:



En la lámina A se observa un desempeño predominantemente bajo, con dos de tres participantes ubicadas en este nivel (PC 5 y PC 25), y una participante en nivel medio (PC 60). Esto da cuenta de una baja a moderada fluidez en la generación de preguntas, con diferencias internas en el grupo.

Descripción cualitativa de las preguntas

Las preguntas formuladas combinan principalmente categorías descriptivas y funcionales, orientadas a identificar elementos y comprender el uso o acción de los objetos. En algunos casos aparecen preguntas imaginativas, que amplían las posibilidades del estímulo, y explicativas, que buscan comprender causas. Sin embargo, en general se observa una menor diversidad y profundidad, con predominio de enfoques más concretos.

Interpretación de resultados

En la lámina A se observa un perfil con predominio de nivel bajo (66%), junto a un nivel medio (33%). Los niveles bajos reflejan menor fluidez y menor amplitud en el pensamiento divergente, con tendencia a preguntas más concretas (descriptivas y funcionales), mientras que el nivel medio evidencia mayor apertura e incorporación de elementos imaginativos. En conjunto, el grupo presenta un desempeño heterogéneo, con el desafío de fortalecer la generación de preguntas y ampliar la diversidad y complejidad del pensamiento.

Resultados Lámina B:

Edad	Sexo	Lámina	N (preguntas)	Percentil (PC)	Nivel (bajo/medio/alto)
17	F	B	9	45	medio
19	F	B	6	30	medio

Descripción de resultados para aplicación Lámina B

En la lámina B ambas participantes se ubican en nivel medio (PC 45 y PC 30), lo que indica un desempeño homogéneo y adecuado en la generación de preguntas. Se observa una fluidez moderada, sin presencia de niveles extremos (bajo o alto).

Descripción cualitativa de las preguntas

Las preguntas combinan categorías descriptivas, explicativas e imaginativas. Por un lado, las preguntas descriptivas permiten identificar elementos de la escena, mientras que las explicativas buscan comprender causas o relaciones. La presencia de elementos imaginativos aporta apertura a la hipótesis y proyección, aunque de manera moderada. En conjunto, se evidencia una exploración equilibrada, aunque sin gran profundidad o diversidad.

Interpretación de resultados

En la lámina B se observa un perfil homogéneo de nivel medio, con un desarrollo adecuado del pensamiento divergente, aunque moderado en complejidad. Las preguntas combinan enfoques descriptivos, explicativos e imaginativos, evidenciando recursos para comprender y proyectar la situación, con el desafío de aumentar la fluidez y diversidad.

Síntesis interpretativa por grupo

El grupo de 13 a 19 años (tratamiento, modalidad online) presenta un perfil creativo heterogéneo, con variaciones entre niveles bajo, medio y alto según la lámina. En la lámina A predomina un nivel bajo, evidenciando menor fluidez y tendencia a preguntas más concretas; en la lámina B se observa un nivel medio homogéneo, con un desarrollo adecuado pero moderado del pensamiento divergente; y en la lámina C emergen niveles medio y alto, mostrando mayor apertura, curiosidad y capacidad de elaboración.

Cualitativamente, predominan preguntas descriptivas y explicativas, con presencia variable de elementos imaginativos que enriquecen la exploración. Considerando además las condiciones de aplicación (modalidad online, mala conectividad y alta preocupación por la escritura formal), es posible que el desempeño haya estado contenido o restringido, favoreciendo respuestas más cuidadas que espontáneas.

En conjunto, el grupo evidencia un potencial creativo presente pero irregular, con mayores fortalezas en contextos que facilitan la exploración, y el desafío de aumentar la fluidez, diversidad y complejidad del pensamiento divergente.

Grupo sin estímulo. Pichidegua

- Grupo 7 a 12 años - Sin Estímulo

Resultados Lámina C:

Edad	Sexo	Lámina	N (preguntas)	Percentil (PC)	Nivel (bajo/medio/alto)
9	M	C	9	90	alto
8	F	C	2	35	medio
8	F	C	9	90	alto
9	M	C	4	55	medio



8	F	C	9	90	alto
8	M	C	1	20	bajo
9	F	C	11	95	alto
9	F	C	6	80	alto
9	F	C	3	40	medio

Descripción de resultados para aplicación Lámina C:

La tabla presenta los resultados del Test CREA (lámina C) en un grupo de 9 participantes de 7 a 10 años, con 67% de mujeres y 33% de hombres.

- El número de preguntas varía entre 1 y 11, evidenciando distintos niveles de fluidez creativa. Los percentiles se distribuyen entre 20 y 95, con concentración en rangos altos. En términos de nivel, el 56% de los participantes se ubica en categoría alta, el 33% en nivel medio, y el 11% en nivel bajo.
- Al analizar por sexo, las mujeres muestran mayor consistencia en el rendimiento, con un 67% en nivel alto y un 33% en nivel medio. En cambio, los hombres presentan mayor variabilidad, distribuyéndose en un 33% en nivel alto, 33% nivel medio y un 33% en nivel bajo.

Descripción cualitativa de las preguntas:

Predominan preguntas explicativas, y presencia, -en algunos casos-, de preguntas imaginativas y lúdicas, que reflejan flexibilidad cognitiva y buenas posibilidades para el desarrollo de tareas de innovación y producción creativa

Interpretación de resultados:

En términos de nivel, predomina nivel alto y medio; el 56% de los participantes se ubica en categoría alta, el 33% en nivel medio, sólo un 11% en nivel bajo, lo que indica un buen potencial creativo del grupo pero con altos niveles de variabilidad entre ellos. El nivel alto evidencia mayor curiosidad y uso de preguntas explicativas que evidencian una actitud interrogativa ante el entorno. En



conjunto, el grupo evidencia un perfil creativo global favorable, con predominio de desempeños altos y medios y diferencias individuales en la expresión de la fluidez creativa.

- **Grupo 13 a 19 años - Sin Estimulo**

Resultados Lámina C:

Edad	Sexo	Lámina	N (preguntas)	Percentil (PC)	Nivel (bajo/medio/alto)
13	M	C	3	35	medio
14	M	C	0	15	bajo
16	F	C	6	80	alto
15	F	C	3	40	medio
16	M	C	5	70	medio
17	F	C	7	85	alto
15	M	C	8	85	alto
14	F	C	6	80	alto
15	F	C	4	55	medio
15	M	C	8	85	alto
16		C	8	85	alto
14		C	8	85	alto
17	F	C	8	90	alto
14	M	C	7	85	alto
14	M	C	6	80	alto
14	M	C	7	80	alto
16	F	C	11	95	alto
16	F	C	0	15	bajo
14		C	5	35	medio

17	F	C	8	90	alto
16	M	C	3	40	medio

Descripción de resultados para aplicación Lámina C:

- La tabla presenta los resultados del Test CREA (lámina C) en 21 participantes de 13 a 17 años, con presencia de hombres y mujeres.
- La producción de preguntas (0 a 11) y los percentiles (15–95) muestran un desempeño heterogéneo, con predominio del nivel alto (62%), seguido de nivel medio (29%) y bajo (9%).
- Se observa una relación general entre cantidad de preguntas y percentil, aunque con variabilidad en los niveles medios. No se observan diferencias relevantes por sexo en el rendimiento.

Descripción cualitativa de las preguntas:

En la lámina C predominan preguntas descriptivas y explicativas, centradas en identificar elementos, comprender situaciones y establecer relaciones causales.

En los niveles altos se aprecia: mayor fluidez, preguntas más elaboradas y contextualizadas y mejor capacidad de problematización

En los niveles medios y bajos se aprecia: menor cantidad de preguntas, tendencia a lo literal o evidente y menor profundidad en la exploración de la imagen

Interpretación de resultados:

Los resultados evidencian un predominio de nivel alto (62%), junto a un grupo en nivel medio (29%) y una minoría en nivel bajo (9%), lo que da cuenta de un desarrollo diverso del pensamiento creativo. La mayoría presenta buenas habilidades de creatividad, curiosidad y observación, mientras que el grupo intermedio requiere fortalecer la fluidez y profundidad, y los casos de nivel bajo muestran dificultades en la generación de preguntas. En conjunto, el grupo posee un potencial creativo significativo, siendo clave promover mayor diversidad, complejidad y profundidad en las preguntas para potenciar el pensamiento divergente.

Resultados Lámina A:

Edad	Sexo	Lámina	N (preguntas)	Percentil (PC)	Nivel (bajo/medio/alto)
13	M	A	6	10	bajo
14	M	A	0	1	bajo



16	F	A	11	55	medio
15	F	A	2	1	bajo
16	M	A	8	25	bajo
17	F	A	7	15	bajo
15	M	A	12	55	medio
14	F	A	7	15	bajo
15	F	A	5	5	bajo
15	M	A	11	45	medio
16		A	11	55	medio
14		A	12	55	medio
17	F	A	0	1	bajo
14	M	A	10	40	medio
14	M	A	3	1	bajo
14	M	A	8	25	bajo
16	F	A	14	65	medio
16	F	A	3	1	bajo
14		A	6	1	bajo
17		A	10	40	medio
16	M	A	1	1	bajo

Descripción de resultados para aplicación Lámina A:

- La tabla presenta los resultados del Test CREA (lámina A) en 21 participantes de 13 a 17 años, con presencia de hombres y mujeres.
- La producción de preguntas (0 a 14) y los percentiles (1–65) muestran un desempeño heterogéneo, con predominio del nivel bajo (62%), seguido de nivel medio (38%) y ausencia de nivel alto.
- Se observa una relación general entre cantidad de preguntas y percentil, aunque no completamente consistente, evidenciando diferencias en la calidad de las producciones. No se observan diferencias relevantes por sexo en el rendimiento.



Descripción cualitativa de las preguntas:

En la lámina A predominan preguntas explicativas y funcionales, junto a algunas descriptivas, con escasa presencia de elementos imaginativos. En el nivel medio se observa mayor elaboración, diversidad y capacidad de establecer relaciones, mientras que en el nivel bajo las producciones son más limitadas, centradas en aspectos evidentes y con menor profundidad y variedad.

Interpretación de resultados:

Los resultados evidencian un predominio de nivel bajo (62%) y un grupo en nivel medio (38%), lo que da cuenta de un desarrollo creativo incipiente y heterogéneo. Mientras el grupo medio muestra mayores habilidades de elaboración y flexibilidad, la mayoría presenta dificultades en la generación diversa y profunda de preguntas. En conjunto, se observa un potencial creativo en desarrollo, siendo necesario fortalecer la fluidez, la variedad y la complejidad del pensamiento divergente.

Resultados Lámina B:

Edad	Sexo	Lámina	N (preguntas)	Percentil (PC)	Nivel (bajo/medio/alto)
13	M	B	5	20	bajo
14	M	B	0	1	bajo
16	F	B	10	65	medio
15	F	B	4	10	bajo
16	M	B	7	35	medio
17	F	B	8	35	medio
15	M	B	7	35	alto
14	F	B	13	70	medio
15	F	B	4	10	bajo
15	M	B	13	70	medio
16	F	B	12	65	medio
14	M	B	19	1	bajo



17	F	B	9	50	medio
14	M	B	14	75	alto
14	M	B	5	5	bajo
14	M	B	17	85	alto
16	F	B	11	65	medio
16	F	B	5	20	bajo
14	M	B	7	1	bajo
17	F	B	10	50	medio
16	M	B	4	10	bajo

Descripción de resultados para aplicación Lámina B:

- La tabla presenta los resultados del Test CREA (lámina B) en 21 participantes de 13 a 17 años, con presencia de hombres y mujeres.
- La producción de preguntas (0 a 19) y los percentiles (1–85) muestran un desempeño heterogéneo, con predominio del nivel bajo (43%), seguido de nivel medio (43%) y un menor porcentaje en nivel alto (14%).
- Se observa una relación general entre cantidad de preguntas y percentil, aunque con inconsistencias en algunos casos, lo que sugiere diferencias en la calidad de las producciones. No se observan diferencias relevantes por sexo en el rendimiento.

Descripción cualitativa de las preguntas:

En la lámina B predominan preguntas explicativas, acompañadas de algunas descriptivas y escasos elementos imaginativos. En el nivel medio y alto se observa mayor diversidad y elaboración, incluyendo algunas preguntas creativas, mientras que en el nivel bajo las producciones tienden a ser más acotadas, literales o incluso inexistentes en algunos casos.

Interpretación de resultados:

Los resultados evidencian un perfil creativo heterogéneo, con igual proporción en nivel bajo y medio (43% cada uno) y una menor presencia de nivel alto (14%). Los niveles medio y alto muestran mayor desarrollo en la elaboración y diversidad de preguntas, mientras que el nivel bajo refleja dificultades



en la generación y profundidad de las mismas. En conjunto, el grupo presenta un potencial creativo en desarrollo, siendo necesario fortalecer la fluidez, la complejidad y la consistencia del pensamiento divergente.

Síntesis interpretativa por grupo

El análisis conjunto de las láminas A, B y C muestra que el grupo de 13 a 17 años presenta un potencial creativo diverso, cuyo desempeño varía según el tipo de estímulo. En la lámina C se observa el mejor rendimiento, con predominio de nivel alto (62%), lo que evidencia buenas habilidades de observación, formulación de preguntas y establecimiento de relaciones. En la lámina B el desempeño es más heterogéneo, con igual proporción de nivel bajo y medio (43% cada uno) y menor presencia de nivel alto (14%), incorporando algunas preguntas más elaboradas y puntualmente creativas. En contraste, la lámina A presenta un rendimiento más descendido, con predominio de nivel bajo (62%), presencia de nivel medio (38%) y ausencia de nivel alto, lo que refleja limitaciones en la fluidez y complejidad de las producciones.

A nivel global, el grupo destaca en habilidades básicas de explicación y observación, especialmente en contextos más estructurados, pero presenta dificultades para sostener la flexibilidad, diversidad y profundidad del pensamiento en tareas más abiertas. La variabilidad entre láminas confirma que el rendimiento creativo depende del tipo de estímulo, evidenciando un desarrollo desigual. En síntesis, se trata de un grupo con potencial creativo en desarrollo, cuyo principal desafío es fortalecer la fluidez, la complejidad y la consistencia del pensamiento divergente en todos los contextos.

Comparación Resultados Test CREA.

Grupo CE y SE. Pichidegua

- Grupo SE 7 a 12 años

Lámina	Grupo con estímulo	Grupo sin estímulo	Comparación
Lámina C	75% alto/25% medio, sin presencia de niveles bajos	56% alto/ el 33% medio, y el 11% bajo	Con estímulo predomina nivel alto y no hay presencia de nivel bajo; a diferencia de sin estímulo que si bien, - predomina nivel alto y medio-, hay presencia de nivel bajo.

Fluidez (N° preguntas)	moderada-alta y consistente (5- 8)	moderada- alta y heterogéneo (1-11)	Con estímulo mayor regularidad; sin estímulo mayor dispersión
Percentiles	Predominantemente alto y consistente (70-90 en C)	Predomina medio alto y heterogéneo (20-95 en C)	Con estímulo mayor consistencia en nivel alto; sin estímulo alta heterogeneidad
Tipo de preguntas	Predominan preguntas descriptivas, aunque emergen preguntas explicativas relevantes que evidencian mayor elaboración. Destaca un caso con preguntas complejas que reflejan flexibilidad cognitiva y problematización	Predominan preguntas explicativas, y presencia , -en algunos casos-, de preguntas imaginativas y lúdicas, que reflejan flexibilidad cognitiva y buenas posibilidades para el desarrollo de tareas de innovación y producción creativa	En el grupo con estímulo predominan preguntas descriptivas y en el grupo sin estímulo preguntas explicativas. En ambos grupos hay excepciones en términos de niños/as que elaboran preguntas de mayor complejidad o componente lúdico-imaginativo.

1. Comparación descriptiva (fluidez, percentiles, sexo, tipo de preguntas)

El grupo con estímulo presenta mayor predominio de percentiles medios y altos; (75% nivel alto, 25% medio) lo cual da cuenta de un potencial creativo alto. Desde los marcos de referencia usados para este estudio, la creatividad es entendida como una posibilidad para todas las personas, la cual se ejerce en mayor o menor medida en base a características propias y del entorno. En este caso, un alto potencial creativo, da cuenta de buenas posibilidades para el desarrollo de tareas de innovación y producción creativa.

En el grupo sin estímulo, si bien la mayoría de los participantes se encuentran en niveles altos y medios, encontramos presencia de niveles bajos, lo cual da cuenta de heterogeneidad en el desempeño creativo del grupo, con presencia de algunos niños y niñas con mayores limitaciones en su capacidad de producción creativa. (56% alto, 33% medio, 11%bajo) . Al comparar por sexo se observa que en ambos grupos, las mujeres muestran mayor consistencia en el rendimiento que los

hombres, es decir todas se ubican en los mismos percentiles de desempeño, mientras que los hombres se ubican en percentiles variados.

La fluidez creativa en el **Test CREA**, es la capacidad de generar un alto número de preguntas ante un estímulo visual en un tiempo limitado. Mide la velocidad y facilidad del pensamiento divergente, evaluando la producción de ideas distintas y relevantes, siendo el indicador principal de la inteligencia creativa verbal en esta prueba. Los resultados obtenidos en esta aplicación, hablan de una fluidez alta en ambos grupos, pero con una diferencia: la homogeneidad/ heterogeneidad en cada grupo. Si observamos el grupo con estímulo, el número de preguntas realizadas estuvo entre 5 y 8, mientras que en el grupo sin estímulo estuvo entre 1 y 11 preguntas. Estos datos dan cuenta de que, si bien, en el grupo sin estímulo hay participantes con alta producción creativa, también hay niños con muy baja producción creativa. Al observar el grupo con estímulo, todos presentan fluidez media y alta, no hay participantes con baja fluidez.

A nivel cualitativo, en el grupo con estímulo predominan preguntas descriptivas y en el grupo sin estímulo preguntas explicativas. En ambos grupos hay excepciones en términos de niños/as que elaboran preguntas de mayor complejidad o componente lúdico- imaginativo.

2. Comparación interpretativa

El grupo con estímulo evidencia un estilo cognitivo con alto potencial creativo y mayor consistencia en el desempeño creativo, a diferencia del grupo sin estímulo que presenta un estilo más variable, es decir, presentan un buen potencial creativo, pero con altos niveles de variabilidad entre ellos.

3. Recomendaciones

Ambos grupos presentan un alto potencial creativo, que da cuenta de apertura y versatilidad de sus esquemas cognitivos, una organización de contenidos mentales más abierta y susceptible de ampliación, reorganización e interconexión entre datos. Este potencial creativo puede ser fortalecido con experiencias desafiantes y conectadas con sus motivaciones.

Respecto al grupo sin estímulo, -el cual presenta heterogeneidad en la expresión creativa-, se sugiere el desarrollo de experiencias grupales en donde el contacto con otros niños y niñas potencie la capacidad creadora de los más inhibidos (efecto par), en un clima que suspenda procedimientos inhibitorios y favorezcan la libre producción.

- **Grupo SE 13 a 19 años**

Lámina	Grupo con estímulo	Grupo sin estímulo	Comparación

Lámina A	50% alto / 50% bajo (perfil polarizado)	62% bajo / 38% medio / 0% alto	Con estímulo hay mayor presencia de nivel alto; sin estímulo predomina nivel bajo y menor complejidad
Lámina B	50% alto / 25% medio / 25% bajo	14% alto / 43% medio / 43% bajo	Con estímulo predomina nivel alto; sin estímulo mayor concentración en niveles medio y bajo
Lámina C	100% alto (perfil homogéneo)	62% alto / 29% medio / 9% bajo	Ambos con buen desempeño, pero con estímulo es más consistente y homogéneo
Fluidez (N° preguntas)	Moderada-alta y consistente (6–13)	Alta variabilidad (0–19)	Con estímulo mayor regularidad; sin estímulo mayor dispersión
Percentiles	Altos y concentrados (80–90 en C)	Amplio rango (1–95)	Con estímulo mayor consistencia; sin estímulo alta heterogeneidad
Tipo de preguntas	Descriptivas, explicativas e imaginativas (mayor elaboración)	Predominio descriptivo-explicativo (menor diversidad en niveles bajos)	Con estímulo mayor complejidad y problematización

1. Comparación descriptiva (fluidez, percentiles, sexo, tipo de preguntas)

El grupo con estímulo presenta mayor fluidez y desempeño, con predominio de percentiles altos (80–90), especialmente en lámina C (100% nivel alto), mientras que el grupo sin estímulo muestra mayor heterogeneidad, con presencia de niveles bajo, medio y alto según la lámina. En fluidez, el grupo con estímulo mantiene producciones más consistentes (6–13 preguntas), mientras que el sin estímulo presenta mayor dispersión (0–19). No se observan diferencias significativas por sexo en ambos grupos. A nivel cualitativo, en ambos predominan preguntas descriptivas y explicativas, pero el grupo con estímulo incorpora mayor elaboración, problematización y algunas preguntas

imaginativas, mientras que el grupo sin estímulo tiende a mayor literalidad, especialmente en niveles bajos.

2. Comparación interpretativa

El grupo con estímulo evidencia un estilo cognitivo potenciado, con mayor consistencia, flexibilidad y capacidad de elaboración, mientras que el grupo sin estímulo presenta un estilo más variable e inhibido en contextos abiertos, especialmente en la lámina A. En términos de perfil creativo, el grupo con estímulo se acerca a una producción divergente–analítica equilibrada, combinando exploración y comprensión, mientras que el grupo sin estímulo muestra una tendencia más convergente y descriptiva, con menor diversidad en niveles bajos.

3. Recomendaciones

Se recomienda fortalecer en el grupo sin estímulo, la fluidez y diversidad del pensamiento divergente, mediante estrategias que promuevan la generación libre de preguntas, la imaginación y la exploración sin juicio. Es clave incorporar instancias de metacognición, que permitan reflexionar sobre cómo piensan y preguntan. Asimismo, diseñar experiencias que aumenten la motivación y pertinencia, vinculando los estímulos con su contexto. En ambos grupos, se sugiere avanzar hacia mayor complejidad y elaboración de preguntas, promoviendo habilidades de análisis, inferencia y creatividad, en coherencia con objetivos educativos de desarrollo del pensamiento creativo.

• Conclusiones

El grupo con estímulo presenta un desempeño más alto y homogéneo, con percentiles elevados y fluidez más homogénea en la producción de preguntas. En el grupo sin estímulo hay mayor variabilidad en la expresión creativa. Los grupos sin estímulo muestran mayor heterogeneidad con presencia de desempeños bajos y alta dispersión. Esto evidencia que, si bien existe potencial creativo, este no se expresa de manera uniforme, dando cuenta de diferencias individuales más marcadas y posibles inhibiciones en contextos menos guiados.

En el tipo de producción creativa se observan algunas diferencias en rango etario entre 13 y 19 años. Se observa mayor elaboración, complejidad y problematización en grupo con estímulo, mientras que en grupo sin estímulo emergen más preguntas explicativas o descriptivas con menor profundidad. En ambos casos, existe potencial para el desarrollo de pensamiento creativo más complejo, el cual puede potenciarse mediante experiencias que equilibren estructura y apertura.

5.2 Procesamiento Taller complementario

Grupo CON ESTÍMULO - Piloto - Pichidegua

Grupo 7 a 12 años- con estímulo

Tabla 1: Puntaje por dimensión (Inicial - en desarrollo - logrado)

Comunicativas	Socio-relacionales	Autonomía	Ciudadanas	Metacognitivas	Promedio total
3	2,3	2,8	2,5	2,5	2,62

Descripción de desempeño por habilidades

En cuanto a las habilidades comunicativas, se ubican en nivel logrado (3,0). Se observa que niñas y niños expresan ideas con fluidez e implicación, especialmente en el grupo de 11 a 13 años; en el tramo de 7 a 10 años, la expresión se da principalmente a través de la acción más que del diálogo, manteniendo igualmente una participación libre y respetuosa.

En cuanto a las habilidades socio relacionales, se ubican en nivel en desarrollo (2,3). Se evidencian dificultades en la escucha sostenida y la colaboración, con presencia de subgrupos y liderazgos que concentran decisiones en el grupo mayor; en el grupo menor predomina el trabajo individual, aunque se observan momentos de escucha atenta en plenario y colaboraciones puntuales.

En cuanto a las habilidades de autonomía, se ubican en nivel en desarrollo avanzado (2,8), destacando la fluidez en la ejecución y capacidad de acción autónoma, especialmente en el grupo de 7 a 10 años. El grupo logra tomar decisiones y avanzar en las tareas, aunque con distintos niveles de profundidad en la planificación.

En cuanto a las habilidades ciudadanas, se ubican en nivel en desarrollo (2,5). En el grupo de 11 a 13 años se observa capacidad de integrar diversas posturas y alcanzar acuerdos, incluso en contextos de tensión; sin embargo, la participación no siempre es equitativa. En el grupo menor, la participación en decisiones es más acotada y mediada por la acción.

En cuanto a las habilidades metacognitivas, se ubican en nivel en desarrollo (2,5). Se observa escasa reflexión sobre el proceso y los aprendizajes, particularmente en el grupo de 7 a 10 años, lo que podría estar influido por la falta de preguntas orientadoras; en el grupo mayor, logran reconocer fortalezas y dificultades, aunque aún de manera incipiente.

Síntesis global del desempeño

El resultado de la observación de las distintas habilidades muestra un desempeño general en nivel logrado (2,6) destacando las habilidades comunicativas (3,0) como principal fortaleza del grupo.

Las habilidades de autonomía (2,8) muestran un nivel logrado, con buena disposición a la acción y resolución de tareas. Las habilidades ciudadanas (2,5) y metacognitivas (2,5) se mantienen en un nivel intermedio, con avances diferenciados según el tramo etario.

Las habilidades socio relacionales (2,3) presentan el desempeño más bajo, con desafíos persistentes en escucha, colaboración e integración grupal.

Observaciones generales de la dinámica:

Se observan dinámicas diferenciadas por edad: el grupo de 7 a 10 años tiende a una expresión desde la acción y mayor autonomía en la ejecución, pero con baja reflexión; mientras que el grupo de 11 a 13 años presenta mayor fluidez discursiva y capacidad de resolver tensiones, aunque con dificultades en la distribución del poder y la escucha equitativa.

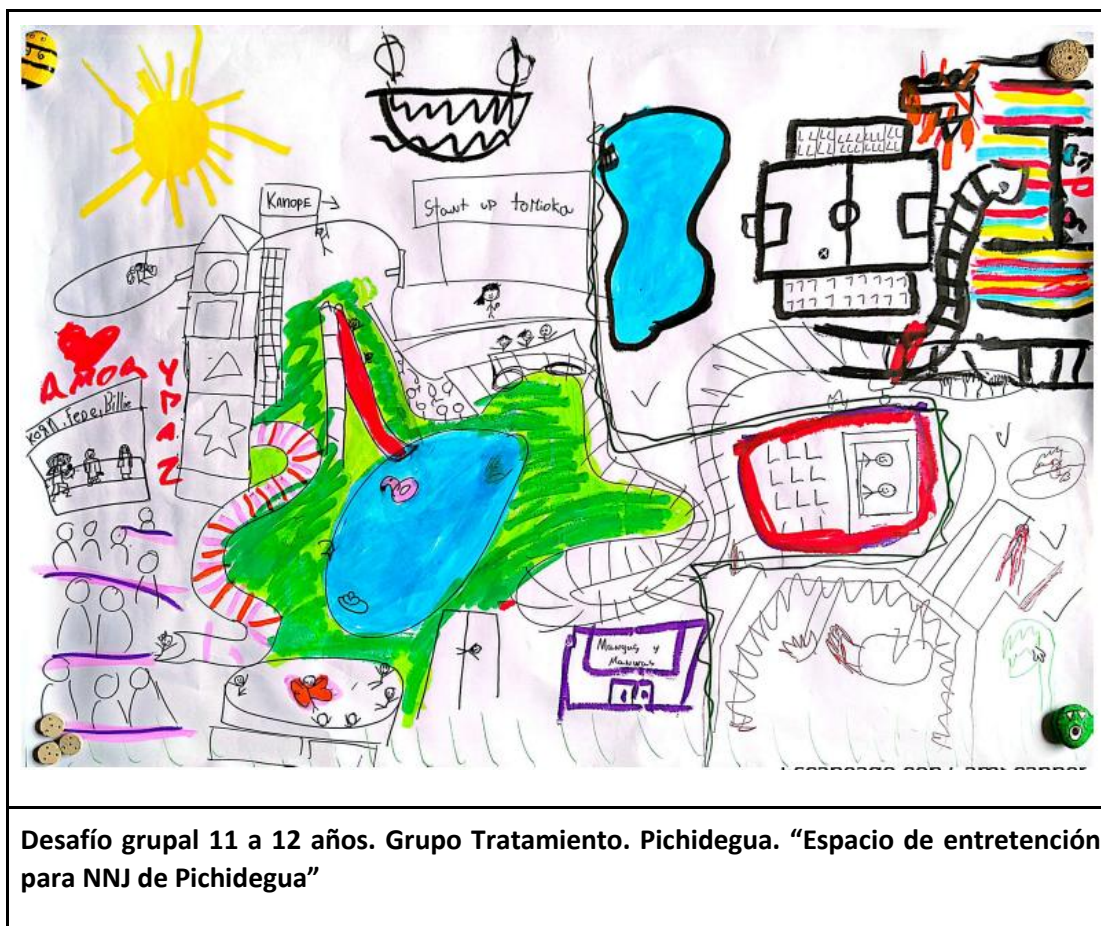
En conjunto, el grupo logra avanzar en las tareas y sostener la participación, pero requiere fortalecer estrategias de mediación para la colaboración, la escucha activa y la reflexión guiada, favoreciendo procesos más integrados y coherentes con el enfoque participativo del modelo Cecrea.

Desafíos grupales:



La producción evidencia una alta capacidad imaginativa y creativa, expresada en la diversidad de elementos, escenas y recursos utilizados (dibujo, color y collage). Se observa pensamiento divergente, al generar múltiples ideas y formas de representación en un mismo espacio, junto con una clara disposición a la experimentación.





Interpretación del desafío grupal realizado

La producción evidencia una alta capacidad de imaginar y crear, construyendo un entorno complejo con múltiples elementos y recorridos. Se observa pensamiento divergente, al integrar diversas ideas y formas de representación en una misma composición, junto con una clara disposición a la experimentación.

Asimismo, muestra habilidades para la resolución creativa de problemas, organizando y conectando elementos de manera significativa, transformando ideas en una propuesta coherente y original.

Grupo 13 a 19 años- con estímulo. Pichidegua

Tabla 2: Puntaje por dimensión (Inicial - en desarrollo - logrado)

Comunicativas	Socio-relacionales	Autonomía	Ciudadanas	Metacognitivas	Promedio total

2,5	2,8	3	3	3	2,86

Descripción de desempeño por habilidades

En cuanto a las habilidades comunicativas, son las que presentan mas bajo desempeño (2,5) ubicándose en nivel en desarrollo. Se observa que hay silencios al inicio del ejercicio pero posteriormente expresan opiniones de manera abierta y respetuosa.

En cuanto a las habilidades sociorelacionales , se ubican en nivel logrado (2,8) , destacando su habilidad de colaborar. Los integrantes se organizan, se apoyan mutuamente y participan de forma activa en la tarea común.

En cuanto a las habilidades de autonomía, se ubican en nivel logrado (3) destacando la toma de desiciones de forma independiente, sin solicitar mayor apoyo de las facilitadoras.

En cuanto a las habilidades ciudadanas se ubican en nivel logrado (3) destacando una gobernanza equilibrada y que integran diversas perspectivas sobre lo que falta en su comunidad.

En cuanto a las habilidades metacognitivas, se ubican en nivel logrado (3) ; logran analizar críticamente su proceso, explicando cómo tomaron las decisiones y dan cuenta de algunos aprendizajes

Síntesis global del desempeño

El resultado de la observación de las distintas habilidades muestra un desempeño general logrado, destacando las habilidades de autonomía (3), ciudadanas (3) y metacognitivas (3). Las habilidades sociorelacionales también presentan un desempeño logrado (2,8) .

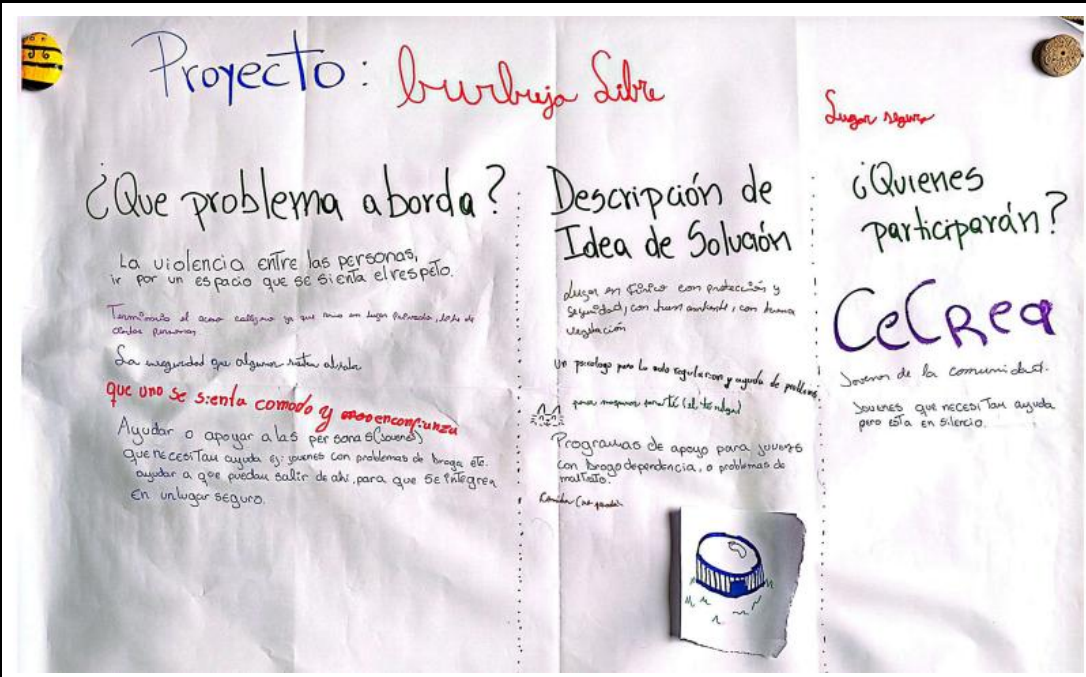
Las que presentan desempeño más bajo son las habilidades comunicativas (2,5) que se ubican en un nivel en desarrollo.

Observaciones generales de la dinámica:

Aunque al inicio hay silencios y baja expresión, el grupo logra organizarse, escuchar activamente y construir acuerdos de forma participativa, asumiendo roles de manera espontánea y trabajando con autonomía. Desarrollan una propuesta pertinente y fundamentada sobre problemáticas locales, integrando diversas perspectivas; además, reconocen aprendizajes vinculados al valor del diálogo y la complementariedad de ideas.



Desafío grupal:



Proyecto: Burbuja Sobre

¿Que problema aborda?

La violencia entre las personas, ir por un espacio que se sienta el respeto.

Tratamiento al caso cotidiano ya que vive en lugar inseguro, lejos de otros personas.

La inseguridad que algunas veces abarca.

que uno se sienta comodo y seguro en su zona

Ayudar o apoyar a las personas (jóvenes) que necesitan ayuda y jóvenes con problemas de droga etc. ayudar a que puedan salir de ahí, para que se integren en un lugar seguro.

Descripción de Idea de Solución

darles un espacio con protección y seguridad, con buena atención, con buena atención.

Un programa para la auto regulación y ayuda de padres.

para mejorar su vida (algunos)

Programas de apoyo para jóvenes con drogadicción, o problemas de maltrato.

Comida (no gratis)

¿Quiénes participarán?

Cecrea

Jóvenes de la comunidad.

Jóvenes que necesitan ayuda pero está en silencio.

Desafío grupal 13 a 19 años. Grupo Tratamiento- Presencial. Pichidegua. "Proyecto para ampliar oportunidades para jóvenes en la comuna de Pichidegua"

Interpretación del desafío grupal realizado

La producción evidencia imaginación y creatividad orientadas a lo social, identificando una problemática real y proyectando soluciones. Se observa pensamiento divergente al proponer diversas formas de abordaje, junto con experimentación en la organización y presentación de ideas.

Destaca la resolución creativa de problemas, al transformar una situación de violencia en propuestas concretas de apoyo, convivencia y bienestar colectivo.

Grupo 13 a 19 años- Tratamiento ONLINE

Tabla 2: Puntaje por dimensión (Inicial - en desarrollo - logrado)



Comunicativas	Socio-relacionales	Autonomía	Ciudadanas	Metacognitivas	Promedio total
35	3	3	2,5	2	2,86

Descripción de desempeño por habilidades

En cuanto a las habilidades comunicativas, se ubican en nivel logrado (3). El grupo expresa ideas y opiniones de manera clara, facilitando el intercambio y la construcción conjunta durante la actividad.

En cuanto a las habilidades socio-relacionales, se ubican en nivel logrado (3), destacando la colaboración, la escucha y el respeto entre pares. Se observa una dinámica grupal que favorece el trabajo conjunto y el apoyo mutuo. En cuanto a las habilidades de autonomía, se ubican en nivel logrado (3). El grupo demuestra capacidad de organización, toma de decisiones y desarrollo de la tarea de manera independiente. En cuanto a las habilidades ciudadanas, se ubican en un nivel intermedio (2,5), entre logrado y en desarrollo. Se evidencian avances en la participación y la consideración del entorno, aunque aún es posible fortalecer la equidad en la participación y una mirada más crítica y colectiva. En cuanto a las habilidades metacognitivas, se ubican en nivel en desarrollo (2). Se observan dificultades para profundizar en la reflexión sobre el proceso, las decisiones tomadas y los aprendizajes construidos.

Síntesis global del desempeño

El grupo presenta un desempeño general logrado (2,7), con fortalezas claras en las habilidades comunicativas, socio-relacionales y de autonomía (3). Las habilidades ciudadanas (2,5) se sitúan en un nivel intermedio, mientras que las metacognitivas (2) aparecen como el principal ámbito a fortalecer, especialmente en lo referido a la reflexión y toma de conciencia sobre el propio proceso de aprendizaje.

Observaciones generales de la dinámica

Se observa un grupo que trabaja de manera organizada, colaborativa y autónoma, con buena disposición al intercambio y a la construcción conjunta. Sin embargo, se identifican oportunidades de mejora en la profundización del análisis crítico del entorno y, especialmente, en la generación de instancias de reflexión que permitan a las y los participantes reconocer y elaborar sus aprendizajes de forma más consciente.

Desafío grupal:

Nombre del Proyecto	Si no existe, Cecrea!	
Problema que aborda	Descripción de la idea de solución	Quiénes participarán
Más espacios recreativos y más difusión de esos espacios, dar el tema sobre lo que es cecrea, que lo compone y que se hacen en los laboratorios. La falta de espacios para actividades para los jóvenes, ya que hay muy pocas cosas para ese público, debido a esto muchos se quedan en casa o encerrados, generando por ejemplo adicción a el celular, y con mas espacios habria mas interés por esto, y por supuesto que todo esto se difunda así todos los que quieran vayan.	Acercarse más a liceos y colegios, así hay más difusión de actividades recreativas Para el tema de los espacios que se usen lugares como la plaza o que sean abiertos así pueden llegar todos los que quieran Niños y adolescentes de cecrea se comprometan a la difusión. Que los del consejo hablen desde su vida, experiencia, para que donde se difunda el tema (liceos, colegios) vean con esa perspectiva las cosas.	Consejo de NNJ de Cecrea Encargados de Cecrea Municipalidad de Pichidegua
Desafío grupal 13 a 19 años. Grupo Tratamiento- Online. Pichidegua. “Proyecto para ampliar oportunidades para jóvenes en la comuna de Pichidegua”		

Interpretación del desafío grupal realizado

La propuesta evidencia imaginación y creatividad aplicadas al entorno social, proyectando soluciones concretas. Se observa pensamiento divergente al plantear diversas estrategias de difusión y participación.

Destaca la resolución creativa de problemas, al abordar una necesidad real con acciones viables y contextualizadas orientadas al bienestar de jóvenes.

Integración de resultados grupo 13 a 19 años (presencial y online)

El análisis integrado muestra un desempeño general logrado en ambos grupos (2,86 presencial y 2,7 online), con fortalezas compartidas en habilidades socio-relacionales y de autonomía, evidenciando organización, colaboración y toma de decisiones independiente. En ambos casos, construyen propuestas pertinentes al contexto territorial, aunque en el grupo online las habilidades ciudadanas se presentan de forma más incipiente, especialmente en la equidad de la participación.

Como diferencia, el grupo presencial destaca en habilidades ciudadanas y metacognitivas, con mayor profundidad reflexiva y equilibrio en la toma de decisiones, mientras que el grupo online sobresale en habilidades comunicativas, con mayor fluidez en la expresión, pero menor profundidad



en el análisis. En ambos grupos se observan dinámicas colaborativas, aunque persisten desafíos en la participación equitativa y la reflexión sobre los aprendizajes.

Síntesis motivos de continuidad en CECREA

En todos los grupos etarios, la continuidad de asistencia a CECREA se explica principalmente por la experiencia positiva del espacio, caracterizado por ser divertido, creativo y significativo. En niñeces (7 a 10), destacan el aprendizaje activo, el descubrimiento de nuevos contenidos y el carácter entretenido de las actividades. En el grupo de 11 a 13, se valora especialmente la posibilidad de expresión libre, la presencia de amistades y un ambiente sin juicios. En jóvenes de 14 a 19, cobra relevancia el sentido del espacio, la diversidad de actividades, el vínculo con facilitadores y la inclusión.

De manera transversal, CECREA es percibido como un espacio seguro, de pertenencia y comunidad, que favorece la sociabilidad, la expresión y el bienestar emocional. La permanencia también se sostiene en los vínculos que se construyen y en la pertinencia de las actividades a sus intereses, aunque puede verse tensionada por factores externos como horarios escolares o la ausencia de pares.

Conclusiones:

El taller con estímulo en Pichidegua evidencia un desempeño general positivo, con mayor desarrollo en autonomía, creatividad y habilidades ciudadanas, especialmente en el grupo de 13 a 19 años. En niñeces destaca la imaginación y la experimentación, aunque con desafíos en colaboración y reflexión. En todos los grupos se observa capacidad de vincular problemáticas reales con propuestas significativas, potenciando el pensamiento divergente y la creatividad.

A nivel transversal, el estímulo favorece la participación activa y el trabajo colaborativo, en coherencia con el enfoque de CECREA. Sin embargo, persisten desafíos en la equidad de la participación y en la profundización de la reflexión sobre los aprendizajes. Se hace necesario fortalecer estrategias que promuevan la metacognición, la inclusión y una mayor articulación con el entorno.

Análisis Taller Evaluativo Complementario

Grupo Sin Estímulo - Piloto. Pichidegua

Grupo 7 a 12 años-



Tabla 1: Puntaje por dimensión (nivel: Inicial - en desarrollo - logrado)

1 a 1,9 nivel inicial

2.0–2.5 en desarrollo

2.6–3.0 logrado

Comunicativas	Socio-relacionales	Autonomía	Ciudadanas	Metacognitivas	Promedio total
2,5	2,3	2	1,5	1,5	2

Descripción de desempeño por habilidades

En cuanto a las habilidades comunicativas, se ubican en nivel en desarrollo (2,5). Se observa que la mayoría aporta activamente en el dibujo pero no todos expresan sus opiniones de forma verbal. En cuanto a las habilidades socio relacionales, se ubican en nivel en desarrollo (2,3). Se evidencia escucha y colaboración, pero de forma heterogénea. Se asumen roles diferenciados, mientras algunos lideran otros siguen las indicaciones que dan sus compañeros/as.

En cuanto a las habilidades de autonomía, se ubican en nivel en en desarrollo (2), destacando la capacidad de proponer, organizar y llevar adelante iniciativas propias.

En cuanto a las habilidades ciudadanas, se ubican en nivel inicial (1,5). Si bien el grupo logra consensos básicos para completar la tarea, la participación en la toma de decisiones es heterogénea entre sus miembros. En uno de los grupos se observa inhibición de algunas niñas que toman distancia del trabajo grupal, pidiendo en varias ocasiones validación, junto con la presencia de un niño asume el rol de “determinar” lo que se hace o no”.

En cuanto a las habilidades metacognitivas, se ubican en nivel inicial (1,5). Se observa escasa reflexión sobre el proceso y los aprendizajes obtenidos de la actividad.

Síntesis global del desempeño

El resultado de la observación de las distintas habilidades muestra un desempeño general de habilidades en desarrollo (2), destacando las habilidades comunicativas (2,5) socio relacionales (2,3) y de autonomía (2) como principal fortaleza del grupo.

Las habilidades ciudadanas (1,5) y metacognitivas (1,5) evidencian un nivel inicial siendo las más bajas de las observadas.

Observaciones generales de la dinámica:

Lo que se observa en general

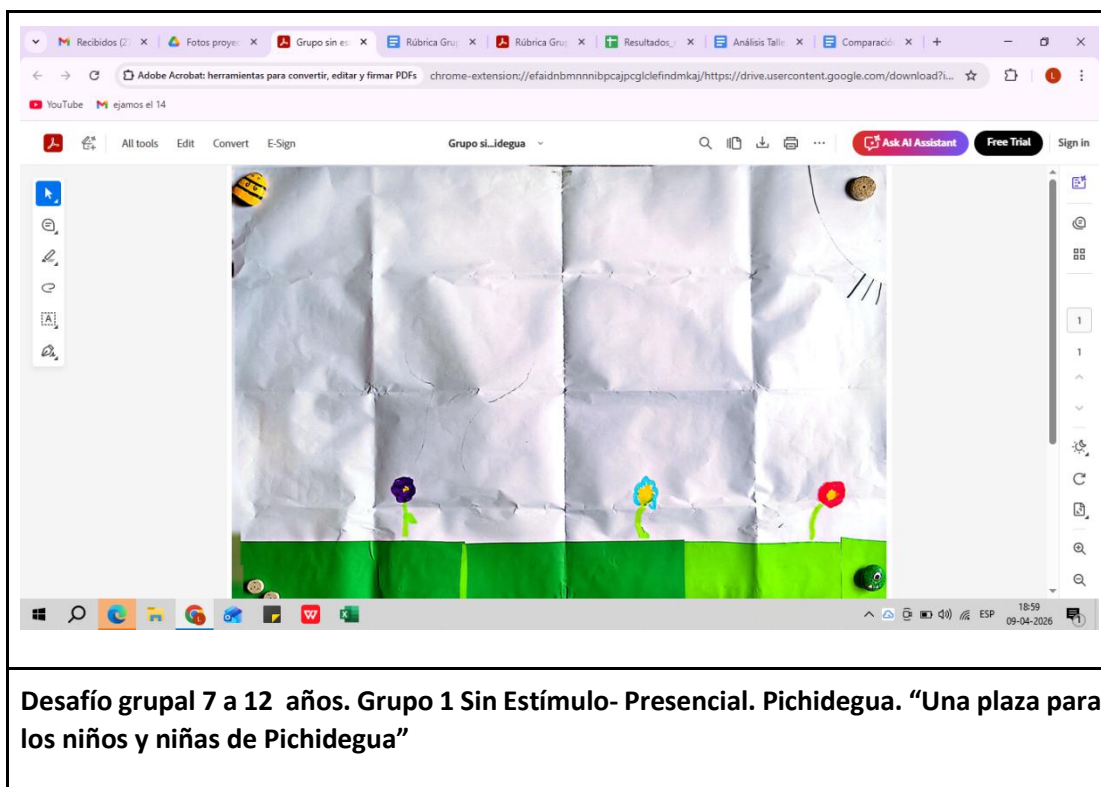


Los grupos se abocan con facilidad a la tarea. Se asumen roles diferenciados en cuanto a la conducción de la tarea grupal y otros que siguen instrucciones. El desempeño durante en la actividad es heterogéneo, si bien uno de los grupos muestra una participación activa de todas las participantes, en otro de los grupos se observa el bloqueo de algunas niñas y una actitud más distante respecto de la tarea junto con la solicitud de validación permanente.

En lo que avanzan: Son capaces de ponerse de acuerdo, colaborar y trabajar con altos grados de autonomía

En lo que necesitan apoyo: Generar participación equitativa en la toma de decisiones y actitud de mayor apertura a las distintas expresiones. Mayores capacidades para analizar críticamente su proceso y de dar cuenta de sus propios aprendizajes.

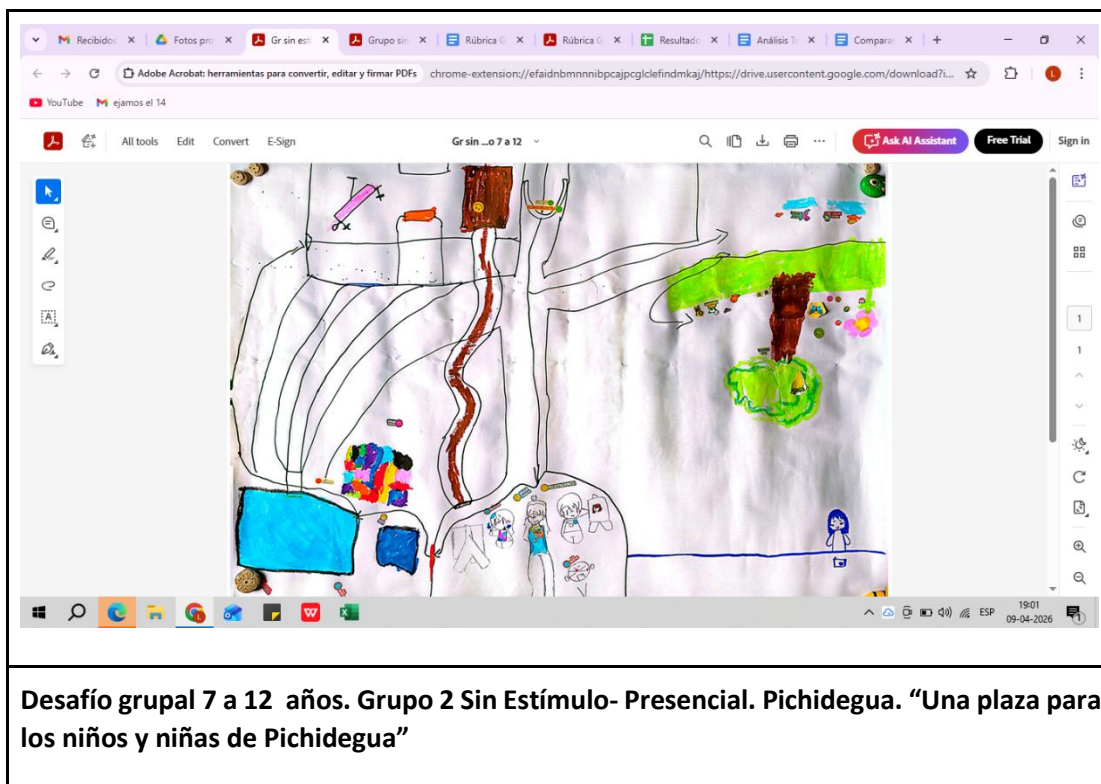
Desafíos grupales:



Interpretación del desafío grupal realizado

Se observa un dibujo que cumple con la consigna entregada, no obstante, cuenta con muy pocos elementos en su interior. Hay un sol y flores como elementos periféricos, pero carece de mayor contenido creativo, en términos de elementos que den vida a la plaza. Es posible inferir que

las dificultades para ponerse de acuerdo y el bloqueo observado en algunas participantes, haya incidido en la calidad del producto elaborado.



Interpretación del desafío grupal realizado

Se observa un dibujo con diferentes elementos que aportan a la riqueza de la producción creativa y un esfuerzo por integrarlos. El uso de recursos materiales es moderado. Algunos elementos están coloreados y otros en proceso, lo que da cuenta de diferentes ritmos en la producción creativa de cada una de las participantes .

Síntesis motivos de no participación en CECREA

“Por la plata de los pasajes” (referencia al valor del transporte para llegar a CECREA).

“No conozco dónde está”

“No tengo quien me lleve”

“No tengo tiempo”

“Mi familia no sabe lo que es CECREA”



Las causas de no participar en Cecrea aluden a motivos económicos (dinero para transporte), desconocimiento de Cecrea , no contar con alguien que los lleve y falta de tiempo.

Grupo 13 a 19 años- Grupo sin estímulo. Se conformaron 3 subgrupos de 7 personas cada uno. Pichidegua

Tabla 1: Puntaje por dimensión (nivel: Inicial - en desarrollo - logrado)

Comunicativas	Socio-relacionales	Autonomía	Ciudadanas	Metacognitivas	Promedio total
1,7	1,7	1,8	1,1	1,5	1,6

Descripción de desempeño por habilidades

En cuanto a las habilidades comunicativas, se ubican en nivel en desarrollo (1,7). Se observa que niñas y niños expresan ideas de manera parcial, concentrándose la participación en pocos integrantes; en el tramo de 13 a 19 años, la expresión se da principalmente a través de intervenciones espontáneas, sin sostener diálogo ni integrar a todo el grupo

En cuanto a las habilidades socio relacionales, se ubican en nivel en desarrollo (1,7). Se evidencian avances en la escucha y la colaboración, aunque de forma intermitente y poco sostenida; en el grupo predomina el trabajo fragmentado, con dificultades para integrar a todos los participantes.

En cuanto a las habilidades de autonomía, se ubican en nivel en desarrollo (1,8), destacando la capacidad de algunos subgrupos para organizarse y avanzar con rapidez. El grupo logra tomar decisiones y avanzar en las tareas, específicamente cuando existen liderazgos claros, aunque sin involucrar equitativamente a todos sus integrantes.

En cuanto a las habilidades ciudadanas, se ubican en nivel inicial (1,1). En el grupo se observa limitada capacidad de participación amplia e inclusiva, además se observa que las decisiones y propuestas no logran proyectarse más allá de lo inmediato ni incorporar una mirada territorial o ética más profunda

En cuanto a las habilidades metacognitivas, se ubican en nivel en desarrollo bajo (1,5 puntaje). Se observa escasa reflexión sobre el proceso y los aprendizajes, particularmente en la evaluación del trabajo grupal y las formas de colaboración, lo que podría estar influido por el énfasis en el cumplimiento de la tarea por sobre la reflexión.

Síntesis global del desempeño



El resultado de la observación de las distintas habilidades muestra un desempeño general en desarrollo (1,6), destacando las habilidades de autonomía (1,8) como principal fortaleza del grupo.

Las habilidades comunicativas (1,7) y socio relacionales (1,7) evidencian un nivel cercano a lo logrado, que se traduce en capacidad de expresar ideas y colaborar de manera parcial, aunque aún con baja integración grupal. Las habilidades metacognitivas (1,5) se mantienen en un nivel en desarrollo con avances incipientes en la reflexión.

Las habilidades ciudadanas (1,1) presentan el desempeño más bajo, con desafíos persistentes en la participación equitativa, la inclusión y la proyección territorial de las propuestas.

Observaciones generales de la dinámica:

El grupo muestra un funcionamiento parcialmente colaborativo, con participación concentrada en pocos integrantes y escasa integración de quienes quedan al margen. Se observan intentos de organización y toma de decisiones, pero con apoyo y de forma poco equitativa. A nivel general, predomina el cumplimiento de la tarea por sobre la reflexión, evidenciando la necesidad de fortalecer la participación, la inclusión y el trabajo colaborativo.

En lo que avanzan: el grupo muestra capacidad de organización, rapidez en la ejecución y claridad en la tarea, logrando en algunos casos altos niveles de autonomía.

En lo que necesitan apoyo: se requiere fortalecer la participación equitativa, la escucha activa, la integración de todos los miembros, así como el desarrollo de reflexión sobre el proceso y una mayor profundidad en la dimensión ciudadana y territorial.

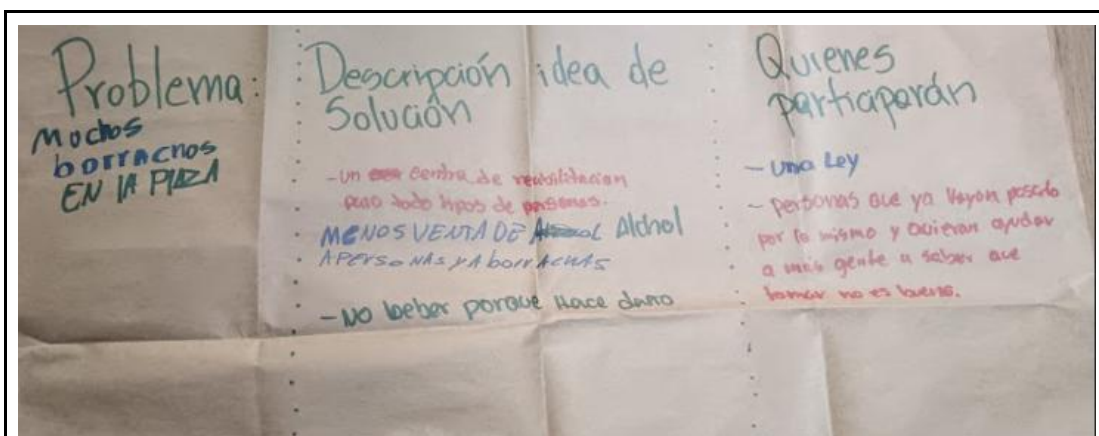
Desafíos grupales:

Problema que abordará	Descripción idea de Solución	Quiénes participarían
MEJORA AL LICEO	EXPANSION DEL liceo MEJORA DE los baños MEJORAR los CAMARINES AGRANDAR la biblioteca MEJORAR la sala de computación REPARAR las salas de clase KIOSCO Ampliar la sala de música	DAEM ALCALDIA Ministerio de educación

Desafío grupal 13 a 19 años. Grupo 1 Sin Estímulo- Presencial. Pichidegua. “Proyecto para ampliar oportunidades para jóvenes en la comuna de Pichidegua”

Interpretación del desafío grupal realizado

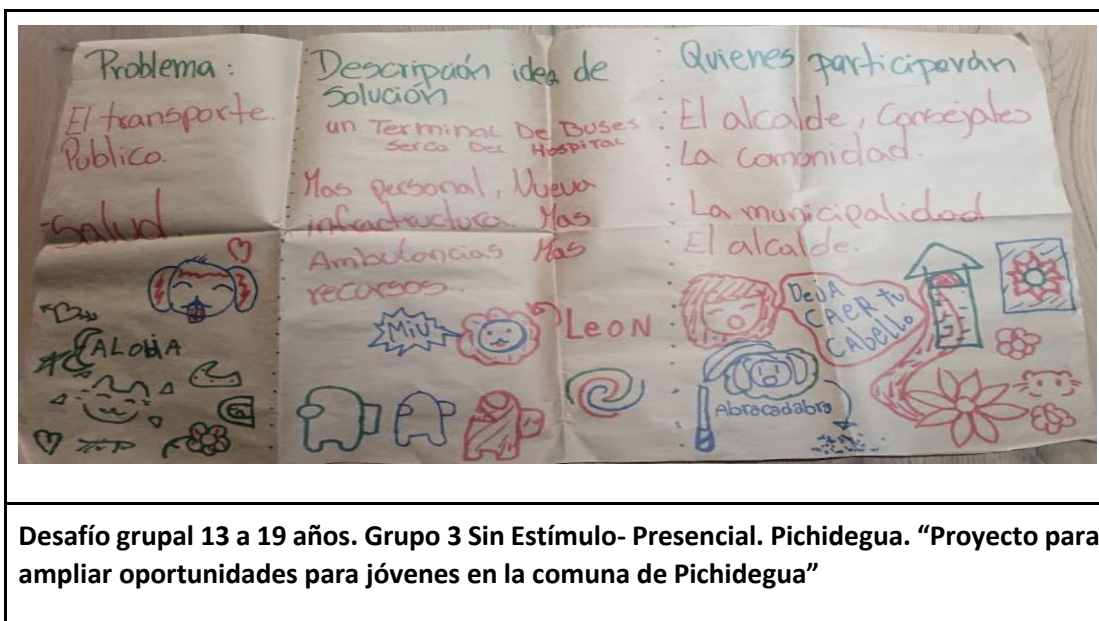
El grupo evidencia una capacidad inicial de imaginar y crear, proponiendo soluciones concretas para mejorar su liceo, principalmente centradas en infraestructura. Se observa cierto pensamiento divergente al plantear varias ideas, aunque estas se mantienen dentro de una misma línea funcional y poco innovadora. No se identifican procesos de experimentación, ya que las propuestas son directas y no consideran prueba de alternativas. En cuanto a la resolución creativa de problemas, logran vincular una necesidad real con posibles soluciones, pero sin profundizar en enfoques diversos o transformadores. No consideran como un actor relevante al CECREA.



Desafío grupal 13 a 19 años. Grupo 2 Sin Estímulo- Presencial. Pichidegua. “Proyecto para ampliar oportunidades para jóvenes en la comuna de Pichidegua”

Interpretación del desafío grupal realizado

El grupo evidencia capacidad de imaginar y crear al proponer diversas soluciones frente al consumo de alcohol en la plaza, incorporando enfoques de prevención, regulación y apoyo. Se observa pensamiento divergente al considerar distintas perspectivas del problema. En la resolución creativa, logran vincular el problema con el entorno, pero no integran a CECREA como actor relevante.



Interpretación del desafío grupal realizado

La producción evidencia imaginación y creatividad orientadas a lo social, identificando problemáticas de transporte y salud y proyectando soluciones concretas. Se observa pensamiento divergente al abordar el desafío desde distintas áreas complementarias. Destaca la resolución creativa de problemas, al vincular necesidades del entorno con propuestas de bienestar colectivo.

Síntesis motivos de no participación en CECREA

La baja participación en CECREA se explica principalmente por barreras de acceso, como la lejanía del espacio, la locomoción limitada y el alto costo de los pasajes. A esto se suman dificultades de tiempo y horarios poco compatibles, que complejizan la asistencia. También influye la percepción de que está dirigido a niños más pequeños y que las actividades no resultan suficientemente atractivas. Finalmente, el desconocimiento sobre el espacio y su propuesta limita la motivación y la vinculación sostenida.

Comparación Resultados Taller complementario Grupo CE y SE. Pichidegua

- **Grupos con estímulo y sin estímulo 7 a 13 años**

Dimensión	Grupo con estímulo	Grupo sin estímulo	Comparación
Comunicativas	3 (logrado)	2,5 (en desarrollo)	Mejor desempeño con estímulo; mayor apertura en la expresión v/s participación parcial y presencia de inhibición en grupo sin estímulo.
Socio-relacionales	2,3 (en desarrollo)	2,3 (en desarrollo)	Sin diferencias de puntaje , se observa mayores habilidades de colaboración en grupo con estímulo v/s sin estímulo
Autonomía	2,8 (logrado)	2 (en desarrollo)	Diferencia marcada. Grupo con estímulo con mayor autonomía en el trabajo creativo y en la capacidad de tomar decisiones conjuntas. Grupo sin estímulo dependiente de liderazgos.
Ciudadanas	2,5 (en desarrollo)	1,5 (nivel inicial)	Participación homogénea y sin inhibiciones en grupo con estímulo v/s participación desigual en la toma de decisiones en grupo sin estímulo y presencia de inhibición en algunos miembros.
Metacognitivas	2,5 (en desarrollo)	1,5 (nivel inicial)	Si bien en ambos grupos no es una habilidad lograda, se observa mayor capacidad de analizar su quehacer y dar cuenta de aprendizajes en grupo con estímulo v/s sin estímulo.
Promedio	2,6 (logrado)	2 (en desarrollo)	Diferencia marcada a favor del grupo con estímulo

1. Comparación nivel general, fortalezas, debilidades y desafío grupal

El grupo con estímulo presenta un nivel general logrado (2,6), mientras que el grupo sin estímulo se presenta en nivel general en desarrollo (2), observándose una diferencia significativa entre ambos grupos. En el grupo con estímulo destacan como fortalezas las habilidades comunicativas y habilidades de autonomía, con nivel logrado, mientras que el grupo sin estímulo no cuenta con ninguna dimensión en nivel logrado.

Dentro de las habilidades con mayor nivel de avance del grupo sin estímulo están las habilidades comunicativas y socio relacionales y las más disminuidas son las habilidades ciudadanas y metacognitivas referidas principalmente en las dificultades para una participación homogénea sin inhibiciones (participación) y las habilidades referidas a observar el propio quehacer y dar cuenta de aprendizajes (reflexión sobre el proceso).



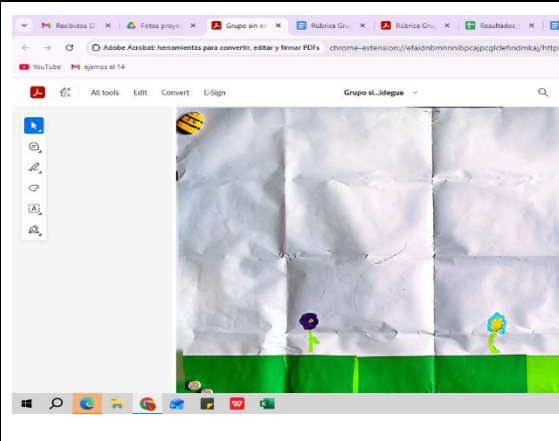
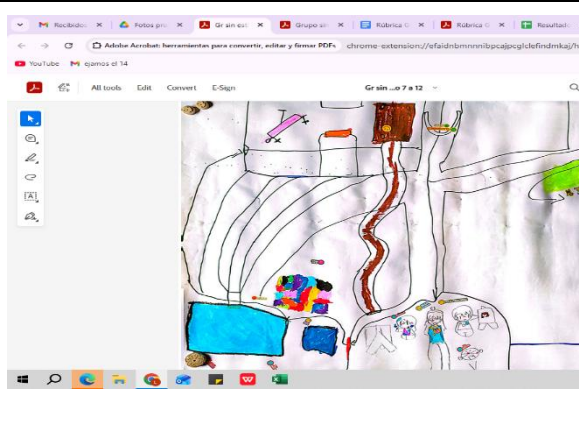
En los desafíos grupales, el grupo con estímulo desarrolla un dibujo que evidencia una alta capacidad imaginativa y creativa, expresada en la diversidad de elementos, escenas y recursos utilizados (dibujo, color y collage). Se observan múltiples ideas y formas de representación en un mismo espacio. Asimismo, muestra habilidades para la resolución creativa de problemas, al organizar e integrar distintos elementos de manera significativa, utilizando los recursos disponibles para construir una propuesta original y flexible. En contraste, el grupo sin estímulo desarrolla un dibujo con pocos elementos, bajo uso de los recursos disponibles y escasa integración de los elementos en la composición general.

Desafíos grupales:

Grupo con estímulo

	
Desafío grupal 7 a 13 años. SubGrupo 1 CON ESTÍMULO. Pichidegua. “Plaza para NNJ de Pichidegua”	Desafío grupal 7 a 13 años. SubGrupo 2 CON ESTÍMULO. Pichidegua. “Espacio de entretenimiento para NNJ de Pichidegua”

Grupo sin estímulo

	
Desafío grupal 7 a 13 años. SubGrupo 1 SIN ESTÍMULO. Pichidegua. “Plaza para NNJ de Pichidegua”	Desafío grupal 7 a 13 años. SubGrupo 2 SIN ESTÍMULO. Pichidegua. “Plaza para NNJ de Pichidegua”

2. Comparación interpretativa

El grupo con estímulo evidencia mayor desarrollo en la mayor parte de las habilidades en comparación con el grupo sin estímulo, destacándose por sus habilidades comunicativas y de autonomía. Por ejemplo, frente a una consigna grupal, niñas y niños del grupo con estímulo proponen ideas, las verbalizan y avanzan en la tarea con relativa independencia, organizándose sin requerir constante mediación adulta. En contraste, en el grupo sin estímulo, si bien participan en la ejecución del dibujo, no todos expresan sus ideas verbalmente y tienden a depender de uno o dos integrantes que conducen la actividad.

Las principales brechas se observan en las habilidades de autonomía, habilidades ciudadanas y habilidades metacognitivas. En autonomía, el grupo con estímulo logra avanzar en la tarea tomando decisiones (por ejemplo, definiendo qué y cómo representar), mientras que en el grupo sin estímulo algunos participantes requieren validación constante o esperan indicaciones para actuar. En habilidades ciudadanas, el grupo con estímulo muestra mayor capacidad en la toma de acuerdos (por ejemplo, integrando distintas opiniones), mientras que en el grupo sin estímulo se observan decisiones concentradas en pocos integrantes o situaciones donde algunos se restan del trabajo. En habilidades metacognitivas, se observa que el grupo con estímulo logra, en ciertos casos, identificar qué les resultó fácil o difícil, mientras que el grupo sin estímulo presenta dificultades para explicar su proceso o los aprendizajes obtenidos.

En el grupo con estímulo se muestra una participación más equitativa, colaborativa y reflexiva; por ejemplo, varios integrantes intervienen, escuchan y construyen sobre las ideas de otros. En cambio, en el grupo sin estímulo se observa una participación más heterogénea, con presencia de inhibición

—como niñas que se marginan o participan poco— y una menor capacidad de reflexionar y expresarse sobre el proceso realizado.

3. Comparación entre motivos de continuidad y no participación en CECREA

Entre los 7 y 13 años, la continuidad en CECREA se explica principalmente por la experiencia positiva que ofrece el espacio, percibido como entretenido, acogedor y estimulante. En este rango etario se valora especialmente la posibilidad de aprender de manera activa, descubrir cosas nuevas, compartir con amistades y expresarse en un ambiente seguro y libre de juicios. Estos elementos favorecen la motivación para asistir y fortalecen el vínculo con el espacio desde el disfrute y la sociabilidad. En contraste, la no participación no responde tanto a una falta de interés, sino más bien a barreras externas como la distancia, las dificultades de traslado, los horarios y el desconocimiento de la oferta, factores que limitan el acceso y la continuidad.

Recomendaciones

Respecto al grupo con estímulo, se recomienda mantener y potenciar entornos promotores de la autonomía, junto con seguir ofreciendo experiencias que combinen la creación individual con la creación colectiva. De este modo, niños y niñas podrán seguir desarrollando la capacidad de escucha, colaboración y toma de decisiones conjuntas. Respecto al grupo sin estímulo es importante contar con estrategias educativas que promuevan el trabajo colectivo tales como: “aprendizaje basado en proyectos” (ABP), “aprendizaje colaborativo” y “aprendizaje servicio entre otras”. Se sugiere que la evaluación de aprendizajes incorpore aspectos actitudinales y relacionales, además de los conocimientos disciplinares.

Para ambos grupos se recomienda la incorporación de “*rutinas de pensamiento*”. Las rutinas de pensamiento son estructuras simples y repetitivas, diseñadas para hacer visible el pensamiento y fomentar habilidades metacognitivas (Proyecto Zero de Harvard). Al aplicarlas, los y las participantes, reflexionan sobre cómo aprenden, identifican sus fortalezas y debilidades, y gestionan su proceso de aprendizaje, convirtiéndolas en herramientas fundamentales para la metacognición.

- **Grupos con estímulo y sin estímulo 14 a 19 años**

Dimensión	Grupo con estímulo	Grupo sin estímulo	Comparación

Comunicativas	2,5 (en desarrollo)	1,7 (en desarrollo)	Mejor desempeño con estímulo; mayor claridad y apertura en la expresión vs participación parcial y concentrada
Socio-relacionales	2,8 (logrado)	1,7 (en desarrollo)	Alta colaboración y escucha vs trabajo fragmentado y poco integrado
Autonomía	3 (logrado)	1,8 (en desarrollo)	Autonomía consolidada vs autonomía dependiente de liderazgos
Ciudadanas	3 (logrado)	1,1 (inicial)	Participación amplia y mirada territorial vs baja inclusión y escasa proyección
Metacognitivas	3 (logrado)	1,5 (en desarrollo bajo)	Alta reflexión y análisis vs escasa reflexión sobre el proceso
Promedio	2,86 (logrado)	1,6 (en desarrollo)	Diferencia significativa a favor del grupo con estímulo

1. Comparación nivel general, fortalezas, debilidades y desafío grupal

El grupo con estímulo presenta un nivel general logrado (2,8), mientras que el grupo sin estímulo se sitúa en en desarrollo (1,6), evidenciando una brecha significativa. En el grupo con estímulo destacan como fortalezas la autonomía, habilidades ciudadanas y metacognitivas, junto con una colaboración efectiva; en contraste, el grupo sin estímulo muestra como principal fortaleza la autonomía incipiente, pero con debilidades en habilidades ciudadanas, metacognitivas y participación equitativa.

En los desafíos grupales, el grupo con estímulo elabora propuestas más ricas, diversas y territorialmente pertinentes, abordando problemáticas complejas como la violencia desde un enfoque integral. Esto se refleja en ideas que articulan dimensiones espaciales (espacios seguros y accesibles), psicosociales (apoyo profesional y programas de acompañamiento) y comunitarias (difusión y participación juvenil), superando respuestas aisladas. Así, no solo identifican problemas, sino que proyectan soluciones sistémicas, con anclaje en el territorio y participación de actores locales, fortaleciendo el bienestar y la construcción de comunidad. Mientras que el grupo sin estímulo presenta propuestas más funcionales, acotadas y menos innovadoras, con menor proyección e impacto, esto se evidencia en ideas centradas principalmente en mejoras operativas o soluciones directas, sin mayor desarrollo de integralidad o participación. Por ejemplo, en Mejora al liceo se proponen ampliaciones e infraestructura (baños, salas, biblioteca), pero sin considerar dimensiones de convivencia, bienestar o uso comunitario del espacio. En muchos borrachos en la plaza, la solución se limita a un centro de rehabilitación, reducir venta de alcohol o promover el no

beber, sin abordar factores sociales o preventivos más amplios. De igual forma, en Transporte público y salud se plantean mejoras como un terminal cercano al hospital o más ambulancias, enfocándose en la cobertura del servicio, pero sin incorporar estrategias territoriales, comunitarias o de articulación intersectorial. En conjunto, son propuestas pertinentes pero más lineales y descriptivas, con menor nivel de elaboración, innovación y proyección en comparación con el grupo con estímulo.

Desafíos grupales:

Grupo con estímulo

Proyecto: Burbuja Libre

¿Que problema aborda?
 La violencia entre las personas, ir por un espacio que se sienta el respeto.
 Teniendo el amor, cariño ya que vive en lugares peligrosos donde se sienten inseguros.
 Ser acogidos que alguien les ayude.
que uno se sienta como y en su comunidad
 Ayudar o apoyar a las personas que necesitan ayuda. Que necesiten ayuda y se sientan con problemas de trabajo, de ayudar a que puedan salir de ahí, para que se sientan en un lugar seguro.

Descripción de Idea de Solución
 Llegar en bicicleta con publicidad y seguridad con shorts acolchados y con buena visibilidad.
 Un proyecto para la auto regulación y ayuda de prójimo.
 para personas con dificultades.
 Programas de apoyo para jóvenes con trabajo dependencia, o problemas de maltrato.
 Cambio de espacio.

¿Quiénes participarán?
CeCrea
 Sonar de los comunicados.
 Jóvenes que necesitan ayuda pero está en silencio.

Desafío grupal 14 a 19 años.
SubGrupo 1 CON ESTÍMULO. Pichidegua.
“Proyecto para ampliar oportunidades para jóvenes en la comuna de Pichidegua”

Nombre del Proyecto	Si no existe, Cecrea!	
Problema que aborda	Descripción de la idea de solución	Quiénes participarán
Más espacios recreativos y más difusión de esos espacios, dar el tema sobre lo que es cecrea, que lo compone y que se hacen en los laboratorios. La falta de espacios para actividades para los jóvenes, ya que hay muy pocas cosas para ese público, debido a esto muchos se quedan en casa o encerrados, generando por ejemplo adicción a el celular, y con mas espacios habría mas interés por esto, y por supuesto que todo esto se difunda así todos los que quieran vayan.	Acercarse más a liceos y colegios, así hay más difusión de actividades recreativas. Para el tema de los espacios que se usen lugares como la plaza o que sean abiertos así pueden llegar todos los que quieran. Niños y adolescentes de cecrea se comprometan a la difusión. Que los del consejo hablen desde su vida, experiencia, para que donde se difunda el tema (liceos, colegios) vean con esa perspectiva las cosas.	Consejo de NNJ de Cecrea Encargados de Cecrea Municipalidad de Pichidegua

Desafío grupal 14 a 19 años.
SubGrupo 2 CON ESTÍMULO. Online
Pichidegua. “Proyecto para ampliar oportunidades para jóvenes en la comuna de Pichidegua”

Grupo sin estímulo

Problema que abordará MEJOYA AL LICEO Descripción idea de Solución - EXPANSIÓN DEL liceo - MEJORA DE los baños - MEJORAR los CAMARINES - AGRANDAR la biblioteca - MEJORAR la sala de computación - REPARAR las salas de clase - KIOSCO - Ampliar la sala de música Quiénes participarán - DAEM - ALCALDIA - Ministerio de educación	Desafío grupal 14 a 19 años. SubGrupo 1 SIN ESTÍMULO. Pichidegua. "Proyecto para ampliar oportunidades para jóvenes en la comuna de Pichidegua"
Problema: Modos de distracción EN LA PIAZA Descripción idea de Solución - un ~~en~~ centro de rehabilitación para todo tipo de personas. - MENOS VENTA DE Alcohol - Personas más y a borbotones - No beber porque hace daño Quiénes participarán - Una Ley - personas que ya hayan pasado por lo mismo y quieran ayudar a más gente a saber que beber no es bueno.	Desafío grupal 14 a 19 años. SubGrupo 2 SIN ESTÍMULO. Pichidegua. "Proyecto para ampliar oportunidades para jóvenes en la comuna de Pichidegua"
Problema: El transporte Público Descripción idea de Solución un Terminal De Buses cerca del Hospital Más personal, Nueva infraestructura, Más Ambulancias, Más recorridos Quiénes participarán El alcalde, Concejales, La comunidad, La municipalidad, El alcalde. Deja caer tu Cabello Alfabetizaba	Desafío grupal 14 a 19 años. SubGrupo 3 SIN ESTÍMULO. Pichidegua. "Proyecto para ampliar oportunidades para jóvenes en la comuna de Pichidegua"

2. Comparación interpretativa

El grupo con estímulo evidencia una mayor integración y articulación de habilidades, incluso cuando algunas, como las comunicativas, se encuentran en desarrollo. Por ejemplo, aunque al inicio hay silencios, progresivamente más integrantes comienzan a opinar cuando otros los invitan a participar o retoman sus ideas (¿qué piensas tú?), ampliando la conversación. A lo largo de la actividad, logran activar la participación apoyándose en sólidas habilidades socio-relacionales, organizándose de manera colaborativa y distribuyendo tareas sin depender de la facilitación. Destaca que las habilidades de autonomía, ciudadanas y metacognitivas se encuentran en nivel logrado: por ejemplo, deciden en conjunto priorizar una propuesta considerando distintas necesidades del entorno, y luego explican cómo llegaron a ese acuerdo y qué aprendieron del proceso. Esto muestra que no sólo ejecutan la tarea, sino que toman decisiones informadas, integran diversas perspectivas y reflexionan críticamente, en coherencia con un enfoque participativo y su etapa evolutiva.

En contraste, el grupo sin estímulo presenta una menor articulación entre habilidades, incluso cuando algunas alcanzan niveles logrados de forma aislada. Por ejemplo, pueden expresar ideas con claridad, pero sin generar diálogo (“hagamos más salas” que se acepta sin discusión), o colaborar en pequeños subgrupos sin integrar al resto. La participación tiende a ser fragmentada y concentrada en pocos integrantes, mientras otros permanecen pasivos o intervienen de forma puntual. Esto se refleja especialmente en las habilidades ciudadanas y metacognitivas: las propuestas suelen centrarse en soluciones inmediatas sin mayor análisis del contexto, y al preguntarles cómo tomaron decisiones, responden de forma breve o poco reflexiva (“porque era mejor”). En los niveles más descendidos, se observa además una dinámica poco integrada, con escasa inclusión y limitada proyección colectiva, lo que reduce el potencial de aprendizaje y participación significativa.

3. Comparación entre motivos de continuidad y no participación en CECREA

Entre los 14 y 19 años, la permanencia en CECREA se sostiene en aspectos más vinculados al sentido de pertenencia y a la pertinencia del espacio para sus intereses. Los y las jóvenes valoran la diversidad de actividades, la inclusión, el vínculo cercano con facilitadores y la posibilidad de participar en un ambiente respetuoso que favorece la expresión personal. Estos elementos permiten que el espacio sea significado como un lugar de bienestar y comunidad. Sin embargo, en este grupo la no participación también se relaciona con factores simbólicos, ya que algunos jóvenes perciben que CECREA está orientado a niños más pequeños o que las actividades no se ajustan plenamente a sus intereses y etapa vital. Así, además de las barreras de acceso y horario, aparece con mayor fuerza la necesidad de reforzar la identificación de adolescentes y jóvenes con la propuesta del espacio

Recomendaciones

Se sugiere fortalecer estrategias de activación participativa en grupos sin estímulo, promoviendo la inclusión y distribución equitativa de la participación. Es clave intencionar el desarrollo de habilidades metacognitivas y ciudadanas, incorporando instancias de reflexión guiada y conexión con el territorio. Asimismo, se recomienda visibilizar y acercar CECREA, vinculando sus actividades con intereses juveniles y reduciendo barreras de acceso (horarios, transporte, pertinencia). Finalmente, potenciar metodologías que fomenten la experimentación, el pensamiento divergente y la creatividad aplicada, para enriquecer la calidad y alcance de las propuestas.

- **Conclusiones**

A partir de los resultados del estudio, la incorporación de estímulos en experiencias educativas y creativas aparece como un elemento que aporta al desarrollo de habilidades más complejas, como la participación, la autonomía y el pensamiento crítico. Más que generar mejoras automáticas, lo

que se observa es que, en ciertos contextos y condiciones, estos estímulos ayudan a que las experiencias formativas sean más ricas y significativas.

También se aprecia que la presencia de estímulos tiende a favorecer una participación más equilibrada dentro de los grupos, abriendo más oportunidades para que distintos participantes se expresen, opinen y colaboren. En cambio, cuando estos estímulos no están presentes, se observa que la participación puede concentrarse en algunos, mientras otros quedan más al margen, lo que da cuenta de su importancia para generar espacios más inclusivos.

Por último, los estímulos se relacionan con un avance hacia respuestas más elaboradas y con mayor sentido, donde los y las participantes no solo cumplen con la tarea, sino que también logran interpretar, dar nuevos significados y proyectar ideas propias. Este cambio no depende sólo del estímulo en sí, sino de cómo se combina con el diseño de la actividad, el grupo y el contexto en que se desarrolla.

Los resultados sugieren que la participación sostenida en CECREA se relaciona con la valoración positiva que niños, niñas y jóvenes hacen del espacio como un lugar significativo para la expresión, el aprendizaje y la vinculación con otros, aunque esta experiencia adquiere sentidos distintos según la edad. Al mismo tiempo, la participación parece verse condicionada por barreras de acceso y por la pertinencia que cada grupo percibe en la oferta, especialmente en adolescentes y jóvenes. En este sentido, el análisis permite reconocer que la experiencia subjetiva del espacio y las condiciones de acceso emergen como factores relevantes para comprender la continuidad o desvinculación, orientando la importancia de fortalecer estrategias diferenciadas de convocatoria y participación según las características de cada etapa etaria.





(+562) 2697 48 15 / (+569) 95477562

contacto@asides.cl

www.asides.cl





ENTREGA ETAPA 4

Informe 6: Productos 8 y 9

Informe 7: Productos 10, 11, 12, 13, 14

Servicio de estudio de impacto modelo CECREA



CONTENIDO

Informe 6: Productos 8 y 9	367
PRESENTACIÓN	368
OBJETIVOS	369
Producto 8: Informe de aplicación de instrumentos	370
Introducción	371
CASO 1: Pichidegua	373
CASO 2: Temuco	391
CASO 3: La Ligua	411
CASO 4: Vallenar.....	434
Caso 5: Castro.....	454
Producto 9: Informe de Análisis de Resultados	477
1. Introducción	479
2. Metodología del estudio	480
3. Técnicas de levantamiento de información	482
4. Resultados Test Emociones Primero	490
5. Resultados Test CREA	502
6. Resultados Taller complementario habilidades CECREA	516
7. Resultados por dimensiones del estudio	538
7.1. Percepciones y significaciones de los involucrados del Modelo CECREA	538
7.2. Aprendizajes adquiridos por NNJ en el desarrollo de la ciudadanía creativa	551
7.3 Capacidades instaladas en materia de enfoque de derechos.....	560
7.4 Procesos creativos de aprendizaje y de capacidades creativas en NNJ	566
7.5 Debilidades del Modelo CECREA.....	574
7.6. Fortalezas del Modelo CECREA	589
8. Conclusiones.....	599
Informe 7: Productos 10,11, 12, 13 y 14	602
PRESENTACIÓN	603
producto 10	604
Informes de aplicación de exposición de resultados	604
Producto 11	610

Informe de síntesis diagnóstica	610
Producto 12	621
Informe de recomendaciones	621
Producto 13	673
Reporte de Taller de transferencia	673
Producto 14	676
Informe final	676





Informe 6: Productos 8 y 9

Servicio de estudio de impacto modelo CECREA



PRESENTACIÓN

La presente entrega corresponde a los Informes 6, productos 8 y 9 del servicio “Estudio de Impacto del Modelo CECREA” que buscan dar respuesta al Objetivo específico 2: Aplicar el diseño ajustado y sus instrumentos a las distintas unidades de observación del Modelo CECREA, según el plan de campo propuesto y conforme a las consideraciones éticas y procedimentales requeridas y Objetivo 3: Analizar los resultados obtenidos en el desarrollo del levantamiento con el objeto de conocer percepciones, imaginarios y otros factores cualitativos, así como atributos recurrentes y especificidades de la aplicación del Modelo CECREA.

A continuación, se entrega el informe de descripción de aplicación de técnicas e instrumentos, en el producto 8 y, el producto 9, contiene el informe de análisis de resultados. Con respecto al desarrollo del plan de campo, después del pilotaje desarrollado entre 18 a 30 de marzo, se ejecutó el trabajo en terreno los casos de estudio en la semana programada del 14 abril, terminando el 23 de junio, extendiendo el cronograma original, por las necesidades y requerimientos desde las contrapartes regionales de los CECREA, teniendo que adaptar la carta Gantt original. En un anexo en dispositivo pendrive se adjuntan los consentimientos informados, asentimientos, fotografías y grabaciones que se realizaron en el levantamiento de información.



OBJETIVOS

El **Objetivo General** del servicio es:

Evaluar el impacto del Modelo Cecrea en el desarrollo de capacidades y/o competencias creativas y ciudadanas en niños, niñas y jóvenes, a partir de sus procesos de aprendizaje, identificando factores que inciden en su eficacia y sostenibilidad

Los **objetivos específicos** son:

9. Generar un diseño metodológico adecuado a las características del objetivo general que aborde integralmente la consecución de los productos de la presente consultoría. Con un diseño y programa para la replicabilidad.
10. Implementar el diseño ajustado y sus instrumentos, a las distintas unidades de observación del Modelo CECREA, según plan de campo propuesto y conforme a las consideraciones éticas y procedimentales requeridas.
11. Analizar los resultados obtenidos en el desarrollo del levantamiento con el objeto de conocer percepciones, imaginarios y otros factores cualitativos, así como atributos recurrentes y especificidades de la aplicación del Modelo CECREA.
12. Entregar una batería de recomendaciones que identifique fortalezas, desafíos, mejoras y/o modificaciones tanto a nivel de diseño como de implementación del Modelo CECREA en base a los resultados obtenidos en la evaluación (carácter cualitativo y cuantitativo).





Producto 8: Informe de aplicación de instrumentos

Servicio de estudio de impacto modelo CECREA



Introducción

El presente informe corresponde a la entrega del Producto 8: Informe de descripción de la aplicación de las técnicas e instrumentos del trabajo de campo realizado entre 18 de marzo al 23 de junio en los CECREA de Pichidegua, Temuco, La Ligua, Vallenar y Castro, según su ejecución en orden cronológico. En las siguientes páginas se detalla la aplicación de cada instrumento, según lo solicitado en bases técnicas, donde se puede evidenciar las instancias de levantamiento de información para el estudio de impacto del Modelo CECREA por cada caso.

El trabajo de campo se desarrolló desde el 18 de marzo con el piloto en Pichidegua, finalizando a mediado junio con Castro, prolongando un mes el trabajo en terrero según la carta Gantt original, esto se debió a la alta programación en cada CECREA que obligó a flexibilizar los cronogramas de terreno y ajustar el estudio a los tiempos disponibles de cada Centro. El desarrollo del trabajo de campo se resume en la siguiente tabla:

Tabla 1. Cronograma trabajo de campo Estudio CECREA 2026

Casos	Marzo				Abril				Mayo				Junio			
Pichidegua																
Temuco																
La Ligua																
Vallenar																
Castro																

Fuente: elaboración propia.

Con respecto a la convocatoria y participación en cada caso, se desarrolló un trabajo de contactibilidad directa con los adultos responsables de los listados de niños, niñas y jóvenes participantes en el CECREA. de las bases de datos trabajadas previamente con las contrapartes institucionales. Además, se realizó una convocatoria a establecimientos educacionales para desarrollar la fase metodológica de grupo de contraste o sin estímulo. En total, participaron 441 personas entre niños, niñas, jóvenes, adultos responsables y actores claves. En la siguiente tabla se resume la cantidad de participantes por instrumentos en cada caso.

Tabla 2: Total de participantes por caso e instrumento de levantamiento de información

Instrumento	Pichidegua	Temuco	La Ligua	Vallenar	Castro	TOTAL
Taller NNJ CECREA	20	22	21	28	30	121
Respuesta emociones primero NNJ CECREA (fuera de taller)	3	8	1	9	0	21
Taller NNJ sin estímulo	30	38	62	42	42	214
Entrevista a apoderadas/os CECREA	3	3	3	3	3	15
Entrevistas a apoderadas/os sin estímulo	2	2	2	2	1	9
Focus Group Facilitadores CECREA	4	6	5	3	3	21
Entrevista grupal Funcionarios CECREA	1	2	2	4	2	11
Entrevista individual NNJ CECREA	4	5	5	5	5	24
Entrevista actores claves externos	1	1	1	1	1	5
Total	68	87	102	97	87	441

Fuente: elaboración propia

CASO 1: Pichidegua

Introducción

El presente informe da cuenta del detalle de la aplicación de los instrumentos de recolección de información para el levantamiento del caso Pichidegua, piloto del estudio. El trabajo de campo se inició el día 18 de marzo y finalizó el día 31 de marzo de 2026. La fecha inicial de visita a terreno se coordinó con la encargada del CECREA, en función de la disponibilidad de la sala para realizar la actividad con niños, niñas y jóvenes y también el horario de los facilitadores.

Fue necesario ajustar la planificación operativa originalmente prevista para adaptarse a condiciones reales de campo, particularmente disponibilidad de horarios y espacios de aplicación. En el caso de Pichidegua, la coordinación con el establecimiento educacional del territorio —dado que existe un único liceo— determinó ventanas acotadas de tiempo y salas disponibles, lo que obligó a reorganizar el número de talleres con NNJ respecto de lo planificado.

En términos operativos, la principal adaptación consistió en consolidar los tres tramos etarios originalmente definidos en dos grupos de trabajo, para asegurar factibilidad de ejecución sin comprometer los resguardos básicos de participación segura, comprensión de instrucciones y registro del proceso. Este ajuste se implementó como medida de pilotaje y permitió constatar que, bajo restricciones de terreno, la metodología mantiene capacidad de aplicación con una segmentación en dos grupos, siempre que se realicen adaptaciones explícitas de lenguaje, tiempos y facilitación para los rangos de edad involucrados.

En segundo lugar, y como medida de control de cobertura, se realizó un taller en modalidad remota (online) dirigido a NNJ que no asistieron al taller presencial originalmente planificado. Esta decisión tuvo por finalidad reducir la pérdida de casos por inasistencia y asegurar que el instrumento pudiera aplicarse a participantes que, por condiciones de agenda o acceso, no podían concurrir en la ventana presencial. La modalidad remota se ejecutó manteniendo el encuadre y la secuencia del dispositivo en lo esencial y registrando explícitamente la modalidad como variable de implementación, reconociendo que el cambio de formato puede introducir diferencias en condiciones de interacción, atención y participación.

Aplicación de instrumentos de levantamiento de información

Los instrumentos de recolección de información comenzaron a aplicarse el 18 de marzo con la primera visita a terreno y se continuó de forma remota y presencial durante el resto del mes. A continuación, se muestra una tabla resumen de todos los instrumentos aplicados y en seguida se expone un reporte de implementación por cada actividad en forma cronológica, donde se evidencia lo realizado y posibles dificultades presentadas en la ejecución.



Tabla 3: Aplicación de instrumentos por fecha Pichidegua

	Fecha	Instrumento	Modalidad	Participantes
1	18 marzo	Entrevista grupal Facilitadores	Presencial	4
2	18 marzo	Taller NNJ con estímulo 7 a 12 años	Presencial	10
3	18 marzo	Taller NNJ con estímulo 13 a 19 años	Presencial	4
4	23 marzo	Entrevista actor clave externo	On Line	1
5	23 marzo	Entrevista actor clave Cecrea	On line	1
6	24 marzo	Entrevista en profundidad NNJ con trayectoria	On line	1
7	24 marzo	Entrevista a apoderado NNJ con trayectoria	On line	1
8	24 marzo	Entrevista en profundidad NNJ con trayectoria	On line	1
9	24 marzo	Entrevista a apoderado NNJ con trayectoria	On line	1
10	25 marzo	Entrevista a apoderado NNJ con trayectoria	On line	1
11	25 marzo	Taller NNJ con estímulo 13 a 19 años	On line	6
12	26 marzo	Taller NNJ sin estímulo 7 a 12 años	Presencial	9
13	26 marzo	Taller NNJ sin estímulo 13 a 19 años	Presencial	21
14	26 marzo	Entrevista visita guiada 12 años	Presencial	1
15	26 marzo	Entrevista visita guiada 8 años	Presencial	1
16	31 marzo	Entrevista apoderado NNJ sin estímulo	On line	1
17	31 marzo	Entrevista apoderado NNJ sin estímulo	On line	1
	Marzo	Emociones primero	On line	3

	Total de participantes			68

Descripción de actividades por fecha:

Fecha: 18 marzo 2026

Instrumentos aplicados:

- Entrevista grupal Facilitadores
- Taller con NNJ que participan en CECREA 7 a 12 años
- Taller con NNJ que participan en CECREA 13 a 19 años

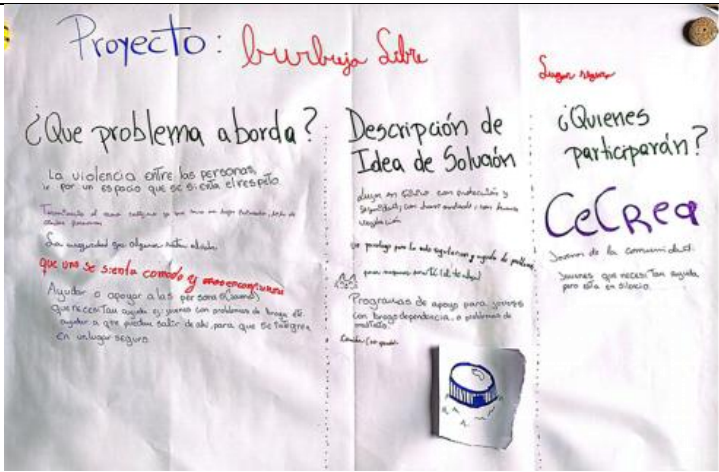
Descripción por instrumentos:

Instrumento aplicado	Duración	Cantidad de participantes	Persona responsable Asides
1. Entrevista grupal Facilitadores	80 minutos	4	Constanza Villa Francisca Carvajal
Lugar	CECREA Pichidegua		
Descripción de la actividad	De forma presencial en la sala de actividades del CECREA de Pichidegua se sostuvo una entrevista grupal con 4 facilitadores/as, la que se grabó por audio, con el previo consentimiento informado de los asistentes. Se realizó cada pregunta de la pauta, velando por la participación de cada uno. La conversación permitió levantar información relevante para el estudio.		
Observaciones o dificultades en el proceso	La conversación tendió a la particularidad del déficit del espacio y las características propias del territorio y su desplazamientos.		
Verificadores			

Instrumento aplicado	Duración	Cantidad de participantes	Persona responsable Asides
2.Taller con NNJ con estímulo 7 a 12 años	60 minutos	10	Viviana Aliaga Luz María Cortinez
Lugar	CECREA Pichidegua		
Descripción de la actividad	La actividad se desarrolló en menor tiempo de lo programado, pudiendo ser desarrollada en una hora (60 minutos). Se dio comienzo a la actividad con un encuadre y activación. Se dividió en 2 subgrupos según las edades de los participantes, luego de eso, se dio paso a la respuesta del test “Emociones primero” de forma individual en el tablet entregado por el equipo consultor. Luego de eso se aplicó el “Test Crea” a través de material impreso de forma individual. Por último se desarrolla una actividad grupal, donde cada subgrupo lleva un proyecto adelante, terminando con un diálogo final. Las facilitadoras observan y toman nota de lo sucedido, para la interpretación posterior.		
Observaciones o dificultades en el proceso	Los niños y niñas llegan de a poco a la actividad, en algunos casos se dejó la aplicación de los test para el final del taller.		
Verificadores	Producto Grupo 7 a 11 años  Producto Grupo 11 a 12 años		



Instrumento aplicado	Duración	Cantidad de participantes	Persona responsable Asides
3.Taller NNJ con estímulo 13 a 19 años	60 minutos	4	Viviana Aliaga Luz María Cortinez
Lugar	CECREA Pichidegua		
Descripción de la actividad	El taller sufrió adaptaciones según lo planificado, mientras llegaban los jóvenes al lugar se les dio la bienvenida y se les solicitó aplicar el Test emociones primero, mientras el primer grupo terminaba su actividad. Luego de esperar y responder el cuestionario, se les dio la bienvenida realizando una activación con el grupo. Luego se dio paso a la aplicación del Test Crea. En el tercer momento se les solicitó hacer un trabajo en grupo, el que se desarrolló en tiempo y forma adecuado. Finalmente expusieron su proyecto y se reflexionó sobre los aportes del Cecrea en cada uno de los participantes.		
Observaciones o dificultades en el proceso	Se esperaba mayor asistencia en el taller, no obstante con los 4 participantes se pudo desarrollar la actividad y recoger información importante. Se planifica complementar con un taller Online (y generar incentivos para los próximos casos).		

Verificadores	

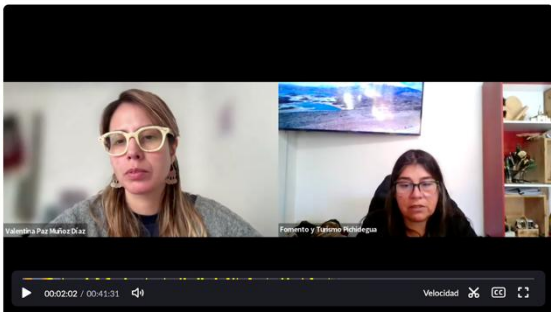
Fecha: 23 marzo 2026

Instrumentos aplicados:

- Entrevista a actor clave externo
- Entrevista a actor clave interno (profesional Cecrea regional)

Descripción por instrumentos:

Instrumento aplicado	Duración	Cantidad de participantes	Persona responsable Asides
4. Entrevista a actor clave externo	41 minutos	1	Valentina Muñoz
Lugar	Online a través de Zoom		
Descripción de la actividad	Entrevista semiestructurada individual realizada en forma remota, que abordó temáticas vinculadas con percepción y significaciones del Modelo CECREA, impacto del programa, articulación territorial, facilitadores y obstaculizadores, y sugerencias para el modelo.		
Observaciones o dificultades en el proceso	La entrevistada además de ser actor clave externo (tallerista, encargada de turismo y artesana de la comuna) también es apoderada de 2 NNJ que asistieron frecuentemente al CECREA.		

Verificadores	

Instrumento aplicado	Duración	Cantidad de participantes	Persona responsable Asides
5. Entrevista a actor clave interno	47 minutos.	1	Valentina Muñoz
Lugar	Online a través de Zoom		
Descripción de la actividad	Entrevista individual semiestructurada realizada en forma remota con profesional del CECREA regional. Abordó temáticas vinculadas con percepción y significaciones del Modelo CECREA, impacto del programa en NNJ, articulación territorial, facilitadores y obstaculizadores para su implementación, y sugerencias para mejoras del modelo, entre otros.		
Observaciones o dificultades en el proceso	No se observan dificultades en el proceso.		
Verificadores			

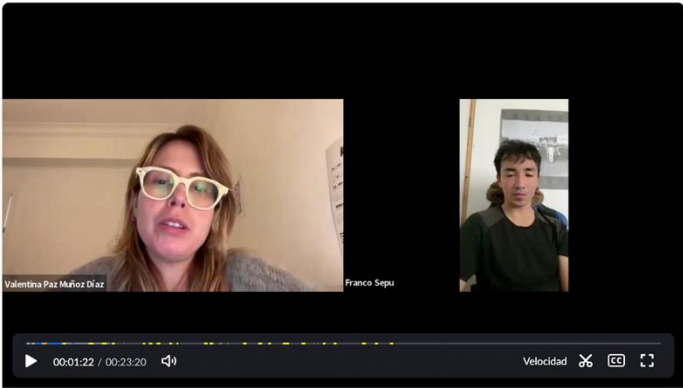
Fecha: 24 marzo 2026

Instrumentos aplicados:

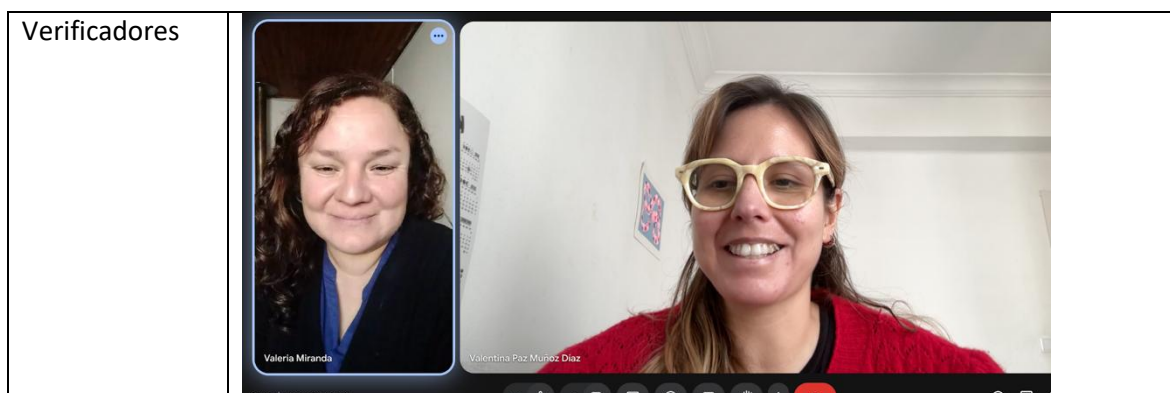
- Entrevista a joven con participación emblemática en CECREA
- Entrevista a apoderado de NNJ con trayectoria en CECREA
- Entrevista a joven con participación emblemática en CECREA
- Entrevista a apoderado de NNJ con trayectoria en CECREA

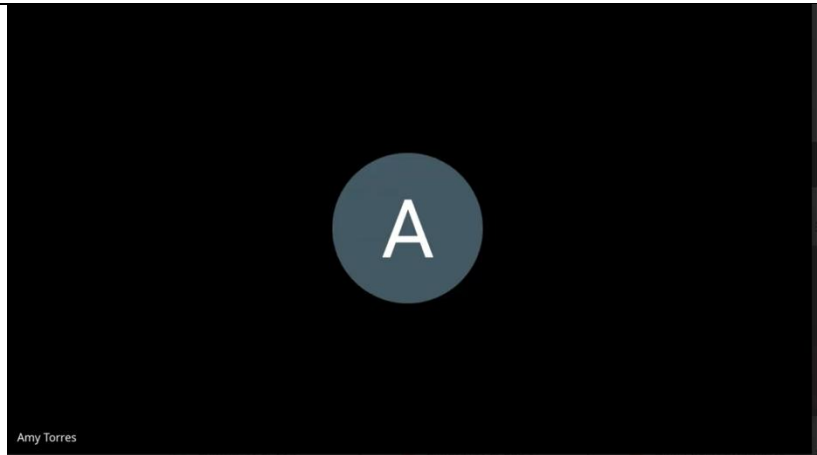


Descripción por instrumentos:

Instrumento aplicado	Duración	Cantidad de participantes	Persona responsable Asides
6. Entrevista NNJ Emblemático CECREA	23 minutos	1	Valentina Muñoz
Lugar	Online a través de Google Meet		
Descripción de la actividad	Entrevista individual semiestructurada realizada en forma remota. Abordó temáticas vinculadas con percepción y significaciones del Modelo CECREA, impacto del programa, facilitadores y obstaculizadores para su implementación, y sugerencias para mejoras del modelo, entre otros.		
Observaciones o dificultades en el proceso	Hubo que reformular algunas preguntas y generar nuevas subpreguntas para estimular la conversación.		
Verificadores			

Instrumento aplicado	Duración	Cantidad de participantes	Persona responsable Asides
7. Entrevista Apoderado NNJ con trayectoria	23 min	1	Valentina Muñoz
Lugar	Online a través de Google Meet		
Descripción de la actividad	Entrevista individual semiestructurada realizada en forma remota. Abordó temáticas vinculadas con percepción y significaciones del Modelo CECREA, impacto del programa, facilitadores y obstaculizadores para su implementación, y sugerencias para mejoras del modelo, entre otros.		
Observaciones o dificultades en el proceso			



Instrumento aplicado	Duración	Cantidad de participantes	Persona responsable Asides
8. Entrevista NNJ Emblemático CECREA	43 minutos	1	Francisca Carvajal
Lugar	Online a través de Google Meet		
Descripción de la actividad	Entrevista individual semiestructurada realizada en forma remota. Abordó temáticas vinculadas con percepción y significaciones del Modelo CECREA, impacto del programa, facilitadores y obstaculizadores para su implementación, y sugerencias para mejoras del modelo, entre otros.		
Observaciones o dificultades en el proceso	No se observan dificultades en el proceso, más allá de la negativa de usar cámara durante la entrevista.		
Verificadores			

Instrumento aplicado	Duración	Cantidad de participantes	Persona responsable Asides
9. Entrevista Apoderado NNJ con trayectoria	13 minutos	1	Francisca Carvajal
Lugar	Online a través de Google Meet		
Descripción de la actividad	Entrevista individual semiestructurada realizada en forma remota. Abordó temáticas vinculadas con percepción y significaciones del Modelo CECREA, impacto del programa, facilitadores y obstaculizadores para su implementación, y sugerencias para mejoras del modelo, entre otros.		
Observaciones o dificultades en el proceso	Hubo que reformular algunas preguntas y generar nuevas subpreguntas para estimular la conversación.		
Verificadores	 karen osorio norambuena		

Fecha: 25 marzo 2026

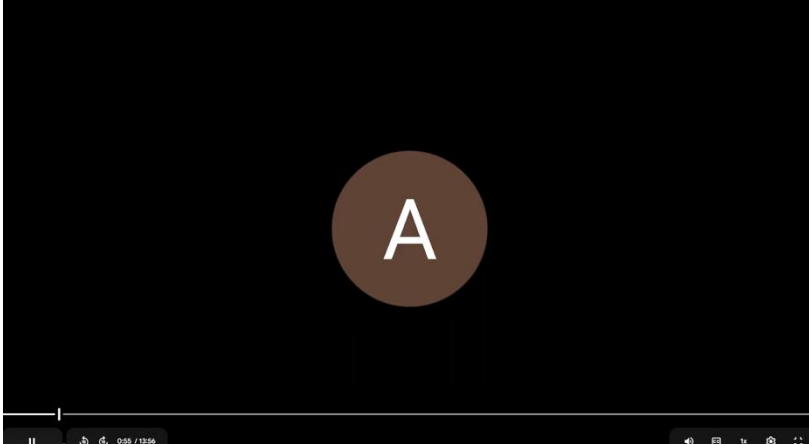
Instrumentos aplicados:

- Entrevista Apoderada NNJ con trayectoria
- Taller NNJ CECREA de 14 a 19 años.

Descripción por instrumentos:

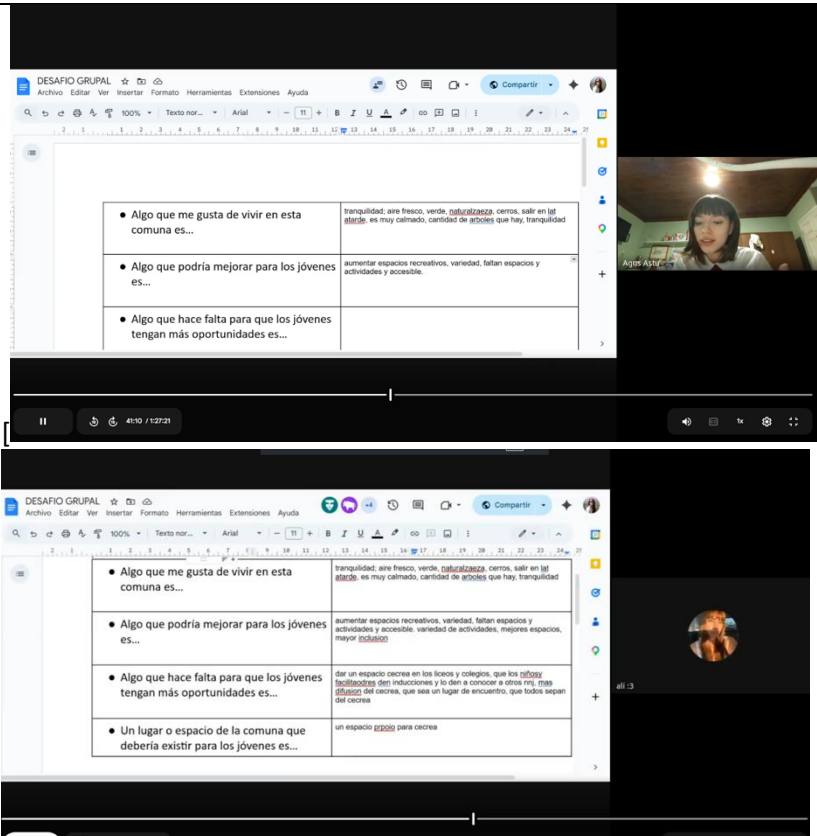
Instrumento aplicado	Duración	Cantidad de participantes	Persona responsable Asides
10. Entrevista apoderada a niña con trayectoria	14 minutos	1	Constanza Villa



Lugar	Online a través de Google Meet
Descripción de la actividad	Entrevista realizada por google meet sin cámara por parte de la entrevistada. Se aplicó la pauta de entrevista según lo programado. Fue una entrevista rápida ya que se encontraba en su trabajo, igualmente se realizaron todas las preguntas.
Observaciones o dificultades en el proceso	La participante llegó al Cecrea por el Programa de 4 a 7 por lo que no conocía el modelo Cecrea.
Verificadores	

Instrumento aplicado	Duración	Cantidad de participantes	Persona responsable Asides
11. Taller NNJ con estímulo 14 a 19 años	90 min	6	Viviana Aliaga Valentina Muñoz Constanza Villa
Lugar	Online a través de Google Meet		
Descripción de la actividad	Con el objetivo de complementar el taller presencial, se organiza una actividad Online para promover la asistencia de jóvenes que ya no se encuentran en Pichidegua. Se desarrolla de igual forma que el taller presencial, un primer momento de respuesta a test emociones primero, luego el Test Crea y finalmente un trabajo en grupo. Las actividades son guiadas por una facilitadora, el resto del equipo apoya en aspectos técnicos.		
Observaciones o dificultades en el proceso	Algunos de los jóvenes asistentes tenían problemas de conexión lo que dificulta la participación y fluidez del taller, aún así se mantuvieron conectados logrando desarrollar cada etapa del taller.		

Verificadores



Fecha: 26 marzo

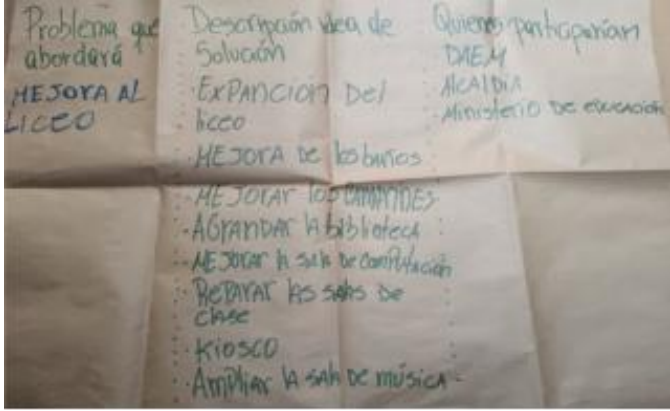
Instrumentos aplicados:

- Taller Niños y niñas de grupo sin estímulo 3° y 4° básico
- Taller jóvenes de grupo sin estímulo 1° a 4° medio
- Entrevista Visita Guiada en el CECREA 14 años
- Entrevista visita Guiada en el CECREA 8 años

Descripción por instrumentos:

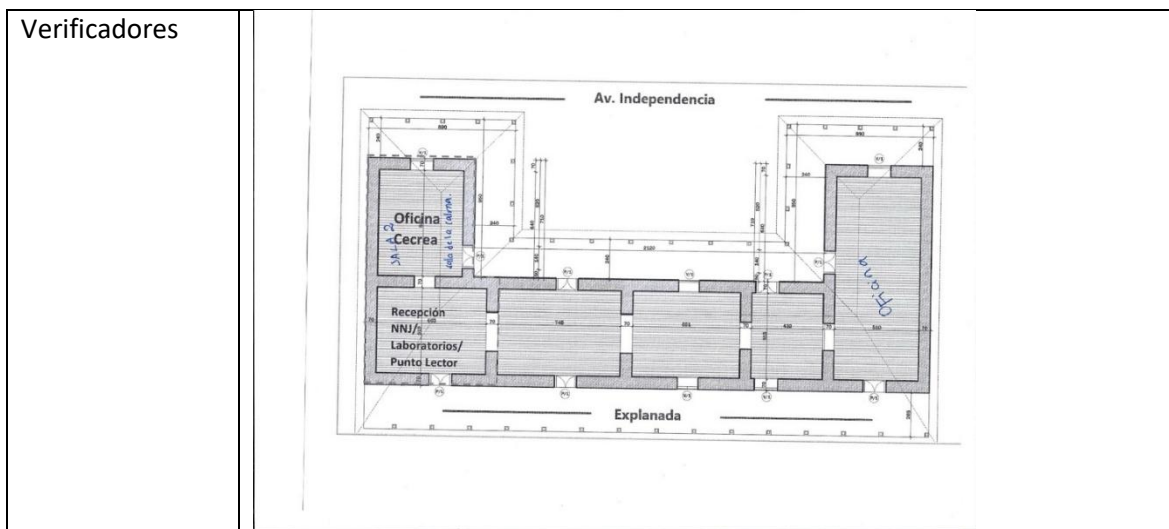
Instrumento aplicado	Duración	Cantidad de participantes	Persona responsable Asides
12. Taller NN sin estímulo 3° y 4° básico	75 minutos	9	Viviana Aliaga Luz María Cortinez Francisca Carvajal Constanza Villa
Lugar	Escuela Fernando Huerta Peña, sector Lo Argentina, Pichidegua		
Descripción de la actividad	El taller se desarrolló en la sala de 3°y 4° básico de la escuela con 9 estudiantes que asistieron ese día. La actividad se desarrolló según lo		

	planificado: una activación, la aplicación del test emociones primero a través de tablets, luego el Test Crea, asistiendo a cada uno de los niños y finalmente un trabajo en grupo, dividiendo al curso en 2 subgrupos. Se les dieron las directrices y se esperó la organización de cada grupo, finalmente expusieron sus proyectos en los papelógrafos entregados.
Observaciones o dificultades en el proceso	El taller se desarrolló sin dificultades. En la sala se mantuvo presente un profesor de la escuela.
Verificadores	Grupo 1.  Grupo 2 

Instrumento aplicado	Duración	Cantidad de participantes	Persona responsable Asides
13. Taller NNJ sin estímulo 1° a 4° medio	90 minutos	21	Viviana Aliaga Luz María Cortinez
Lugar	Liceo Bicentenario Latinoamericano, Pichidegua		
Descripción de la actividad	El taller se desarrolló en la sala de computación del Liceo con 21 estudiantes de 1° a 4° medio que asistieron ese día. La actividad se desarrolló con algunas variaciones, dado que la sala fue habilitada tardíamente: se comenzó la aplicación del Test Crea, luego fue la aplicación del test emociones primero, a través de los computadores de la sala de computación y finalmente un trabajo en grupo, dividiendo al grupo en 3 subgrupos. Se les dieron las directrices y se esperó la organización de cada grupo, finalmente expusieron sus proyectos en los papelógrafos entregados.		
Observaciones o dificultades en el proceso	Algunos computadores no cargaron el link para la realización del test de emociones primero, así es que a medida que algunos terminaban, se fueron liberando para quienes faltaban. Además, se sumó una estudiante de origen Haitiana, quien tenía dificultades para escribir y comprender en español. Durante todo el taller una inspectora se mantuvo en la puerta de la sala.		
Verificadores	Grupo 1  Grupo 2 		

	Grupo 3 

Instrumento aplicado	Duración	Cantidad de participantes	Persona responsable Asides
14. Entrevista Visita guiada 12 años	16 minutos	1	Francisca Carvajal
Lugar	Cecrea Pichidegua		
Descripción de la actividad	El Cecrea es pequeño y las 2 salas que tienes (1 oficina, 1 taller) estaban ocupadas por lo que la entrevista se realizó en el patio de la casona que ocupa el Cecrea. Se entrevistó a través de una pauta de preguntas y el plano de la Casona a la vista.		
Observaciones o dificultades en el proceso	No se pudo desarrollar la entrevista como estaba planificada originalmente, paseando por las dependencias. Se observó desde afuera el taller que estaba por comenzar y se utilizó el mapa como apoyo para abordar la espacialidad.		



Instrumento aplicado	Duración	Cantidad de participantes	Persona responsable Asides
15. Entrevista Visita guiada 8 años	9 minutos	1	Constanza Villa
Lugar	Cecrea Pichidegua		
Descripción de la actividad	El Cecrea es pequeño y las 2 salas que tienes (1 oficina, 1 taller) estaban ocupadas por lo que la entrevista se realizó en el patio de la casona que ocupa el Cecrea. Se entrevistó a través de una pauta de preguntas y el plano de la Casona a la vista.		
Observaciones o dificultades en el proceso	No se pudo desarrollar la entrevista como estaba planificada originalmente, paseando por las dependencias. La entrevistada tampoco quiso pintar o adecuar el plano expuesto.		
Verificadores	[sin imagen]		

Fecha: 31 de marzo 2026

Instrumentos aplicados:

- Entrevista a apoderada NNJ sin estímulo
- Entrevista a apoderada NNJ sin estímulo

Instrumento aplicado	Duración	Cantidad de participantes	Persona responsable Asides
16. Entrevista Apoderada Sin estímulo	18 minutos	1	Valentina Muñoz



Lugar	Online a través de Zoom
Descripción de la actividad	Entrevista realizada para indagar en la percepción de cambios en NNJ asociados al impacto del programa, con sus respectivos ejemplos y causas asociadas.
Observaciones o dificultades en el proceso	Algunos problemas de conectividad dificultan la fluidez de la conversación
Verificadores	

Instrumento aplicado	Duración	Cantidad de participantes	Persona responsable Asides
17. Entrevista Apoderada Sin estímulo	25 minutos	1	Francisca Carvajal
Lugar	Online a través de meet		
Descripción de la actividad	Entrevista individual semiestructurada realizada en forma remota. Abordó temáticas vinculadas con percepción y significaciones del Modelo CECREA, el desarrollo de habilidades CECREA (NNJ no impactados), los mecanismos de desarrollo de habilidades (NNJ no impactados) y las condiciones para mejorar participación de NNJ.		
Observaciones o dificultades en el proceso	No se observan dificultades en el proceso.		

CASO 2: Temuco

Introducción

El presente informe da cuenta del detalle de la aplicación de los instrumentos de recolección de información para el levantamiento del caso Temuco. El trabajo de campo se inició el día 14 de abril y finalizó el día 25 de mayo de 2026. La fecha inicial de visita a terreno se coordinó con la encargada del CECREA, en función de la disponibilidad de la sala para realizar la actividad con niños, niñas y jóvenes y también el horario de los facilitadores.

Para realizar las actividades con el grupo sin estímulo, se contactó a un gran número de establecimientos educacionales en Temuco, logrando un establecimiento de educación media, fue necesario ir a la comuna contigua, Padre de las Casas, para hacer la actividad con el grupo de edad más pequeño.

Aplicación de instrumentos de levantamiento de información

Se aplicaron los instrumentos según planificación y metodología, el inicio fue de forma online durante abril y el terreno presencial comenzó el 5 de mayo, continuando la aplicación de forma presencial y remota durante mayo. En el mes de junio se difunde el link de emociones primero para aumentar la cantidad de respuestas. A continuación, se muestra una tabla resumen de todos los instrumentos aplicados y en seguida se expone un reporte de implementación por cada actividad en forma cronológica, donde se evidencia lo realizado, el contexto y posibles dificultades.

Tabla 4: Aplicación de instrumentos por fecha Temuco

	Fecha	Instrumento	Modalidad	Participantes
1	14 abril	Entrevista apoderado NNJ con estímulo	online	1
2	15 abril	Entrevista apoderado NNJ con estímulo	online	1
3	15 abril	Entrevista NNJ trayectoria emblemática	online	1
4	17 abril	Entrevista actor externo	online	1
5	20 abril	Entrevista grupal funcionarios/as	online	2
6	21 abril	Entrevista NNJ trayectoria emblemática	online	1
7	5 mayo	Taller NNJ sin estímulo 7-10 años	Presencial	13
8	6 mayo	Taller NNJ sin estímulo 11-13 años (más niños 7-10 años)	Presencial	12

9	7 mayo	Focus Gorup Facilitadores CECREA	Presencial	6
10	7 mayo	Taller NNJ sin estímulo 14-19 años	Presencial	13
11	7 mayo	Taller NNJ con estímulo 7-10 años	Presencial	7
12	8 mayo	Taller NNJ con estímulo 11-13 años	Presencial	8
13	8 mayo	Taller NNJ con estímulo 14-19 años	Presencial	7
14	11 mayo	Entrevista apoderada NNJ con estímulo	Online	1
15	12 mayo	Entrevista NNJ trayectoria emblemática	Online	1
16	13 mayo	Entrevista Visita guiada CECREA	Presencial	1
17	14 mayo	Entrevista Visita guiada CECREA	Presencial	1
18	18 mayo	Entrevista apoderada NNJ sin estímulo	Online	1
19	25 mayo	Entrevista apoderada NNJ sin estímulo	Online	1
20	junio	Emociones primero	Online	8
	Total de participantes			87

Descripción de actividades por fecha

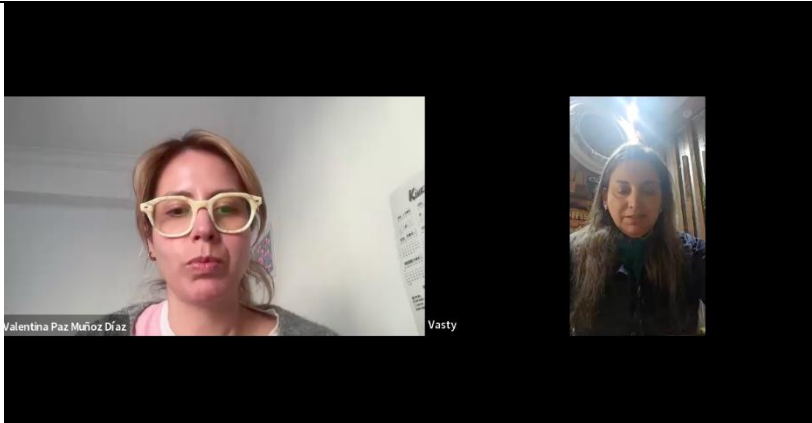
Fecha: 14 abril 2026

Instrumentos aplicados:

- Entrevista apoderada NNJ con estímulo

Instrumento aplicado	Duración	Cantidad de participantes	Persona responsable Asides
1. Entrevista apoderado NNJ con estímulo	26:02	2	Valentina Muñoz
Lugar	online (Zoom)		
Descripción de la actividad	Entrevista individual semiestructurada realizada en modalidad remota a apoderada de NNJ participante de CECREA. La entrevista permitió recoger antecedentes sobre la experiencia de participación del NNJ en el programa,		



	los cambios percibidos por la apoderada, los aportes atribuidos a CECREA y las condiciones que favorecen u obstaculizan la continuidad de la participación.
Observaciones o dificultades en el proceso	No se registran dificultades específicas.
Verificadores	

Fecha: 15 abril 2026

Instrumentos aplicados:

- Entrevista apoderada NNJ con estímulo
- Entrevista NNJ trayectoria emblemática

Descripción por instrumentos:

Instrumento aplicado	Duración	Cantidad de participantes	Persona responsable Asides
2. Entrevista apoderado NNJ con estímulo	28:06	2	Valentina Muñoz
Lugar	online (Zoom)		
Descripción de la actividad	Entrevista individual semiestructurada realizada en modalidad remota a apoderada de NNJ participante de CECREA. La entrevista permitió recoger antecedentes sobre la experiencia de participación del NNJ en el programa, los cambios percibidos por la apoderada, los aportes atribuidos a CECREA y las condiciones que favorecen u obstaculizan la continuidad de la participación.		
Observaciones o dificultades en el proceso	No se registran dificultades específicas.		

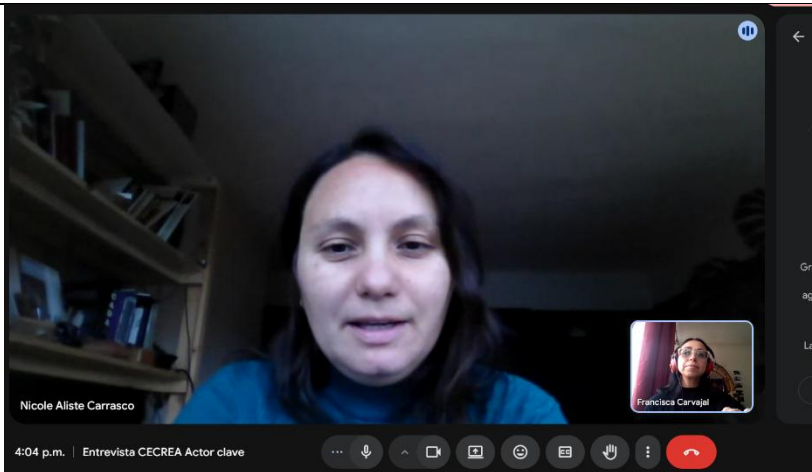
Verificadores	

Instrumento aplicado	Duración	Cantidad de participantes	Persona responsable Asides
3. Entrevista NNJ trayectoria emblemática	57:50	2	Francisca Carvajal
Lugar	Online (Google Meet)		
Descripción de la actividad	Entrevista individual semiestructurada realizada en forma remota. Abordó temáticas vinculadas con percepción y significaciones del Modelo CECREA, impacto del programa, facilitadores y obstaculizadores para su implementación, y sugerencias para mejoras del modelo, entre otros.		
Observaciones o dificultades en el proceso	El instrumento es factible de ser replicado en otras entrevistas con actores del mismo perfil, ya sea de forma presencial o remota.		
Verificadores			

Fecha: 17 abril 2026

Instrumentos aplicados:

- Entrevista Actor clave externo

Instrumento aplicado	Duración	Cantidad de participantes	Persona responsable Asides
4.Entrevista Actor Clave Externo	41:04	2	Francisca Carvajal
Lugar	Online (Google Meet)		
Descripción de la actividad	Entrevista semiestructurada individual realizada en forma remota, que abordó temáticas vinculadas con percepción y significaciones del Modelo CECREA, impacto del programa, articulación territorial, facilitadores y obstaculizadores, y sugerencias para el modelo.		
Observaciones o dificultades en el proceso	El instrumento es factible de ser replicado en otras entrevistas con actores del mismo perfil, ya sea de forma presencial o remota.		
Verificadores			

Fecha: 20 abril 2026

Instrumentos aplicados:

- Entrevista grupal a funcionarios Cecrea

Instrumento aplicado	Duración	Cantidad de participantes	Persona responsable Asides
5.Entrevista grupal funcionarios	1:35:07	3	Valentina Muñoz



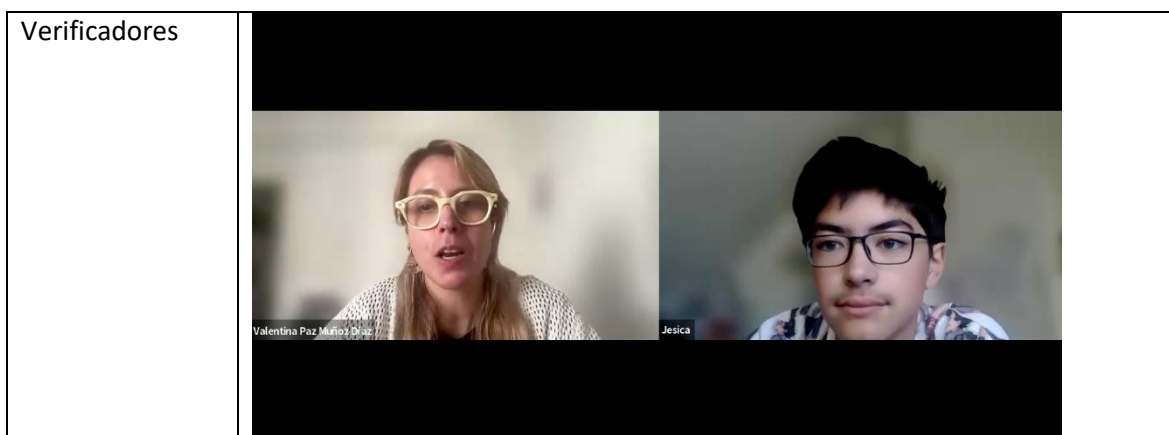
Lugar	online (zoom)
Descripción de la actividad	Entrevista grupal que permitió indagar en significaciones y percepciones de CECREA, obstaculizadores y facilitadores para la aplicación del modelo y cambios atribuidos a este en NNJ
Observaciones o dificultades en el proceso	No se registran dificultades.
Verificadores	

Fecha: 21 abril 2026

Instrumentos aplicados:

- Entrevista NNJ trayectoria emblemática

Instrumento aplicado	Duración	Cantidad de participantes	Persona responsable Asides
6. Entrevista NNJ trayectoria emblemática	34:07	2	Valentina Muñoz
Lugar	online (zoom)		
Descripción de la actividad	Entrevista individual semiestructurada realizada en modalidad remota. Se indagó en percepciones y significaciones del modelo CECREA e impactos y cambios atribuidos a este.		
Observaciones o dificultades en el proceso	No se registran observaciones o dificultades		

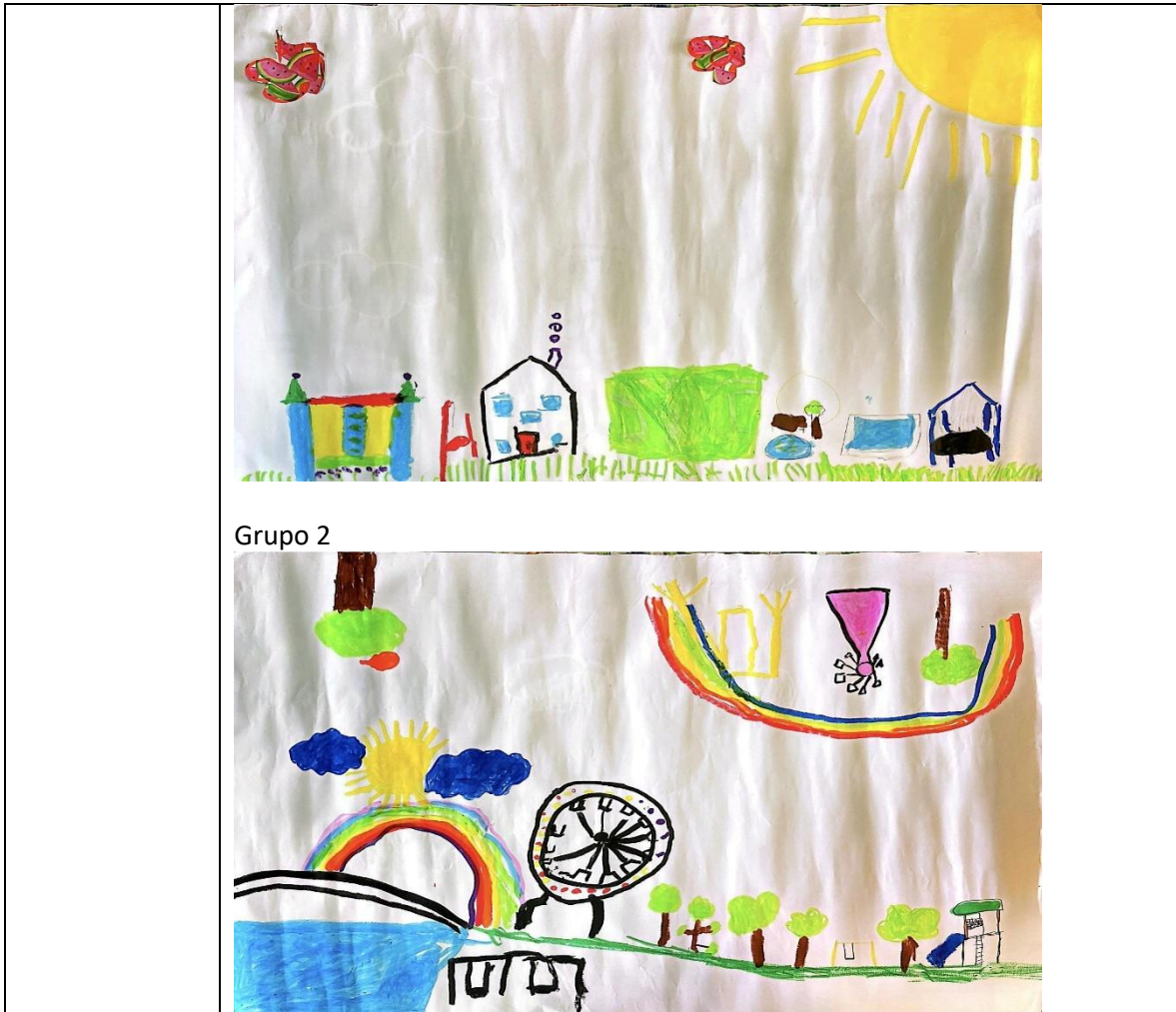


Fecha: 5 mayo 2026

Instrumentos aplicados:

- Taller NNJ sin estímulo 7-10 años

Instrumento aplicado	Duración	Cantidad de participantes	Persona responsable Asides
7. Taller NNJ sin estímulo 7-10 años	75 minutos	13	Viviana Aliaga Belén Vásquez
Lugar	Escuela Trumpulo Chico		
Descripción de la actividad	La actividad se llevó a cabo respetando la estructura planificada. Comenzó con una dinámica de inicio, posteriormente se dividió el total de NN en dos grupos para que facilitadora y observadora guíen y supervisen las actividades. Se aplicó el test “emociones primero” vía tablet, continuando con el test Crea, realizando asistencia individualizada, a algunos de los participantes se les solicitó compartir sus preguntas en voz alta a través de una grabadora. Finalmente se dieron instrucciones y materiales para crear en equipo una plaza para su comuna, presentando al curso las cartulinas con sus proyectos.		
Observaciones o dificultades en el proceso	-Varios estudiantes de más de 8 años no sabían leer ni escribir, lo que requirió constante apoyo de facilitadora y observadora. -Problemas de conectividad por estar en una zona rural. -Algunas tablets se apagaron por actualización de una aplicación.		
Verificadores	Grupo 1		



Fecha: 06 mayo 2026

Instrumentos aplicados:

- Taller NNJ sin estímulo 11 a 13 años (se incluyen niñas/as de 7 a años)

Instrumento aplicado	Duración	Cantidad de participantes	Persona responsable Asides
8. Taller NNJ sin estímulo 11 - 13 años y 7 a 10 años	75 minutos	12	Viviana Aliaga Belén Vásquez
Lugar	Escuela Trumpulo Chico		
Descripción de la actividad	Para aumentar la cantidad de participantes entre 7 a 10 años, se suma a este segundo taller dirigido a 11 a 13 años, a niños y niñas más pequeños. El taller fue realizado en la sala de clases de 7° básico. Se dividieron las		

	mesas en dos grupos: uno para NNJ de 11 a 13 años, a cargo de facilitadora, y otro para NN de 7 a 10 años, a cargo del apoyo profesional. La dinámica de inicio se hizo con los 13 participantes de manera respetuosa y fluida, para posteriormente continuar cada grupo con la aplicación del test “emociones primero” vía tablets, registrando las respuestas de manera directa en sus cuadernillos a los más pequeños, solicitándoles a algunos compartir sus preguntas en voz alta a través de una grabadora. Para finalizar se aplicó el taller complementario, exponiendo sus proyectos de plaza comunitaria en cartulinas.
Observaciones o dificultades en el proceso	-El grupo de 11 a 13 años mostró resistencia al trabajo colaborativo, optando por trabajar individualmente en cartulinas independientes. Aceptaron pegar sus trabajos individuales en la cartulina principal por insistencia de la facilitadora. -El grupo de 7 a 10 años, el trabajo fue individual y no cooperativo, limitándose a acordar qué dibujaría cada uno.
Verificadores	

Fecha: 07 mayo 2026

Instrumentos aplicados:

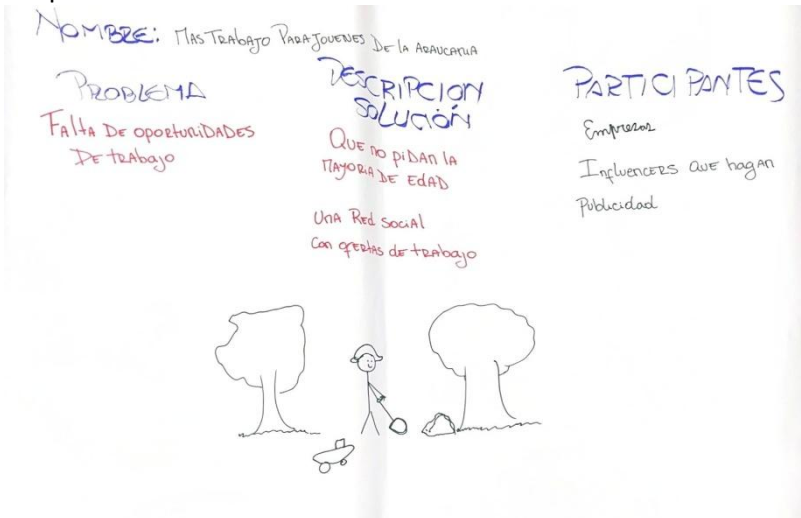
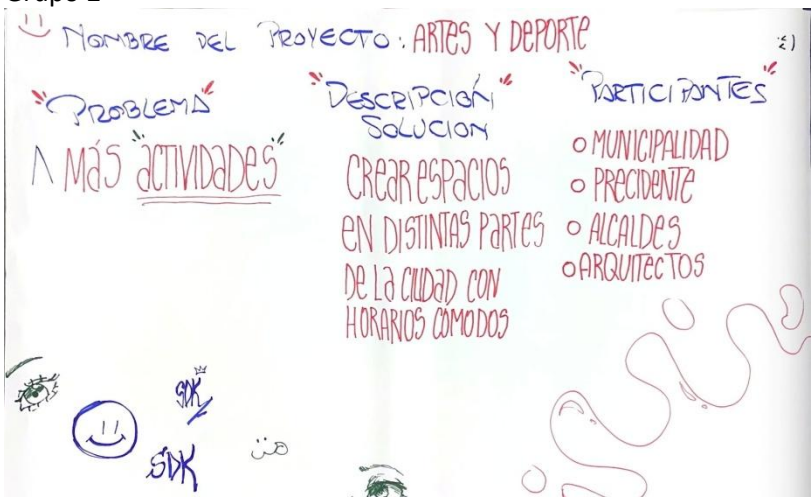
- Focus Group Facilitadores
- Taller NNJ sin estímulo 14-19 años
- Taller NNJ con estímulo 7-10 años

Descripción por instrumentos:



Instrumento aplicado	Duración	Cantidad de participantes	Persona responsable Asides
9. Focus Group Facilitadores	90 minutos	6 facilitadores	Belén Vásquez
Lugar	CECREA Temuco		
Descripción de la actividad	La actividad se llevó a cabo de manera presencial en uno de los laboratorios del CECREA de Temuco, donde se realizó una entrevista grupal a seis facilitadores/as. Se guio cada pregunta del instrumento resguardando una participación activa y equilibrada de todo el grupo. El encuentro fue registrado en audio.		
Observaciones o dificultades en el proceso	-El proceso destacó por el alto nivel de compromiso, manejo de información y actitud propositiva de los profesionales asistentes. Mostraron una alta reflexividad y capacidad de evaluación crítica. Sus relatos evidencian también un profundo sentido de cercanía, afecto y respeto hacia los NNJ participantes del centro. -Los propios facilitadores valoraron el espacio como una instancia de co-evaluación significativa, manifestando que los elementos e ideas debatidos les resultan de mucha utilidad para el codiseño, adaptaciones pedagógicas y mejoras de los talleres. -Como única dificultad se registró la inasistencia de un facilitador debido a incompatibilidad horaria.		
Verificadores			

Instrumento aplicado	Duración	Cantidad de participantes	Persona responsable Asides
10. Taller sin estímulo 14-19 años	75 minutos	13 estudiantes	Viviana Aliaga Belén Vásquez
Lugar	Liceo Américo Vespucio. Temuco		

Descripción de la actividad	Con una asistencia de 13 estudiantes de dos cursos, el taller se desarrolló presencialmente en la sala de 3° medio bajo la supervisión de dos profesoras, quienes acompañaron a los dos subgrupos conformados. Se omitió la activación por un retraso en la organización de los cursos, permitiendo contar con tiempo para la autoaplicación individual del Test emociones primero en tablets y el Test CREA. La sesión cerró con el Taller complementario, instancia donde los estudiantes recibieron las instrucciones, coordinaron sus propuestas colectivas y expusieron sus proyectos ante el grupo.
Observaciones o dificultades en el proceso	Se evidenció baja autonomía y dificultades para trabajar en equipo, dependiendo siempre de la guía de una de las profesoras, la otra docente fue una estudiante más, quien participaba de conversaciones ajenas al taller. Las dinámicas estuvieron marcadas por el silencio, la inhibición y un patrón donde las mujeres asumieron el liderazgo e iniciativa. No hubo consenso colectivo y las propuestas carecieron de profundidad.
Verificadores	Grupo 1  Grupo 2 

Instrumento aplicado	Duración	Cantidad de participantes	Persona responsable Asides
11. Taller NNJ con estímulo 7 a 10 años	75 minutos	7	Viviana Aliaga Belén Vásquez
Lugar	CECREA Temuco		
Descripción de la actividad	Con la asistencia de 7 niños y niñas (NN), el taller se desarrolló en el laboratorio de movimiento iniciando con 15 minutos de retraso por la llegada de los participantes desde sus colegios. Dos facilitadores acompañaron al grupo al comienzo y se retiraron tras asegurar su confort. La sesión se trabajó con un solo grupo general. En el Test Emociones Primero y el Test CREA se leyeron las instrucciones y las primeras afirmaciones, dejándolos responder de manera independiente ya que todos presentaban buen dominio de lectura y escritura. Finalmente, en el Taller Complementario recibieron las instrucciones básicas, plasmaron su plaza ideal en una cartulina y presentaron su propuesta.		
Observaciones o dificultades en el proceso	La sesión transitó con total fluidez gracias a que los NN demostraron tener muy integradas las normas de convivencia del centro. El taller se desarrolló sin inconvenientes, destacando el comportamiento respetuoso de los y las participantes, su capacidad para acatar instrucciones y su disposición al trabajo autónomo.		
Verificadores			

Fecha: 8 mayo 2026

Instrumentos aplicados:

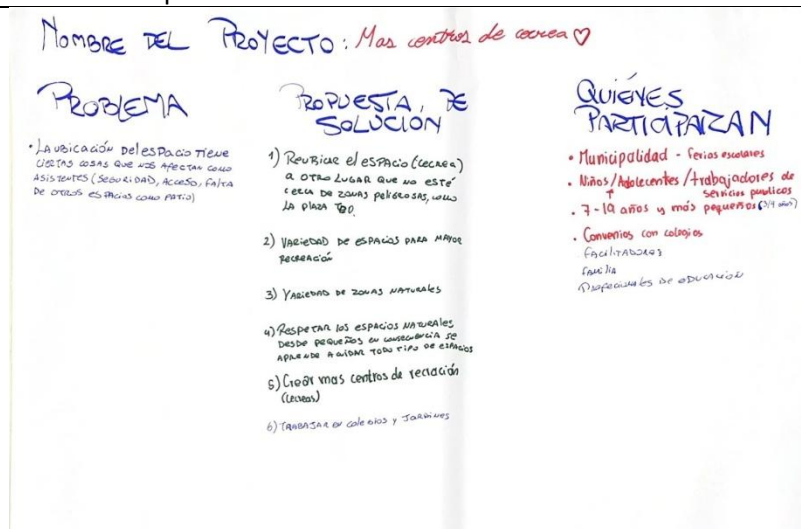
- Taller NNJ con estímulo 11 a 13 años
- Taller NNJ con estímulo 14 a 19 años



Descripción por instrumentos:

Instrumento aplicado	Duración	Cantidad de participantes	Persona responsable Asides
12. Taller NNJ con estímulo 11 a 13 años	75 minutos	8	Viviana Aliaga Belén Vásquez
Lugar	CECREA Temuco		
Descripción de la actividad	Con la participación de 8 NNJ, el taller se realizó de manera presencial en el laboratorio de movimiento. La sesión se trabajó con un único grupo general. Tanto en el Test Emociones Primero como en el Test CREA, la facilitadora leyó las instrucciones iniciales y luego los NNJ respondieron de forma independiente. Finalmente, en el Taller Complementario se entregaron las indicaciones, los participantes crearon un proyecto de plaza comunitaria en una cartulina y concluyeron la jornada presentando su propuesta.		
Observaciones o dificultades en el proceso	NNJ demostraron una organización rápida y cohesionada, a pesar de una inicial timidez al distribuir la cartulina, las propuestas individuales se conectaron y complementaron fluidamente, logrando un ambiente de trabajo de alta concentración, silencio y el respeto frente a las ideas de cada uno/a.		
Verificadores			

Instrumento aplicado	Duración	Cantidad de participantes	Persona responsable Asides
13. Taller NNJ con estímulo 14 a 19 años	90 minutos	7	Viviana Aliaga Belén Vásquez
Lugar	CECREA Temuco		
Descripción de la actividad	Con la asistencia de 7 jóvenes, el taller se desarrolló en el laboratorio de movimiento. Inicialmente, se explicaron las instrucciones del Test emociones primero y los participantes respondieron de forma individual y sin		

	inconvenientes. Luego se aplicó el Test CREA donde el grupo completó las respuestas de corrido y a un ritmo rápido. Finalmente, en el Taller complementario se entregaron las indicaciones, se generó una conversación profunda en torno a las ideas de los jóvenes y el equipo plasmó sus propuestas en una cartulina para cerrar la jornada con la exposición de su proyecto.
Observaciones o dificultades en el proceso	El taller se desarrolló con total fluidez, destacando el comportamiento respetuoso de los participantes y su alto rendimiento en el test CREA, donde escribieron de corrido y superaron las diez preguntas por cuadernillo. El taller participativo tuvo interacciones fluidas, argumentos sólidos y un fuerte sentido de pertenencia con el centro. La dinámica grupal logró un equilibrio inclusivo integrando la participación de las jóvenes más silenciosas frente a dos líderes iniciales, consolidando un proyecto final integrado, reflexivo y con propuestas beneficiosas para la comunidad.
Verificadores	

Fecha: 11 mayo 2026

Instrumentos aplicados:

- Entrevista apoderada NNJ con estímulo

Instrumento aplicado	Duración	Cantidad de participantes	Persona responsable Asides
14. Entrevista apoderado NNJ con estímulo	21:00	2	Valentina Muñoz
Lugar	online (Zoom)		
Descripción de la actividad	Entrevista individual semiestructurada realizada en modalidad remota a apoderada de NNJ participante de CECREA. La entrevista permitió recoger antecedentes sobre la experiencia de participación del NNJ en el programa,		



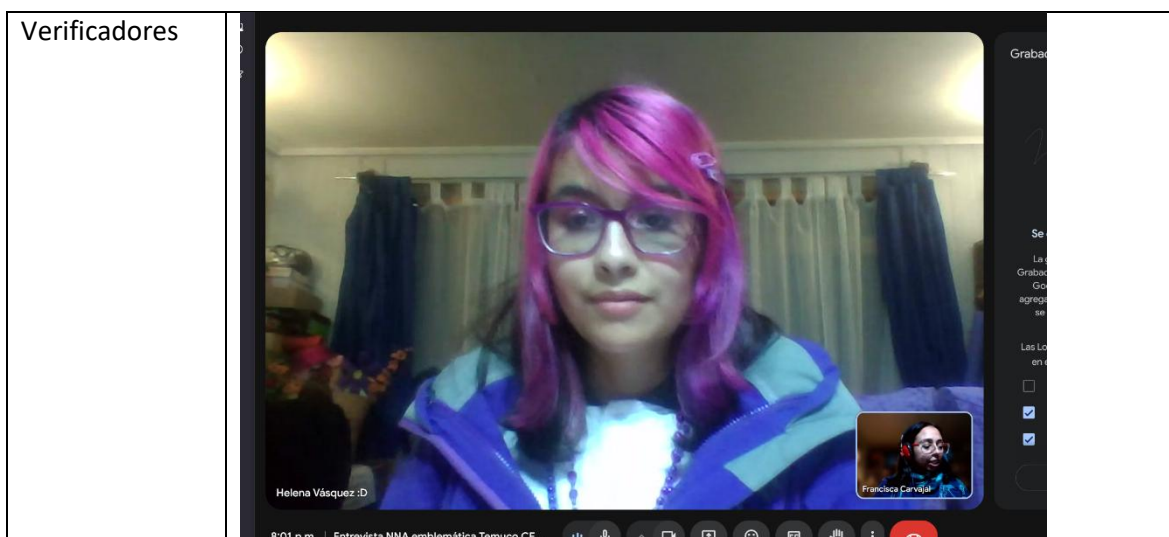
	los cambios percibidos por la apoderada, los aportes atribuidos a CECREA y las condiciones que favorecen u obstaculizan la continuidad de la participación.
Observaciones o dificultades en el proceso	No se registran dificultades específicas.
Verificadores	 claudia saavedra obreque

Fecha: 12 mayo 2026

Instrumentos aplicados:

- Entrevista NNJ trayectoria emblemática

Instrumento aplicado	Duración	Cantidad de participantes	Persona responsable Asides
15. Entrevista NNJ trayectoria emblemática	34:59	2	Francisca Carvajal
Lugar	Online (Google Meet)		
Descripción de la actividad	Entrevista individual semiestructurada realizada en forma remota. Abordó temáticas vinculadas con percepción y significaciones del Modelo CECREA, impacto del programa, facilitadores y obstaculizadores para su implementación, y sugerencias para mejoras del modelo, entre otros.		
Observaciones o dificultades en el proceso	El instrumento es factible de ser replicado en otras entrevistas con actores del mismo perfil, ya sea de forma presencial o remota.		



Fecha: 13 mayo 2026

Instrumentos aplicados:

- Entrevista Visita guiada CECREA 1

Instrumento aplicado	Duración	Cantidad de participantes	Persona responsable
16. Entrevista Visita guiada 1	25 minutos	1	Asides Belén Vásquez
Lugar	CECREA Temuco		
Descripción de la actividad	Se llevó a cabo junto a una estudiante de 15 años, quien asiste al centro desde hace más de un año en compañía de su hermano. Se evidencia un profundo conocimiento del espacio, destacando sentirse cómoda y en total confianza, valorando positivamente el rol de los facilitadores, los talleres y las instalaciones.		
Observaciones o dificultades en el proceso	Desarrollo acotado de ideas sobre posibles cambios o mejoras en el centro por falta de reflexión previa.		

Verificadores	 ASENTIMIENTO INFORMADO NIÑOS, NIÑAS Y JÓVENES Yo <u>Mariángela G. Herrera Rodríguez</u>, edad <u>16</u> años, he sido invitado/a a participar en el "Estudio de impacto del modelo CECREA". Mi participación en este estudio consiste en la asistencia de un taller, donde a través de distintas actividades, se levantará información relevante para el objetivo del estudio, con una duración de 60 a 90 minutos aproximadamente. Entiendo que mis respuestas serán confidenciales, es decir que solo serán conocidas por quienes realizan el estudio y no se dará a conocer nunca mi nombre. También estoy en mi derecho, durante toda la actividad, de decidir no seguir participando si así lo quiero, sin tener que dar explicaciones y sin que esta decisión me perjudique. He leído esta hoja de asentimiento informado, he podido hacer todas las preguntas que he querido y se me ha contestado de la forma que yo necesitaba, lo comprendo y acepto participar en este estudio. Declaro que estoy de acuerdo con lo anteriormente señalado. Comuna: <u>Temuco</u> Firma: <u>[Firma]</u> <u>12</u> de <u>Mayo</u> de 2026

Fecha: 14 mayo 2026

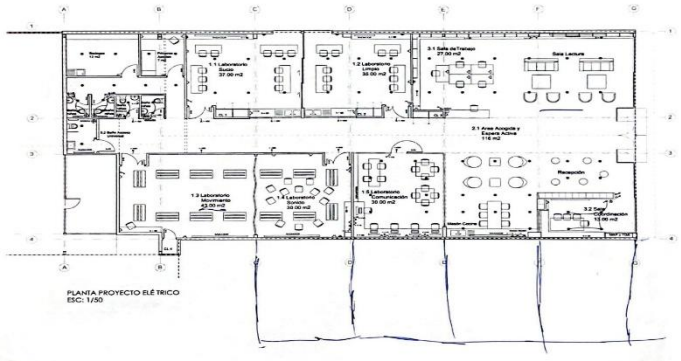
Instrumentos aplicados:

- Entrevista Visita guiada CECREA 2

Instrumento aplicado	Duración	Cantidad de participantes	Persona responsable Asides
17. Entrevista Visita guiada 2	20 minutos	1	Belén Vásquez
Lugar	CECREA Temuco		
Descripción de la actividad	Se realizó con una estudiante de 13 años, quien demostró conocimiento físico del centro, como también una alta familiaridad con el equipo de facilitadores, manifestando sentirse cómoda en el lugar y a gusto con los talleres.		
Observaciones o dificultades en el proceso	El proceso requirió un rol muy activo de la entrevistadora debido al estilo comunicativo reservado de la participante, quien tendía a dar respuestas muy acotadas.		
Verificadores	Plano		



Visita guiada
Sofía Brevís



PLANTA PROYECTO ELÉCTRICO
EBC: 1/250

Asentimiento


ASIDES

ASENTIMIENTO INFORMADO NIÑOS, NIÑAS Y JÓVENES

Yo... Sofía Valentina Brevís Salazar edad... 13 años, he sido invitado/a a participar en el "Estudio de impacto del modelo CECREA".

Mi participación en este estudio consiste en la asistencia de un taller, donde a través de distintas actividades, se levantará información relevante para el objetivo del estudio, con una duración de 60 a 90 minutos aproximadamente.

Entiendo que mis respuestas serán confidenciales, es decir que solo serán conocidas por quienes realizan el estudio y no se dará a conocer nunca mi nombre.

También estoy en mi derecho, durante toda la actividad, de decidir no seguir participando si así lo quiero, sin tener que dar explicaciones y sin que esta decisión me perjudique.

He leído esta hoja de asentimiento informado, he podido hacer todas las preguntas que he querido y se me ha contestado de la forma que yo necesitaba, lo comprendo y acepto participar en este estudio. Declaro que estoy de acuerdo con lo anteriormente señalado.

Comuna: Tenuco

Firma: 

19 de Mayo de 2026

Fecha: 18 mayo 2026

Instrumentos aplicados:

- Entrevista apoderada NNJ sin estímulo

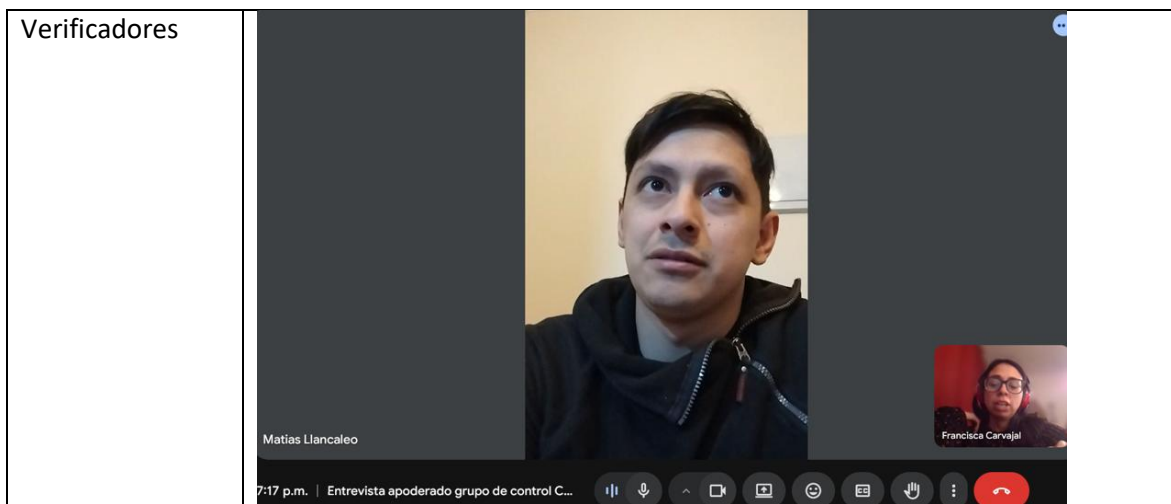
Instrumento aplicado	Duración	Cantidad de participantes	Persona responsable Asides
18. Entrevista apoderada NNJ sin estímulo	20 minutos	1	Belén Vásquez
Lugar	Online (zoom)		
Descripción de la actividad	Entrevista guiada por una pauta de preguntas en modalidad virtual a apoderada de un estudiante que actualmente no participa en CECREA.		
Observaciones o dificultades en el proceso	El proceso se caracterizó por una alta fluidez y una disposición colaborativa por parte de la apoderada. La entrevistada respondió a la totalidad de preguntas con un discurso estructurado, evidenciando un alto nivel de involucramiento tanto en la vida de su hijo como en las dinámicas propias de su grupo etario.		
Verificadores	(sin imagen)		

Fecha: 25 de mayo 2026

Instrumentos aplicados:

- Entrevista apoderado NNJ sin estímulo

Instrumento aplicado	Duración	Cantidad de participantes	Persona responsable Asides
19. Entrevista apoderado NNJ sin estímulo	13:15	2	Francisca Carvajal
Lugar	Online (Google Meet)		
Descripción de la actividad	Entrevista realizada para indagar en la percepción de cambios en NNJ asociados al impacto del programa, con sus respectivos ejemplos y causas asociadas.		
Observaciones o dificultades en el proceso	El instrumento es factible de ser replicado en otras entrevistas con actores del mismo perfil, ya sea de forma presencial o remota.		



CASO 3: La Ligua

Introducción

El presente informe da cuenta del detalle de la aplicación de los instrumentos de recolección de información para el levantamiento del caso La Ligua. El trabajo de campo se inició el día 12 de mayo y finalizó el día 18 de junio de 2026. La fecha inicial de visita a terreno se coordinó con la encargada del CECREA, en función de la disponibilidad de la sala para realizar la actividad con niños, niñas y jóvenes y también el horario de los facilitadores.

Aplicación de instrumentos de levantamiento de información

Los instrumentos de recolección de información comenzaron a aplicarse el 12 de mayo de forma online, los talleres con NNJ se realizaron durante dos días, 18 y 19 de mayo de forma presencial. El terreno continuó de forma remota y presencial hasta el 18 de junio. A continuación, se muestra una tabla resumen de todos los instrumentos aplicados y en seguida se expone un reporte de implementación por cada actividad en forma cronológica, donde se evidencia lo realizado, dificultades y posibilidades de replicación.

Tabla 5: Aplicación de instrumentos por fecha La Ligua

N°	Fecha	Instrumento	Modalidad	Participantes
1	12 mayo	Entrevista a funcionarios/as CECREA	Online	2
2	15 mayo	Entrevista en profundidad NNJ con trayectoria	Online	1
3	15 mayo	Entrevista a apoderado/a con estímulo	Online	1
4	18 mayo	Entrevista a apoderado/a con estímulo	Online	1
5	18 mayo	Focus group facilitadores/as	Presencial	5
6	18 mayo	Taller NNJ sin estímulo 7 a 10 años I	Presencial	15
7	18 mayo	Taller NNJ con estímulo 7 a 10 años	Presencial	7
8	18 mayo	Taller NNJ con estímulo 14 a 19 años	Presencial	7
9	19 mayo	Taller NNJ sin estímulo 11 a 13 años	Presencial	16

10	19 mayo	Taller NNJ sin estímulo 14 a 19 años	Presencial	31
11	19 mayo	Taller NNJ con estímulo 11 a 13 años	Presencial	7
12	20 mayo	Entrevista en profundidad NNJ con trayectoria	Online	1
13	22 mayo	Entrevista a apoderado/a con estímulo	Online	1
14	26 mayo	Entrevista actor clave externo	Online	1
15	26 mayo	Entrevista en profundidad NNJ con trayectoria	Online	1
16	27 mayo	Entrevista visita guiada 11 a 13 años	Presencial	1
17	29 mayo	Entrevista visita guiada 14 años o más	Presencial	1
18	11 junio	Entrevista a apoderado/a sin estímulo	Presencial	1
19	18 junio	Entrevista a apoderado/a sin estímulo	Presencial	1
	junio	Emociones primero fuera de taller	online	1
	Total de participantes			102

Descripción de actividades por fecha:

Fecha: 12 mayo 2026

Instrumentos aplicados:

- Entrevista grupal Funcionarios/as

Instrumento aplicado	Duración	Cantidad de participantes	Persona responsable Asides
1. Entrevista grupal funcionarios	50:47	3	Valentina Muñoz

Lugar	Online (zoom)
Descripción de la actividad	Entrevista grupal semiestructurada orientada a indagar en percepciones y significaciones del modelo, facilitadores y obstaculizadores, como también cambios en NNJ atribuibles a este.
Observaciones o dificultades en el proceso	No se registran dificultades.
Verificadores	

Fecha: 15 de mayo 2026

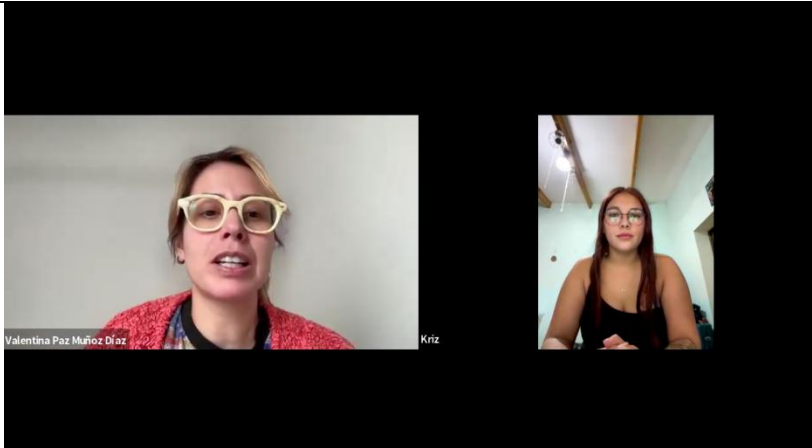
Instrumentos aplicados:

- Entrevista NNJ con trayectoria
- Entrevista a apoderado/a con estímulo

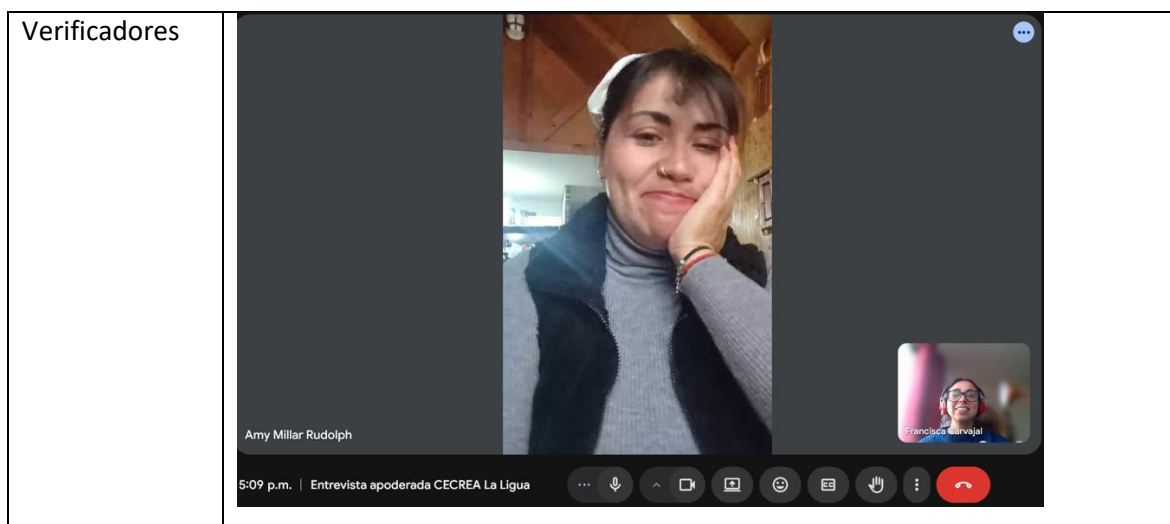
Descripción por instrumentos:

Instrumento aplicado	Duración	Cantidad de participantes	Persona responsable Asides
2.Entrevista NNJ trayectoria	43:50	2	Valentina Muñoz
Lugar	Online (Zoom)		



Descripción de la actividad	Entrevista individual semiestructurada realizada en modalidad remota. Se indagó en percepciones y significaciones del modelo CECREA e impactos y cambios atribuidos a este.
Observaciones o dificultades en el proceso	No se registran observaciones o dificultades
Verificadores	

Instrumento aplicado	Duración	Cantidad de participantes	Persona responsable Asides
3.Entrevista apoderada con estímulo	31:39	2	Francisca Carvajal
Lugar	Online (Google Meet)		
Descripción de la actividad	Entrevista individual semiestructurada realizada en modalidad remota a apoderada de NNJ participante de CECREA. La entrevista permitió levantar información sobre la experiencia de participación del NNJ en el programa, la percepción de cambios asociados a dicha participación, los aportes atribuidos a CECREA y las condiciones que facilitan u obstaculizan la continuidad de la experiencia.		
Observaciones o dificultades en el proceso	No se registran dificultades específicas en la información disponible. El instrumento es factible de ser replicado en otras entrevistas con apoderados/as de NNJ participantes, manteniendo la modalidad remota cuando existan condiciones adecuadas de conectividad y disponibilidad horaria.		



Fecha: 18 de mayo 2026

Instrumentos aplicados:

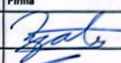
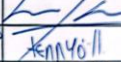
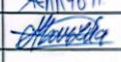
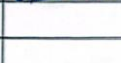
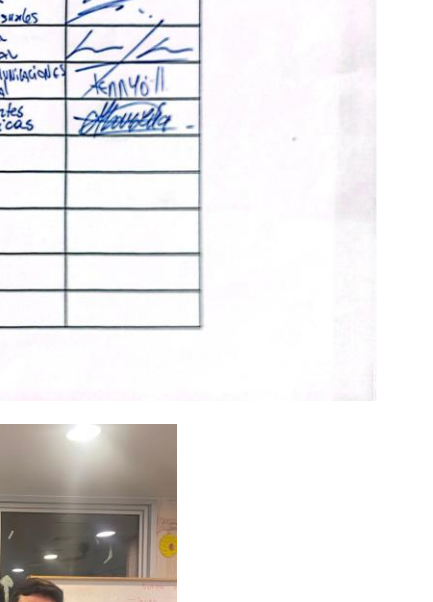
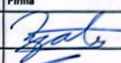
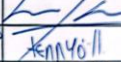
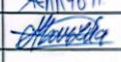
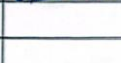
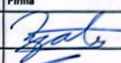
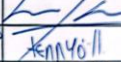
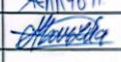
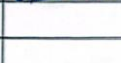
- Entrevista a apoderado/a con estímulo
- Focus Group facilitadores
- Taller NNJ sin estímulo 7 a 10 años.
- Taller NNJ con estímulo 7 a 10 años.
- Taller NNJ con estímulo 14 a 19 años.

Descripción por instrumentos:

Instrumento aplicado	Duración	Cantidad de participantes	Persona responsable Asides
4. Entrevista apoderado NNJ con estímulo	31: 26	2	Valentina Muñoz
Lugar	Online (Zoom)		
Descripción de la actividad	Entrevista individual semiestructurada realizada en modalidad remota a apoderado de NNJ participante de CECREA. La entrevista permitió recoger antecedentes sobre la experiencia de participación del NNJ en el programa, cambios percibidos por el apoderado, aportes atribuidos a CECREA y condiciones que favorecen u obstaculizan la continuidad de la participación.		

Observaciones o dificultades en el proceso	No se registran dificultades específicas.
Verificadores	

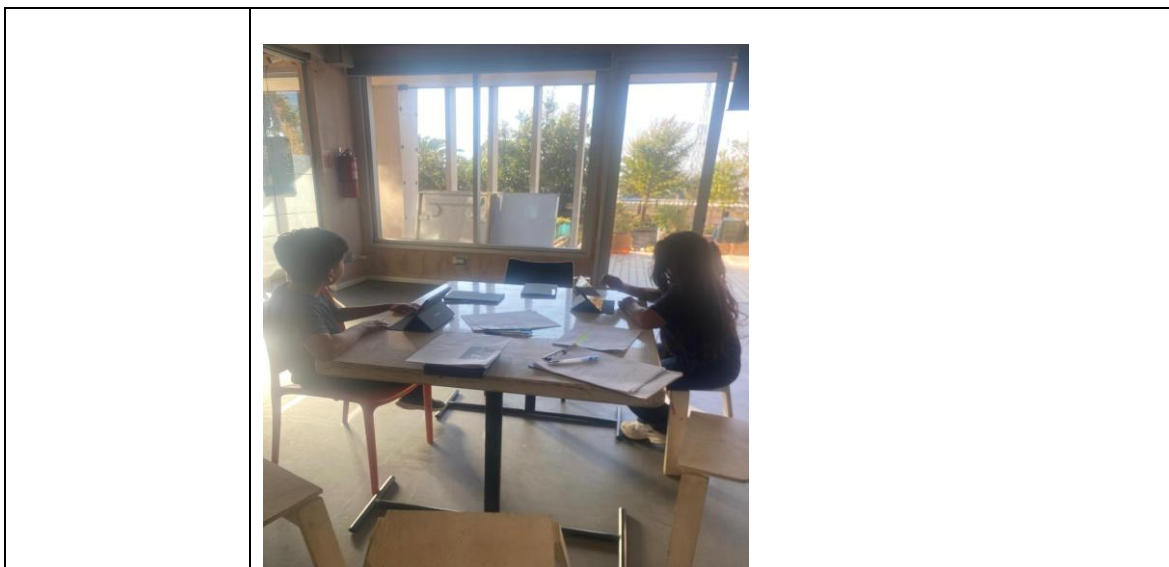
Instrumento aplicado	Duración	Cantidad de participantes	Persona responsable Asides
5.Focus group Facilitadores	1 hora	5	Loreto Delgado
Lugar	Cecrea La Ligua		
Descripción de la actividad	De manera presencial se lleva a cabo la aplicación de la Pauta entrevista grupal facilitadores, se realiza un focus group, con el fin de conocer sus percepciones en torno al modelo pedagógico Cecrea. Esta actividad se realiza en la sala “Estar silencioso” Se entrega y explica el consentimiento informado y de acuerdo a este documento se informa que la reunión será grabada para su sistematización. Todos los participantes se presentan y participan con mucha motivación, expresando activamente sus opiniones, percepciones y significaciones respecto al modelo pedagógico de Cecrea La Ligua. Se sigue la Pauta de entrevista grupal.		
Observaciones o dificultades en el proceso	Se acuerda reunión a las 10:00 A.M. La actividad comienza a las 10:15 A.M. Participación y reflexión activa de todos los facilitadores, los cuales señalan que el modelo pedagógico del Cecrea es un espacio de educación no formal, centrada en la creatividad, ciudadanía, derechos e inclusión. Señalan como ejes centrales del modelo, la participación y el codiseño. El espacio es considerado como protector y de encuentro comunitario. Algunas dificultades dicen relación con la continuidad de talleres y sesiones por asistencia discontinua.		

	La planificación limita la adaptación a contextos y necesidades locales. Falta de articulación con Educación (SLEP). Precariedad contractual.																																												
Verificadores	Lista de asistencia FACILITADORES Lugar: Fecha: Actividad: <table><thead><tr><th></th><th>Nombre</th><th>Cargo</th><th>Firma</th></tr></thead><tbody><tr><td>1</td><td>PABLO QUEZADA TORRES</td><td>FACILITADOR MUSICA</td><td></td></tr><tr><td>2</td><td>Enrique Nican Azabilla</td><td>Facilitador Artes Visuales</td><td></td></tr><tr><td>3</td><td>Diego Carlos Amador Aguado</td><td>Facilitador Transferencias</td><td></td></tr><tr><td>4</td><td>SANTIAGO SEPULVEDA V.</td><td>puerto comunicaciones Audiovisual</td><td></td></tr><tr><td>5</td><td>Carola Abarzúa Cubillos</td><td>Núcleo Artes Escénicas</td><td></td></tr><tr><td>6</td><td></td><td></td><td></td></tr><tr><td>7</td><td></td><td></td><td></td></tr><tr><td>8</td><td></td><td></td><td></td></tr><tr><td>9</td><td></td><td></td><td></td></tr><tr><td>10</td><td></td><td></td><td></td></tr></tbody></table> 		Nombre	Cargo	Firma	1	PABLO QUEZADA TORRES	FACILITADOR MUSICA		2	Enrique Nican Azabilla	Facilitador Artes Visuales		3	Diego Carlos Amador Aguado	Facilitador Transferencias		4	SANTIAGO SEPULVEDA V.	puerto comunicaciones Audiovisual		5	Carola Abarzúa Cubillos	Núcleo Artes Escénicas		6				7				8				9				10			
	Nombre	Cargo	Firma																																										
1	PABLO QUEZADA TORRES	FACILITADOR MUSICA																																											
2	Enrique Nican Azabilla	Facilitador Artes Visuales																																											
3	Diego Carlos Amador Aguado	Facilitador Transferencias																																											
4	SANTIAGO SEPULVEDA V.	puerto comunicaciones Audiovisual																																											
5	Carola Abarzúa Cubillos	Núcleo Artes Escénicas																																											
6																																													
7																																													
8																																													
9																																													
10																																													

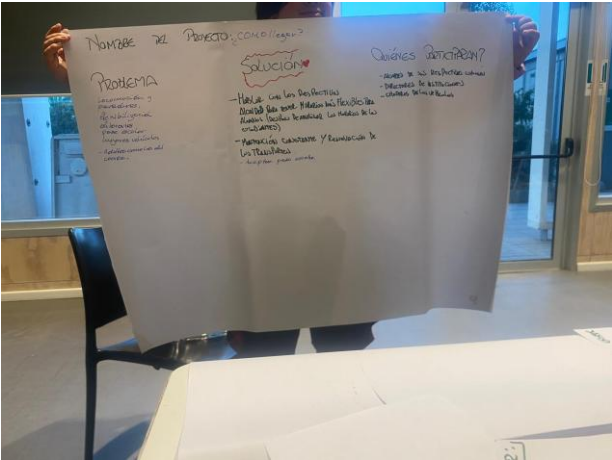
Instrumento aplicado	Duración	Cantidad participantes	de	Persona responsable Asides
6.Taller NNJ sin estímulo 7 a 10 años	1 hora. 30 minutos.	15		Viviana Aliaga Loreto Delgado
Lugar	Escuela Diego Portales			
Descripción de la actividad	Se realiza observación de aplicación de instrumentos (cuestionario Emociones primero y test Crea realizados a niñas sin estímulo de 7-10 años pertenecientes a la Escuela Diego Portales.			

	La actividad se desarrolló en la biblioteca del establecimiento. Se encontraba presente la educadora del Cra. Participaron 15 estudiantes. 6 niños y 9 niñas. Se dividió el grupo en 2 subgrupos. Según la planificación se realiza; 1.- Activación donde los niños 2.- Aplicación del test emociones primero la cual se responde en tablets. 3.- Test Crea. 4.- Taller Complementario Se entregan las instrucciones de cada actividad, se apoya y asiste de manera individual a algunas niñas.
Observaciones o dificultades en el proceso	Se observa motivación para participar de las actividades y colaboración y apoyo entre pares. Es necesaria la asistencia a niñas que no saben leer por lo cual se debe apoyar individualmente en lectura y marcación de las respuestas en test Emociones Primero. Respecto a la aplicación del Test Crea, fue necesario apoyar a algunas niñas en la escritura de las preguntas. Facilitadora maneja los tiempos y dificultades señaladas realizando los ajustes necesarios.
Verificadores	

Instrumento aplicado	Duración	Cantidad de participantes	Persona responsable Asides
7.Taller NNJ con estímulo 7 a 10 años	1 hora 15 minutos.	7	Viviana Aliaga Loreto Delgado
Lugar	Cecrea		
Descripción de la actividad	Se realiza observación de aplicación de instrumentos (cuestionario Emociones primero y test Crea) realizados a Niñeces con estímulo de 7-10 años en Cecrea La Ligua. La actividad se desarrolló en una de las salas del Cecrea, “espacio limpio” Participaron 7 estudiantes, 3 niños y 4 niñas. Se dividió el grupo en 2 subgrupos considerando sus edades y porque llegan de a poco. Según la planificación se realiza; 1.- Activación donde los niños 2.-Aplicación del test emociones primero la cual se responde en tablets. 3.- Test Crea. 4.- Taller Complementario Se entregan las instrucciones de cada actividad.		
Observaciones o dificultades en el proceso	La actividad estaba programada a las 15:00 horas, esta comienza a las 15:15 horas. Algunos participantes se van integrando a medida que llegan de sus respectivos colegios, por lo cual la activación fue parcial y fue necesario repetir la instrucción de la consigna del test emociones primero. Las niñeces participan activamente y se observa autonomía en test emociones primero. Comprensión de las consignas. Facilitadora maneja positivamente los tiempos .		
Verificadores			



Instrumento aplicado	Duración	Cantidad de participantes	Persona responsable Asides
8. Taller NNJ con estímulo 14 a 19 años	1 hora 15 minutos.	7	Viviana Aliaga Loreto Delgado
Lugar	Cecrea La Ligua		
Descripción de la actividad	Se realiza observación de aplicación de instrumentos (cuestionario Emociones primero y test Crea) realizados a NNJ con estímulo de 14 a 19 años en Cecrea La Ligua. La actividad se desarrolló en una de las salas de Cecrea, “espacio limpio” Participaron 7 jóvenes. 1 hombres y 6 mujeres. Según la planificación se realiza; 1.- Activación donde los niños 2.-Aplicación del test emociones primero la cual se responde en tablets. 3.- Test Crea. 4.- Taller Complementario Se entregan las instrucciones de cada actividad.		
Observaciones o dificultades en el proceso	Los participantes se van sumando a medida que llegan a Cecrea, por lo cual se requiere volver a relatar consignas. Los NNJ participan activamente siguiendo las indicaciones de las consignas. Se observa interés y reflexión, demostraron entusiasmo y disposición. Logran establecer acuerdos y apoyo frente a necesidades identificadas.		

Verificadores	

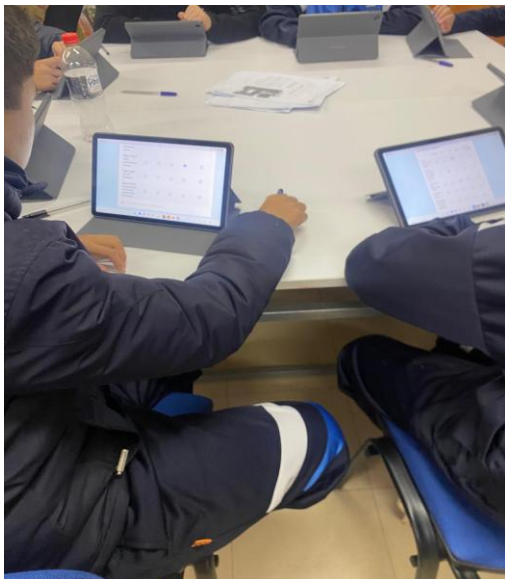
Fecha: 19 de mayo 2026

Instrumentos aplicados:

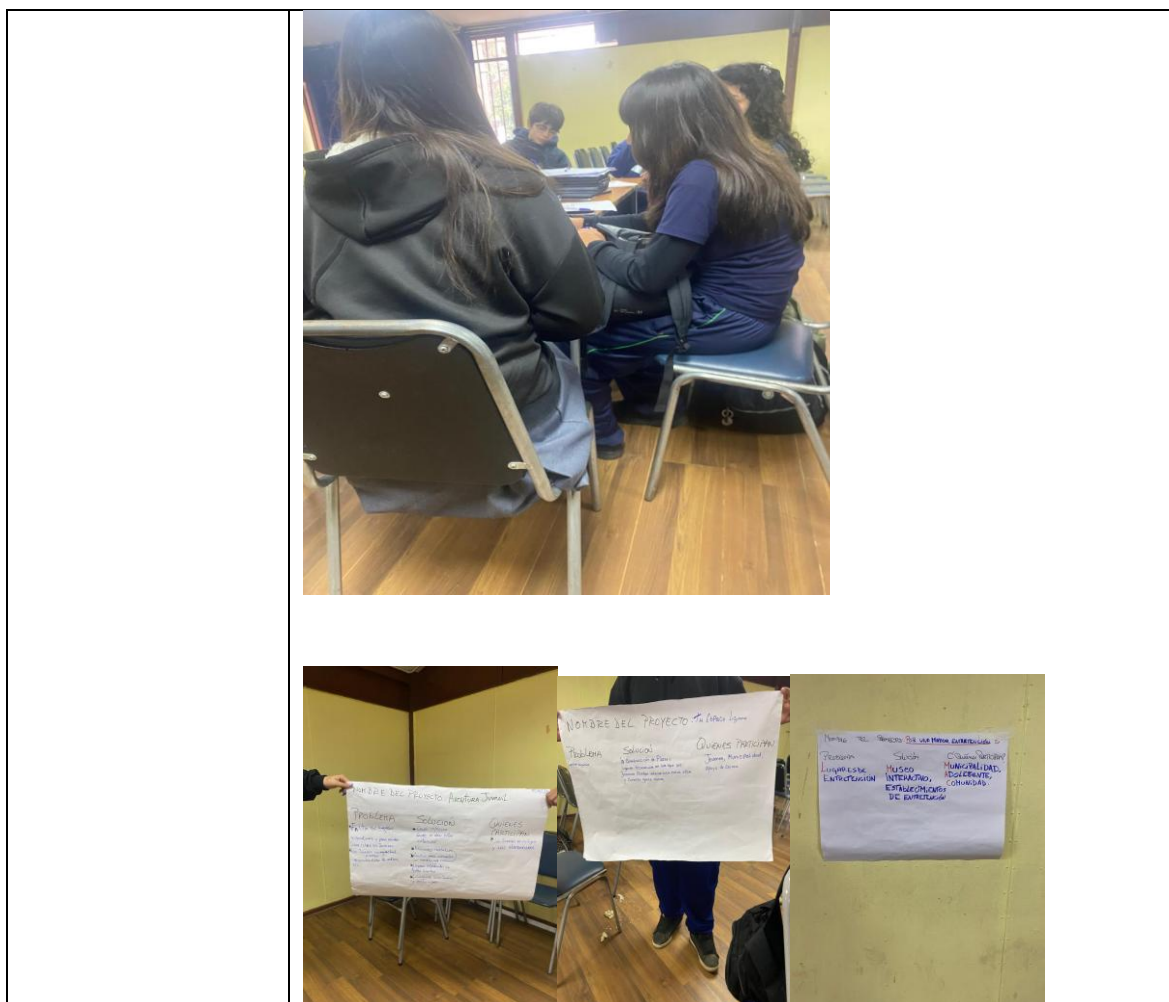
- Taller NNJ sin estímulo 11 a 13 años.
- Taller NNJ sin estímulo 14 a 19 años.
- Taller NNJ con estímulo 11 a 13 años años.

Descripción por instrumentos:

Instrumento aplicado	Duración	Cantidad de participantes	Persona responsable Asides
9. Taller NNJ sin estímulo 11 a 13 años	1 hora 15 minutos.	16	Viviana Aliaga Loreto Delgado
Lugar	Escuela Diego Portales		
Descripción de la actividad	Se realiza observación de aplicación de instrumentos (cuestionario Emociones primero y test Crea) realizados a niñas sin estímulo de 11 a 13 años pertenecientes a la Escuela Diego Portales. La actividad se desarrolló en la biblioteca del establecimiento. Se encontraba presente la educadora del Cra. Participaron 16 niñas. Se dividió el grupo en 2 subgrupos. Según la planificación se realiza;		

	1.- Activación donde los niños 2.-Aplicación del test emociones primero la cual se responde en tablets. 3.- Test Crea. 4.- Taller Complementario Se entregan las instrucciones de cada actividad.
Observaciones o dificultades en el proceso	La actividad comienza a las 8:30 y se desarrolla en el tiempo estipulado (1hora 15 minutos) Las actividades se desarrollaron de manera favorable, con buena participación y motivación, especialmente gracias al uso de la tablet como recurso. Sin embargo, se observan dificultades relacionadas con la atención, la comprensión y la necesidad de apoyos personalizados: fue necesaria asistencia y apoyo individual a un niño Neurodivergente. Dificultades respecto a la concentración y atención.
Verificadores	 

Instrumento aplicado	Duración	Cantidad de participantes	Persona responsable Asides
10. Taller NNJ sin estímulo. 14 a 19 años	1 hora 30 minutos.	31	Viviana Aliaga Loreto Delgado
Lugar	Liceo Pulmahue		
Descripción de la actividad	Se realiza observación de aplicación de instrumentos (cuestionario Emociones primero y test Crea) realizados a NNJ sin estímulo de 14 a 19 años en Liceo Pulmahue de la Ligua. La actividad se desarrolló en el Aula del Establecimiento educacional. Se encontraba presente la UTP del Establecimiento, quien realiza la presentación del equipo Acidez. Participaron 31 jóvenes. Según la planificación se realiza; 1.- Activación donde los niños 2.-Aplicación del test emociones primero la cual se responde en tablets. 3.- Test Crea. 4.- Taller Complementario Se entregan las instrucciones de cada instrumento.		
Observaciones o dificultades en el proceso	NNJ participantes son representantes del grupo “buen trato”. Se observa interés y entusiasmo al utilizar como recurso el celular para responder mediante código QR. La organización en tres grupos permitió manejar la gran cantidad de participantes y favorecer la reflexión colectiva. La facilitadora explicó claramente, reforzó consignas en cada grupo y mantuvo un clima de respeto y confianza. NNJ participaron en las distintas actividades, reflexionando y mostrando motivación. Fue necesario comprar colaciones extra en el kiosko del Establecimiento educacional, lo anterior generó dificultad en el tiempo de observación del instrumento test Crea. Se observan algunas dificultades: Cantidad de NNJ participantes (31) v/s cantidad de NNJ convocados (15) Imprevisto (compra colaciones) generó dificultad con la observación del test Crea. UTP del Establecimiento, presenta al equipo como miembros del Cecrea.		
Verificadores			



Instrumento aplicado	Duración	Cantidad de participantes	de	Persona responsable Asides
11. Taller NNJ con estímulo 11 a 13 años	1 hora 10 minutos.	7		Viviana Aliaga Loreto Delgado
Lugar	Cecrea La Ligua.			
Descripción de la actividad	Se realiza observación de aplicación de instrumentos (cuestionario Emociones primero y test Crea) realizados a niñeces con estímulo de 11 a 13 años en Cecrea La Ligua. El comienzo se adelantó porque algunos niños comenzaron a llegar antes. La actividad se desarrolló en una de las salas de Cecrea, “espacio limpio”. Participaron 8 niños. 3 hombres y 5 mujeres. Según la planificación se realiza;			

	1.- Activación donde los niños 2.-Aplicación del test emociones primero la cual se responde en tablets. 3.- Test Crea. 4.- Taller Complementario Se entregan las instrucciones de cada actividad.
Observaciones o dificultades en el proceso	Se observa disposición y entusiasmo, participando activamente en las actividades. Comprensión y atención de las consignas. Se observa respeto y colaboración entre las niñeces. Facilitadora genera un clima de respeto y confianza. En un caso no fue posible marcar alternativa en tablet del test emociones primero. Algunos participantes deben retirarse antes por movilizarse a sus hogares a sectores rurales. Niñeces responden en silencio y concentrados.
Verificadores	



Fecha: 20 de mayo 2026

Instrumentos aplicados:

- Entrevista en profundidad NNJ con trayectoria

Instrumento aplicado	Duración	Cantidad de participantes	Persona responsable Asides
12. Entrevista NNJ amplia trayectoria	50:23	2	Valentina Muñoz
Lugar	Online (Zoom)		
Descripción de la actividad	Entrevista individual semiestructurada realizada en modalidad remota. Se indagó en percepciones y significaciones del modelo CECREA e impactos y cambios atribuidos a este.		
Observaciones o dificultades en el proceso	No se registran observaciones o dificultades		

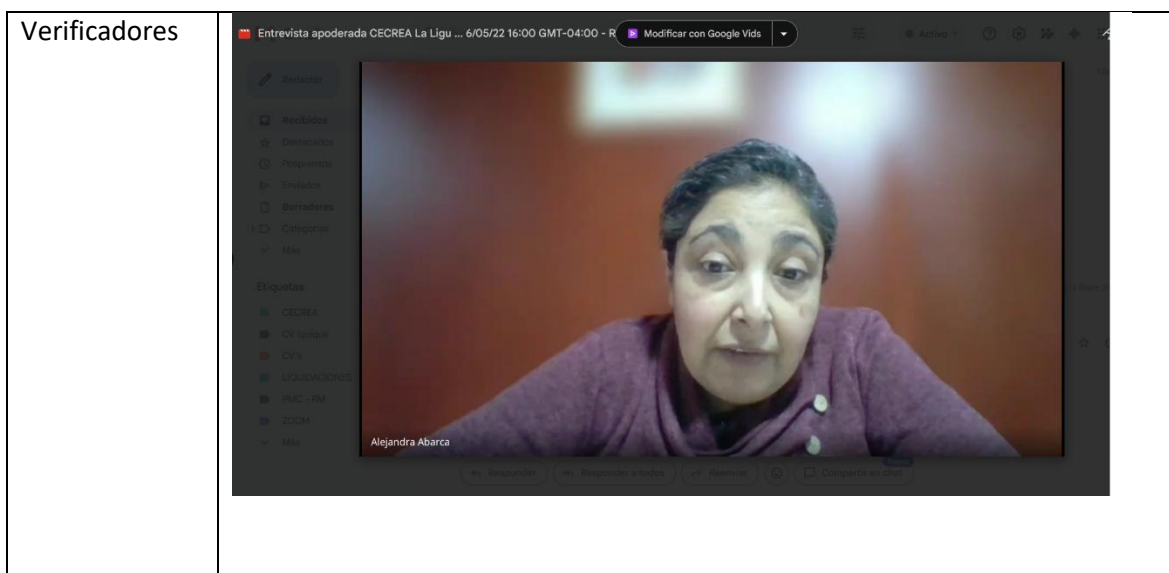


Fecha: 22 de mayo 2026

Instrumentos aplicados:

- Entrevista apoderada con estímulo

Instrumento aplicado	Duración	Cantidad de participantes	Persona responsable Asides
13. Entrevista apoderada con estímulo	25:59	2	Constanza Villa
Lugar	Online (Google meet)		
Descripción de la actividad	Entrevista individual semiestructurada realizada en modalidad remota. Se indagó en percepciones y significaciones del modelo CECREA e impactos observados en su hija. Abordó los beneficios adquiridos.		
Observaciones o dificultades en el proceso	No se registran observaciones o dificultades		

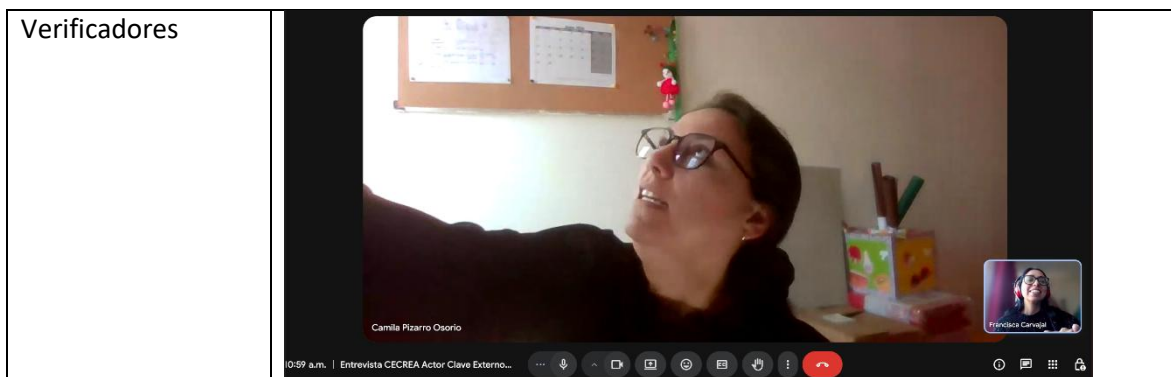


Fecha: 26 de mayo 2026

- Entrevista actor clave externo
- Entrevista en profundidad NNJ con trayectoria

Descripción por instrumentos:

Instrumento aplicado	Duración	Cantidad de participantes	Persona responsable Asides
14. Entrevista actor clave externo	43:25	2	Francisca Carvajal
Lugar	Online (Google Meet)		
Descripción de la actividad	Entrevista individual semiestructurada realizada en modalidad remota a Camila Pizarro, coordinadora de la carrera Técnico en Trabajo Social del CFT PUCV. La entrevista abordó aspectos vinculados con la relación de CECREA La Liga con actores del territorio, las formas de articulación institucional, la percepción del programa en el entorno local, así como facilitadores, obstaculizadores y posibles oportunidades de fortalecimiento de la vinculación territorial.		
Observaciones o dificultades en el proceso	No se registran dificultades específicas en la información disponible. El instrumento es factible de ser replicado con otros actores clave externos, especialmente cuando se busca profundizar en la inserción territorial de CECREA y en sus vínculos con instituciones educativas, sociales o comunitarias del entorno.		

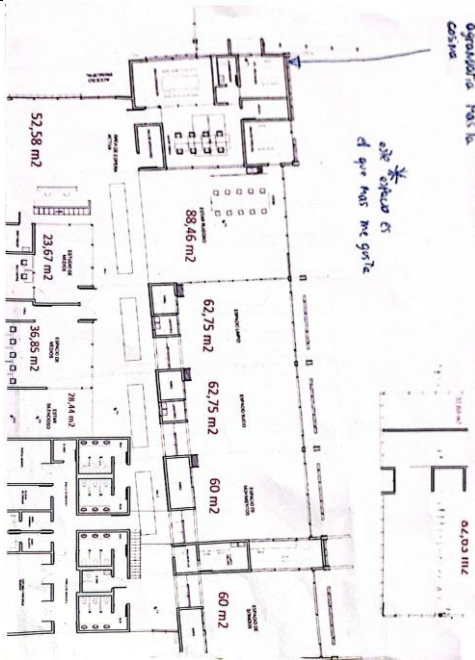


Instrumento aplicado	Duración	Cantidad de participantes	Persona responsable Asides
15. Entrevista en profundidad NNJ con trayectoria	36.33	2	Constanza Villa
Lugar	Online (Zoom)		
Descripción de la actividad	Entrevista individual semiestructurada realizada en modalidad remota. Se aplica la pauta de entrevista y se logra abordar todas las temáticas.		
Observaciones o dificultades en el proceso	Problemas de conexión, participante se encuentra en la universidad, por tanto, se conecta desde un hall, con ruido ambiente. Se corta el audio a ratos, pero se logra desarrollar la entrevista.		
Verificadores			

Fecha: 27 de mayo 2026

Instrumentos aplicados:

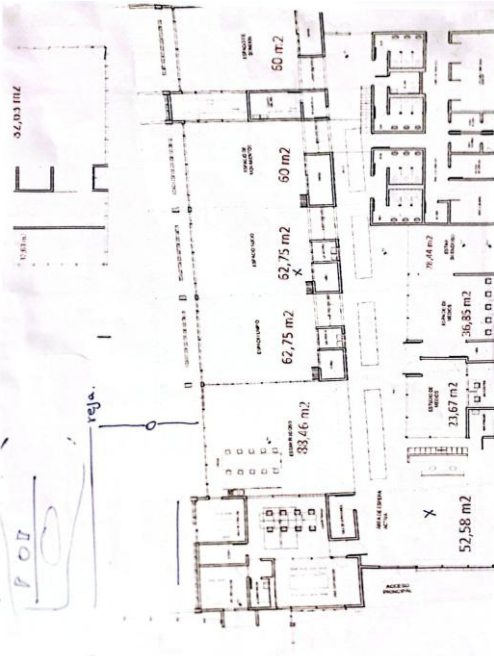
- Entrevista al caminar a NNJ “visita Guiada”

Instrumento aplicado	Duración	Cantidad de participantes	Persona responsable Asides
16. Entrevista al caminar a NNJ “visita Guiada”	16:49	1	Loreto Delgado
Lugar	Cecrea La Ligua		
Descripción de la actividad	Se realiza la entrevista el caminar a NNJ visita guiada. Participa Demilan un niño de 12 años. Se inicia la entrevista en la entrada principal y se va recorriendo el lugar en donde el niño muestra cada espacio y lugar. La segunda parte de la entrevista se realiza en la cocina/ comedor Se utilizan como instrumento la Pauta y el Plano. Se le solicita escribir o dibujar, decide escribir y marcar.		
Observaciones o dificultades en el proceso	El horario en que se desarrolló la actividad (16:00 horas) es complejo por el ruido y la aglomeración por la alta concurrencia de NNJ.		
Verificadores			

Fecha: 29 de mayo 2026

Instrumentos aplicados:

- Entrevista al caminar a NNJ “visita Guiada”

Instrumento aplicado	Duración	Cantidad de participantes	Persona responsable Asides
17. Pauta entrevista al caminar a NNJ “visita Guiada	16:45	1	Loreto Delgado
Lugar	Cecrea La Ligua		
Descripción de la actividad	Se realiza la entrevista el caminar a NNJ visita guiada. Participa una Joven de 16 años, Constanza. Se inicia la entrevista en la entrada principal y se va recorriendo el lugar en donde la joven muestra cada espacio. La segunda parte de la entrevista se realiza en el patio del Cecrea. Se utilizan como instrumento la Pauta y el plano		
Observaciones o dificultades en el proceso	La entrevista se programa en Cecrea en horario 11:30 horas, por temas personales fue necesario esperar y comenzar la entrevista a las 12:30.		
Verificadores			

Fecha: 11 de junio 2026

Instrumentos aplicados:

- Entrevista apoderados NNJ sin estímulo

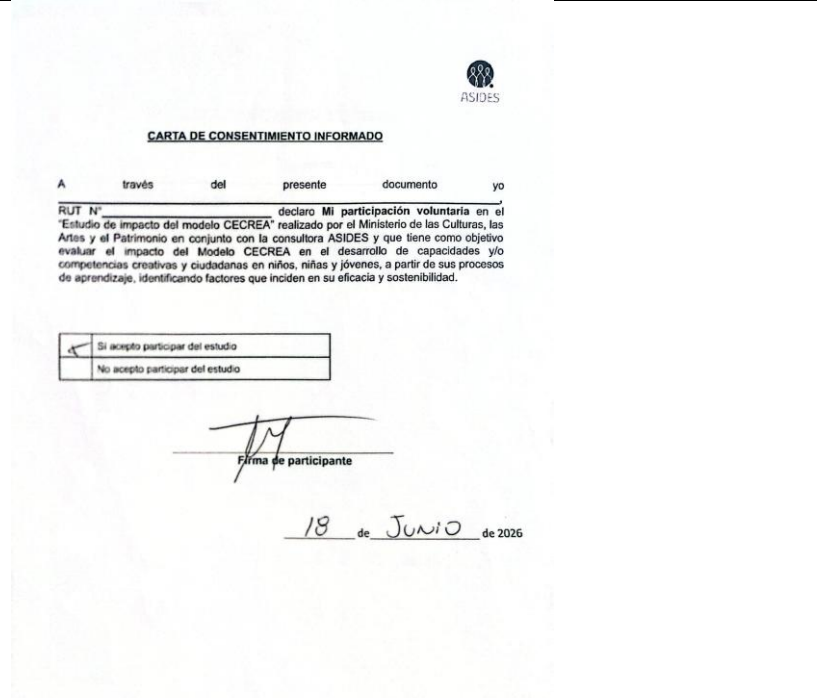
Instrumento aplicado	Duración	Cantidad de participantes	Persona responsable Asides
18. Entrevista apoderada NNJ sin estímulo	15.00	1	Loreto Delgado
Lugar	online		
Descripción de la actividad	Se realiza la entrevista a la apoderada de Emilia, María José, perteneciente a la Escuela Diego Portales de Placilla. La entrevista se desarrolla de manera online en horario 13:00 horas.		
Observaciones o dificultades en el proceso	Se había programa de manera presencial, finalmente se realizó de forma online por tiempo de la entrevistada.		
Verificadores			

Fecha: 18 de junio 2026

Instrumentos aplicados:

- Entrevista apoderados NNJ sin estímulo

Descripción por instrumentos:

Instrumento aplicado	Duración	Cantidad de participantes	Persona responsable Asides
19. Entrevista apoderado NNJ sin estímulo	13.19	1	Loreto Delgado
Lugar	Liceo Pulmahue La Ligua.		
Descripción de la actividad	Se realiza la entrevista al Sr. Felipe Ledezma, apoderado y padre de Franco perteneciente al Liceo Pulmahue. La entrevista se desarrolla de manera presencial en horario 13:15 horas.		
Observaciones o dificultades en el proceso	El entrevistado señala tener poco tiempo para responder la entrevista por horario laboral.		
Verificadores	 CARTA DE CONSENTIMIENTO INFORMADO A través del presente documento yo RUT N° _____ declaro Mi participación voluntaria en el "Estudio de impacto del modelo CECREA" realizado por el Ministerio de las Culturas, las Artes y el Patrimonio en conjunto con la consultora ASIDES y que tiene como objetivo evaluar el impacto del Modelo CECREA en el desarrollo de capacidades y/o competencias creativas y ciudadanas en niños, niñas y jóvenes, a partir de sus procesos de aprendizaje, identificando factores que inciden en su eficacia y sostenibilidad. ☒ Si acepto participar del estudio ☐ No acepto participar del estudio  Firma de participante 18 de JUNIO de 2026		

CASO 4: Vallenar

Introducción

El presente informe da cuenta del detalle de la aplicación de los instrumentos de recolección de información para el levantamiento del caso Vallenar. El trabajo de campo se inició el día 26 de mayo y finalizó el día 22 de junio de 2026. En este caso, se tuvo que mover la planificación inicial, pensando desarrollar este caso durante el mes de mayo.

Se acordaron las fechas con la contraparte de Cecrea Vallenar, en función de la disponibilidad dentro de la programación del lugar. Desde Cecrea se hicieron gestiones para conseguir establecimientos educacionales para aplicar los instrumentos en el grupo sin estímulo, debido a que el cambio de fecha coincide con el cierre de semestre escolar, por lo que se solicitó ayuda, para así, poder aplazar la fecha de terreno, logrando desarrollar los talleres con éxito.

Aplicación de instrumentos de levantamiento de información

Los instrumentos de recolección de información comenzaron a aplicarse el 26 de mayo de forma remota, los talleres presenciales con NNJ se realizaron entre el 2 a 4 de junio. El trabajo de campo continuó hasta el 22 de junio realizando entrevistas online y presencial en Cecrea. A continuación, se muestra una tabla resumen de todos los instrumentos aplicados y en seguida se expone un reporte de implementación por cada actividad en forma cronológica, donde se evidencia lo realizado y posibles dificultades u observaciones.

Tabla 6. Aplicación de instrumentos por fecha Vallenar

N°	Fecha	Instrumento	Modalidad	Participantes
1	26 mayo	Entrevista en profundidad NNJ con trayectoria	Online	1
2	26 mayo	Entrevista en profundidad NNJ con trayectoria	Online	1
3	28 mayo	Entrevista en profundidad NNJ con trayectoria	Online	1
4	28 mayo	Entrevista actor clave externo	Online	1
5	2 junio	Taller NNJ sin estímulo 11 a 13 años	Presencial	15
6	2 junio	Taller NNJ con estímulo 11 a 13 años	Presencial	11

7	3 junio	Taller NNJ sin estímulo 7 a 10 años	Presencial	15
8	3 junio	Taller NNJ con estímulo 7 a 10 años	Presencial	13
9	4 junio	Taller NNJ sin estímulo 14 a 19 años	Presencial	12
10	4 junio	Taller NNJ con estímulo 14 a 19 años	Presencial	4
11	8 junio	Focus group facilitadores/as	Presencial	3
12	9 junio	Entrevista a apoderado/a con estímulo	Online	1
13	10 junio	Entrevista a apoderado/a con estímulo	Online	1
14	11 junio	Entrevista visita guiada 11 a 13 años	Presencial	1
15	15 junio	Entrevista a apoderado/a sin estímulo	Online	1
16	16 junio	Entrevista a apoderado/a con estímulo	Online	1
17	17 junio	Entrevista a funcionarios/as CECREA	Online	4
18	18 junio	Entrevista a apoderado/a sin estímulo	Online	1
19	22 junio	Entrevista visita guiada 14 años o más	Presencial	1
	junio	Respuesta emociones primero fuera de taller	Online	9
	Total de participantes			97

Descripción de actividades por fecha:

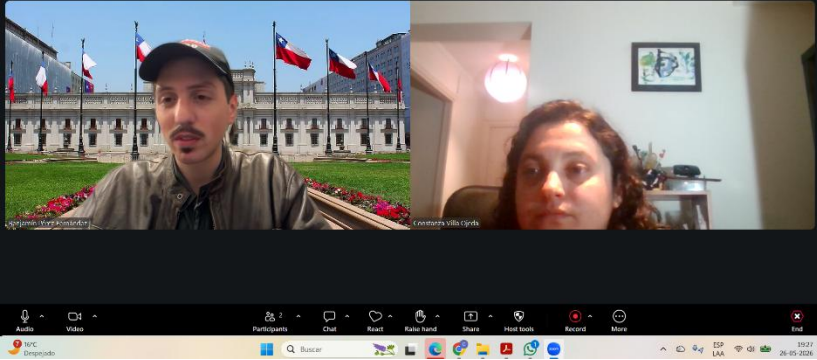
Fecha: 26 mayo

Instrumentos aplicados:

- Entrevista NNJ con larga trayectoria
- Entrevista NNJ con larga trayectoria

Descripción por instrumentos:



Instrumento aplicado	Duración	Cantidad de participantes	Persona responsable Asides
1. Entrevista NNJ larga trayectoria	30 minutos	2	Constanza Villa
Lugar	Online (ZOOM)		
Descripción de la actividad	Se aplica la entrevista de larga trayectoria a joven participante en Cecrea Vallenar, actualmente se encuentra viviendo y estudiante en Santiago. Se abordó su trayectoria en el Cecrea, lo que más destaca y cómo sirvió para desarrollar ciertas habilidad y competencias que le ayudan hasta el día de hoy.		
Observaciones o dificultades en el proceso	La entrevista se desarrolló sin dificultades		
Verificadores			

Instrumento aplicado	Duración	Cantidad de participantes	Persona responsable Asides
2. Entrevista NNJ de larga trayectoria	01:06:11	2	Francisca Carvajal
Lugar	Online (Google Meet)		
Descripción de la actividad	Entrevista individual semiestructurada realizada en modalidad remota a Kimberly Rosas, NNJ con trayectoria de participación en CECREA. La entrevista permitió levantar información sobre su experiencia en el programa, su percepción del espacio CECREA, los significados atribuidos a la participación, los aprendizajes o cambios asociados a dicha trayectoria, así como facilitadores, obstaculizadores y sugerencias vinculadas al modelo.		
Observaciones o dificultades en el proceso	No se registran dificultades específicas en la información disponible. El instrumento es factible de ser replicado en modalidad remota con NNJ con trayectoria.		



Fecha: 28 mayo

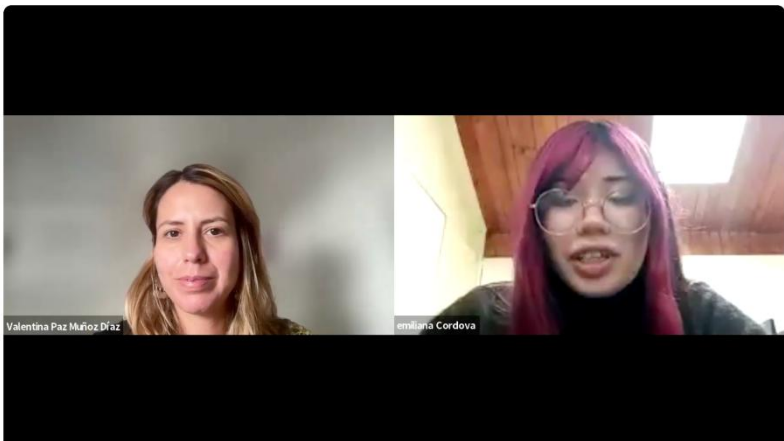
Instrumentos aplicados:

- Entrevista NNJ con larga trayectoria
- Entrevista actor clave externo

Descripción por instrumentos:

Instrumento aplicado	Duración	Cantidad de participantes	Persona responsable Asides
3. Entrevista NNJ de larga trayectoria	01:00:07	2	Valentina Muñoz
Lugar	Online (Google Meet)		
Descripción de la actividad	Entrevista individual semiestructurada realizada en modalidad remota a Emiliana Córdova, NNJ con trayectoria de participación en CECREA. La entrevista permitió levantar información sobre su experiencia en el programa, su percepción del espacio CECREA, los significados atribuidos a la participación, los aprendizajes o cambios asociados a dicha trayectoria, así como facilitadores, obstaculizadores y sugerencias vinculadas al modelo.		
Observaciones o dificultades en el proceso	No se registran dificultades específicas en la información disponible.		



Verificadores	

Instrumento aplicado	Duración	Cantidad de participantes	Persona responsable Asides
4. Entrevista actor clave externo	35:18	2	Francisca Carvajal
Lugar	Online (Google Meet)		
Descripción de la actividad	Entrevista individual semiestructurada realizada en modalidad remota a Felisa Aguilera, dirigente social del territorio. La entrevista permitió abordar la percepción externa sobre CECREA Vallenar, su inserción territorial, las formas de vinculación con organizaciones y actores locales, así como facilitadores, obstaculizadores y oportunidades de fortalecimiento del trabajo comunitario del programa.		
Observaciones o dificultades en el proceso	No se registran dificultades específicas en la información disponible. El instrumento es pertinente para su replicación con actores clave externos, especialmente cuando se busca profundizar en la articulación territorial de CECREA y en su reconocimiento por parte de organizaciones sociales o comunitarias.		
Verificadores			

Fecha: 2 junio

Instrumentos aplicados:

- Taller con NNJ sin estímulo 11 a 13 años
- Taller con NNJ con estímulo 11 a 13 años

Descripción por instrumentos:

Instrumento aplicado	Duración	Cantidad de participantes	Persona responsable Asides
5. Taller NNJ sin estímulo 11 a 13 años	90 minutos	15	Viviana Aliaga Camila Véliz
Lugar	Liceo San Francisco		
Descripción de la actividad	La actividad se realiza en la sala CRA del establecimiento educacional, son 15 nnj que nunca han asistido a Cecrea. Se realizó el taller según la pauta, comenzando por una activación, test emociones primero, test crea y luego el taller participativo.		
Observaciones o dificultades en el proceso	Dificultades con tablet. A un nnj se le borraron las respuestas y otro no pudo poner una opción en una pregunta.		
Verificadores			

Instrumento aplicado	Duración	Cantidad de participantes	Persona responsable Asides
6. Taller NNJ con estímulo 11 a 13 años	90 minutos	13	Viviana Aliaga Camila Véliz
Lugar	CECREA VALLENAR		
Descripción de la actividad	Se realiza el primer taller en Cecrea con los nnj de 11 a 13 años, trabajamos en el espacio de medios. El equipo cecrea preparó el lugar y nos apoyó con el ingreso de los nnj. Se realizan todas las actividades según el libreto, no hay modificaciones ni dificultades mayores.		
Observaciones o dificultades en el proceso	Una tablet demoraba en abrir el test emociones primero, pero pudimos solucionarlo		
Verificadores			

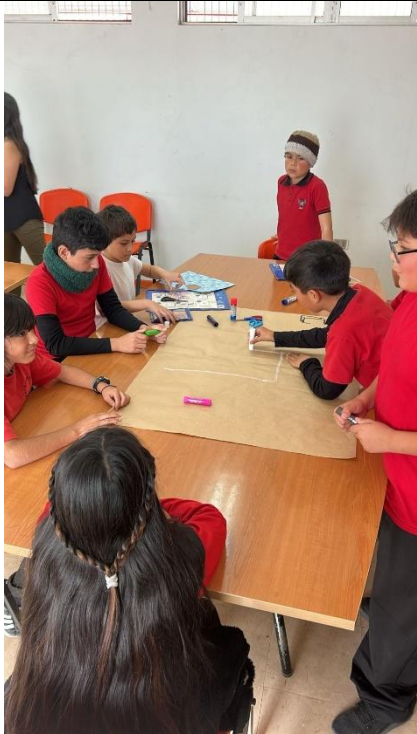
Fecha: 3 de junio

Instrumentos aplicados:

- Taller con NNJ sin estímulo 7 a 10 años
- Taller con NNJ con estímulo 7 a 10 años

Descripción por instrumentos:



Instrumento aplicado	Duración	Cantidad de participantes	Persona responsable
7. Taller NNJ sin estímulo 7 a 10 años	90 minutos	15	Viviana Aliaga Camila Véliz
Lugar	Escuela Capitán Rafael Torreblanca		
Descripción de la actividad	Se desarrolla la jornada según la pauta, comenzando con la activación donde todos participan activamente. En el test emociones primero, el ritmo de los nnj fue mas lento, debido a que varios estaban recién comenzando a leer, tomo un poco mas de tiempo. En el test Crea, nos dividimos, Viviana evaluó a un grupo y yo a otro, los íbamos llamando de a uno y le aplicamos el test. Ya que varios no tenían una escritura fluida y no nos alcanzaría el tiempo para la última actividad. En el taller final, fueron muy participativos, en ambos grupos lideraron y motivaron a los compañeros a participar dando su opinión y dibujando.		
Observaciones o dificultades en el proceso	Debido a la capacidad de lectoescritura de algunos nnj, adecuamos el ritmo de la evaluación (emociones primero) y la forma de aplicación del test crea.		
Verificadores			

Instrumento aplicado	Duración	Cantidad de participantes	Persona responsable Asides
8.Taller NNJ con estímulo 7 a 10 años	90 minutos	13	Viviana Aliaga Camila Véliz
Lugar	Cecrea Vallenar		
Descripción de la actividad	La actividad se desarrolla acorde a lo planificado. Al igual que el grupo anterior, se les debe apoyar en el test emociones primero, respetando sus tiempos de lectura y verificando la comprensión de los enunciados. Luego en el test crea, dividimos el grupo, los que tenían buena habilidad escribiendo respondieron el test autónomamente. Los demás les aplicamos el test uno a uno.		
Observaciones o dificultades en el proceso	La edad y su capacidad de lectoescritura significó realizar adecuaciones en la aplicación del test crea y tomó un poco más del tiempo estipulado en emociones primero.		
Verificadores			

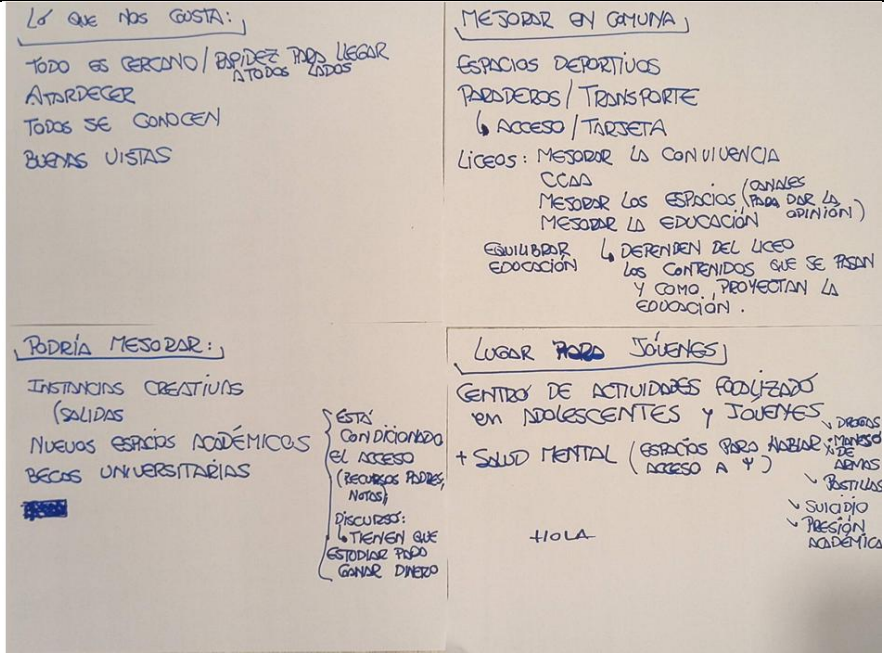
Fecha: 04 de junio 2026

Instrumentos aplicados:

- Taller con NNJ que no participan en CECREA 14 a 19 años
- Taller con NNJ que participan en CECREA 14 a 19 años

Descripción por instrumentos:

Instrumento aplicado	Duración	Cantidad de participantes	Persona responsable Asides
9.Taller NNJ sin estímulo Cecrea 14 a 19 años	90 minutos	12	Viviana Aliaga Camila Véliz
Lugar	Instituto Técnico de servicios profesionales ITSEP		
Descripción de la actividad	La actividad se desarrolló en el CRA del liceo, participaron nnj de distintos cursos que nunca habían ido a Cecrea. Al comienzo un poco tímidos, pero con el avance de las actividades participaron activamente. La actividad se desarrolló acorde a la planificación. Respondieron con rapidez el test emociones primero, el test crea se tomaron el tiempo correspondiente y en el taller se generó un ambiente de diálogo y reflexión en ambos grupos.		
Observaciones o dificultades en el proceso	No se presentaron dificultades.		
Verificadores			

Instrumento aplicado	Duración	Cantidad de participantes	Persona responsable Asides
10. Taller NNJ con estímulo 14 a 19 años	90	4	Viviana Aliaga Camila Véliz
Lugar	CECREA VALLENAR		
Descripción de la actividad	Se desarrolla acorde a la pauta, se aplica test emociones primero el cual responden de manera muy rápida. El test crea generaron una gran cantidad de preguntas y en el taller participativo el dialogo y reflexión fue extensa, a pesar de ser pocos nnj, usaron todo el tiempo definido para la actividad.		
Observaciones o dificultades en el proceso	El inicio del taller demoró unos minutos, esperando la llegada de más participantes, pero solo llegaron 4. Los demás confirmados, justificaron su inasistencia por resfrío y actividades extraprogramáticas de sus colegios y personales.		
Verificadores			

Fecha: 08 de junio 2026

Instrumentos aplicados:

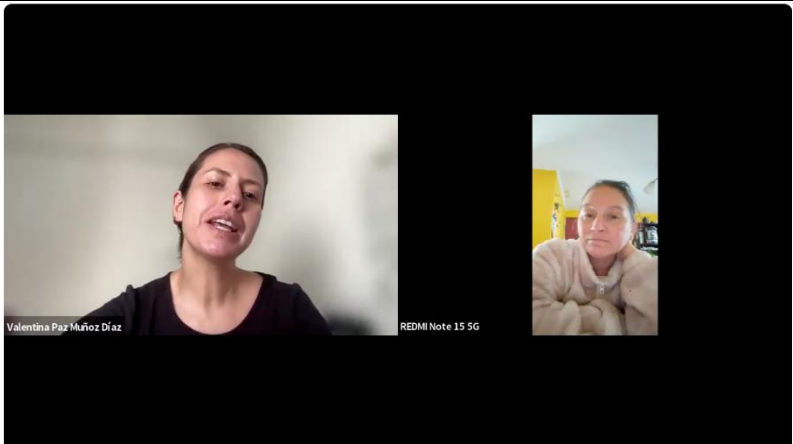
- Focus Group Facilitadores

Instrumento aplicado	Duración	Cantidad de participantes	Persona responsable
11 Focus Group facilitadores	60 minutos	3	Camila Véliz
Lugar	CECREA VALLENAR		
Descripción de la actividad	Se realiza el focus group en horario de reunión de equipo, por lo que participan 3 facilitadores de los más antiguos. Javiera Arenas (artes visuales), Sebastian Gajardo (Artes escénicas) y Arturo Quintero (Experimentación sonora). Se muestran las preguntas por medio de una presentación de power point y se genera un diálogo entre ellos.		
Observaciones o dificultades en el proceso	Dar inicio al focus group tomó más tiempo de lo esperado, ya que los facilitadores estaban ocupados con sus planificaciones y reuniones. Pero, una vez que pudieron pausar su trabajo dimos inicio al focus.		
Verificadores			

Fecha: 09 junio

Instrumentos aplicados:

- Entrevista apoderado/a con estímulo

Instrumento aplicado	Duración	Cantidad de participantes	Persona responsable Asides
12. Entrevista a apoderado/a con estímulo	17:45	2	Valentina Muñoz
Lugar	Online (Google Meet)		
Descripción de la actividad	Entrevista individual semiestructurada realizada en modalidad remota a apoderada de NNJ participante de CECREA. La entrevista permitió recoger antecedentes sobre la experiencia de participación del NNJ en el programa, los cambios percibidos por la apoderada, los aportes atribuidos a CECREA y las condiciones que favorecen u obstaculizan la continuidad de la participación.		
Observaciones o dificultades en el proceso	No se registran dificultades específicas.		
Verificadores			

Fecha: 10 junio

- Entrevista apoderado/a con estímulo

Instrumento aplicado	Duración	Cantidad de participantes	Persona responsable Asides
13. Entrevista a apoderado/a con estímulo	20:24	2	Valentina Muñoz
Lugar	Online (Google Meet)		
Descripción de la actividad	Entrevista individual semiestructurada realizada en modalidad remota a apoderada de NNJ participante de CECREA. La entrevista permitió recoger antecedentes sobre la experiencia de participación del NNJ en el programa, los cambios percibidos por la apoderada, los aportes atribuidos a CECREA y las condiciones que favorecen u obstaculizan la continuidad de la participación.		
Observaciones o dificultades en el proceso	No se registran dificultades específicas en la información disponible.		
Verificadores			

Fecha: 11 junio

- Entrevista visita guiada 11 años

Instrumento aplicado	Duración	Cantidad de participantes	Persona responsable
14. Entrevista visita guiada NNJ 11 años	60 minutos	1	Camila Véliz
Lugar	CECREA VALLENAR		
Descripción de la actividad	Se realiza entrevista a nnj que lleva 1 año participando activamente de cecrea, asiste con su madre quien firma el consentimiento correspondiente. El recorrido se desarrolla de forma tranquila, el nnj se mueve con seguridad por el espacio, explicando con claridad el recorrido.		
Observaciones o dificultades en el proceso	no se observan dificultades, el nnj conoce bien el espacio y se muestra seguro y tranquilo durante toda la entrevista.		
Verificadores			

Fecha: 15 junio

Instrumentos aplicados:

- Entrevista a apoderado/a sin estímulo

Instrumento aplicado	Duración	Cantidad de participantes	Persona responsable Asides
15. Entrevista a apoderado/a sin estímulo	28:10	2	Francisca Carvajal
Lugar	Online (Google Meet)		
Descripción de la actividad	Entrevista individual semiestructurada realizada en modalidad remota a Ayleen Páez, apoderada de NNJ sin participación en CECREA. La entrevista permitió indagar en percepciones sobre habilidades, intereses, participación y condiciones que podrían favorecer el acercamiento de NNJ a espacios de creación, aprendizaje y desarrollo socioemocional, considerando su posición como apoderada de un grupo no expuesto directamente al programa.		
Observaciones o dificultades en el proceso	No se registran dificultades específicas en la información disponible. El instrumento es factible de ser replicado con apoderados/as de NNJ sin estímulo.		
Verificadores			



Fecha: 16 junio

Instrumentos aplicados:

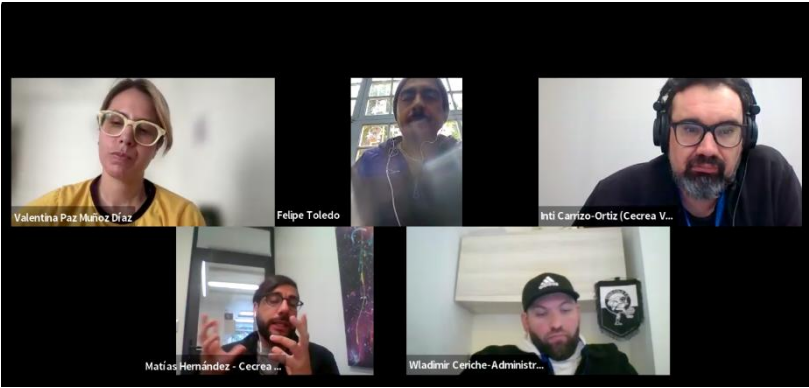
- Entrevista a apoderado/a con estímulo

Instrumento aplicado	Duración	Cantidad de participantes	Persona responsable Asides
16. Entrevista a apoderado/a con estímulo	30:24	2	Francisca Carvajal
Lugar	Online (Google Meet)		
Descripción de la actividad	Entrevista individual semiestructurada realizada en modalidad remota a Deysi Rojas, apoderada de NNJ participante de CECREA. La entrevista permitió recoger antecedentes sobre la experiencia de participación del NNJ en el programa, los cambios percibidos por la apoderada, los aportes atribuidos a CECREA y las condiciones que favorecen u obstaculizan la continuidad de la participación.		
Observaciones o dificultades en el proceso	No se registran dificultades específicas en la información disponible. El instrumento es factible de ser replicado con apoderados/as de NNJ participantes, especialmente cuando se busca complementar la mirada de NNJ con la percepción de sus familias respecto de eventuales cambios, aprendizajes o impactos asociados al programa.		
Verificadores			



Fecha: 17 junio

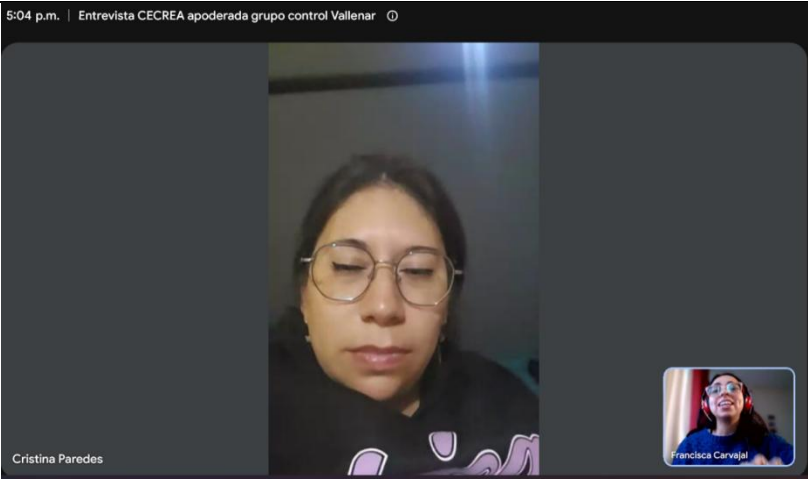
- Entrevista grupal funcionarios (as) Vallenar

Instrumento aplicado	Duración	Cantidad de participantes	Persona responsable
17. Entrevista grupal funcionarios Cecrea	57:45	5	Valentina Muñoz
Lugar	Online (Google Meet)		
Descripción de la actividad	Entrevista grupal semiestructurada realizada en modalidad remota a funcionarios CECREA Vallenar. La entrevista permitió recoger antecedentes sobre percepciones y significaciones del programa, y las condiciones que favorecen u obstaculizan la aplicación de su modelo pedagógico.		
Observaciones o dificultades en el proceso	No se registran dificultades específicas en la información disponible. El instrumento es factible de ser replicado con apoderados/as de NNJ participantes, especialmente cuando se busca complementar la mirada de NNJ con la percepción de sus familias respecto de eventuales cambios, aprendizajes o impactos asociados al programa.		
Verificadores			

Fecha: 18 junio

Instrumentos aplicados:

- Entrevista a apoderado/a sin estímulo

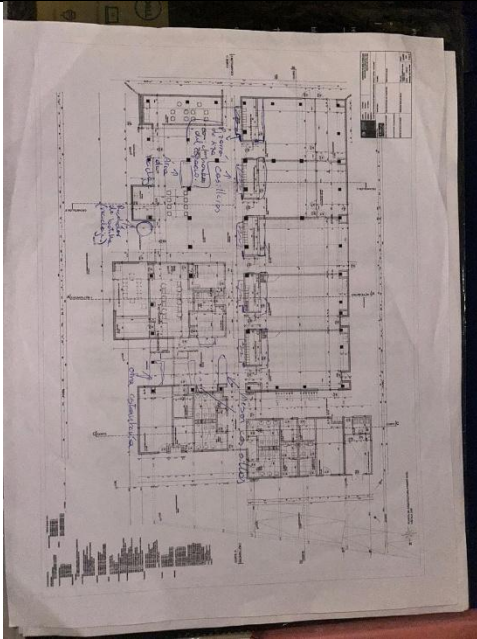
Instrumento aplicado	Duración	Cantidad de participantes	Persona responsable Asides
18. Entrevista a apoderado/a sin estímulo	31:56	2	Francisca Carvajal
Lugar	Online (Google Meet)		
Descripción de la actividad	Entrevista individual semiestructurada realizada en modalidad remota a Cristina Paredes, apoderada de NNJ sin participación en CECREA. La entrevista permitió indagar en percepciones sobre intereses, habilidades y condiciones de participación de NNJ que no han sido parte del programa, así como en posibles barreras, motivaciones o requerimientos para favorecer su acercamiento a experiencias de creación y participación.		
Observaciones o dificultades en el proceso	No se registran dificultades específicas en la información disponible. El instrumento es factible de ser replicado con apoderados/as de NNJ sin estímulo.		
Verificadores			



Fecha: 22 de junio 2026

Instrumentos aplicados:

- Entrevista visita guiada 18 años

Instrumento aplicado	Duración	Cantidad de participantes	Persona responsable Asides
19. Entrevista visita guiada nnj 18 años	60 minutos	1	Camila Véliz
Lugar	CECREA VALLENAR		
Descripción de la actividad	Se realiza entrevista a nnj que participa en Cecrea hace aproximadamente 3 años. La nnj conoce muy bien el centro, por lo que en la visita logra guiar por todo los espacios, respondiendo cómodamente las preguntas y entregando una visión completa del lugar.		
Observaciones o dificultades en el proceso	La única dificultad fue el inicio de la entrevista, el cual debimos pausarlos unos minutos, ya que se encontraban ensayando unas bandas de música, dificultando la grabación. El encargado pedagógico logró resolver la situación y dimos inicio al recorrido.		
Verificadores			

Caso 5: Castro

Introducción

El presente informe da cuenta del detalle de la aplicación de los instrumentos de recolección de información para el levantamiento del caso Castro. El trabajo de campo se inició el día 2 de junio y finalizó el día 23 de junio de 2026. En este caso, se modificó la planificación inicial, donde se presupuestaba desarrollar el terreno durante el mes de mayo. Se acordaron las fechas en junio con la contraparte de Cecrea Castro, en función de la disponibilidad dentro de la programación del lugar.

Aplicación de instrumentos de levantamiento de información

Los instrumentos de recolección de información comenzaron a aplicarse el 2 de junio de manera remota, el trabajo en terreno en talleres con NNJ se realizó entre 9 a 11 de junio y se continuó la aplicación de instrumentos de forma online y presencial durante las siguientes dos semanas. A continuación, se muestra una tabla resumen de todos los instrumentos aplicados y en seguida se expone un reporte de implementación por cada actividad en forma cronológica, donde se evidencia lo realizado, y dificultades en el proceso.

Tabla 7: Aplicación de instrumentos por fecha Castro

N°	Fecha	Instrumento	Modalidad	Participantes
1	2 junio	Entrevista en profundidad NNJ con trayectoria	Online	1
2	4 junio	Entrevista en profundidad NNJ con trayectoria	Online	1
3	8 junio	Focus group facilitadores/as	Online	3
4	9 junio	Taller NNJ 7 a 10 años grupo sin estímulo	Presencial	13
5	9 junio	Taller NNJ 11 a 13 años grupo sin estímulo	Presencial	15
6	9 junio	Taller NNJ 7 a 10 años grupo con estímulo	Presencial	11

7	9 junio	Entrevista en profundidad NNJ con trayectoria	Online	1
8	9 junio	Entrevista a apoderado/a con estímulo	Online	1
9	10 junio	Taller NNJ 14 a 19 años grupo sin estímulo	Presencial	14
10	10 junio	Taller NNJ 11 a 13 años grupo con estímulo	Presencial	6
11	10 junio	Entrevista a apoderado/a con estímulo	Online	1
12	11 junio	Taller NNJ 14 a 19 años grupo tratado	Online	1
13	11 junio	Actor clave externo	Presencial	13
14	12 junio	Entrevista a funcionarios/as CECREA	Online	2
15	12 junio	Entrevista a apoderado/a con estímulo	Online, Zoom	Tamara Sánchez; Constanza Villa (ASIDES)
16	16 junio	Entrevista visita guiada 14 años o más	Presencial	1
17	22 junio	Entrevista visita guiada 11 a 13 años	Presencial	1
18	23 junio	Entrevista a apoderado/a sin estímulo	Presencial	1
	Total de participantes			91

Descripción de actividades por fecha:

Fecha: 2 junio 2026

Instrumentos aplicados:

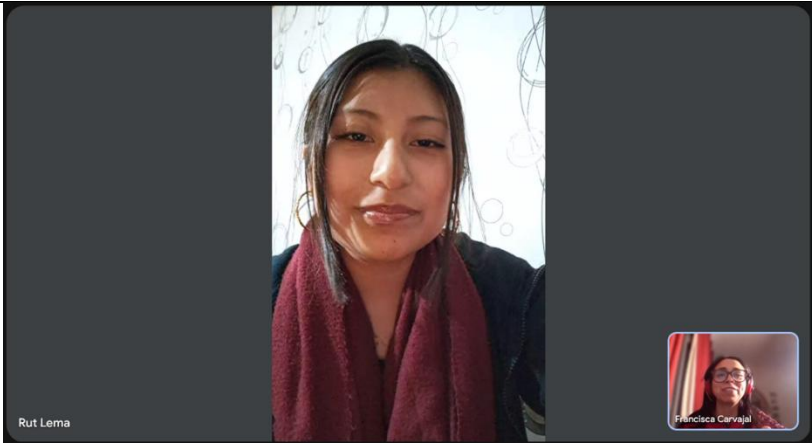
- Entrevista en profundidad NNJ con Trayectoria

Instrumento aplicado	Duración	Cantidad de participantes	Persona responsable Asides
1. Entrevista en profundidad NNJ con trayectoria	01:01:04	2	Francisca Carvajal
Lugar	Online (Google Meet)		
Descripción de la actividad	Entrevista individual semiestructurada realizada en modalidad remota a Gabriel Arteaga, NNJ con trayectoria de participación en CECREA. La entrevista permitió levantar información sobre su experiencia en el programa, su percepción del espacio CECREA, los significados atribuidos a la participación, aprendizajes o cambios asociados a dicha trayectoria, así como facilitadores, obstaculizadores y sugerencias vinculadas al modelo.		
Observaciones o dificultades en el proceso	No se informan dificultades específicas en los antecedentes disponibles. El instrumento resulta factible de aplicar en modalidad remota con NNJ con trayectoria		
Verificadores			

Fecha: 4 junio 2026

Instrumentos aplicados:

- Entrevista en profundidad NNJ con Trayectoria

Instrumento aplicado	Duración	Cantidad de participantes	Persona responsable Asides
2. Entrevista en profundidad NNJ con Trayectoria	37:34	2	Francisca Carvajal
Lugar	Online (Google Meet)		
Descripción de la actividad	Entrevista individual semiestructurada realizada en modalidad remota a Ruth Lema, NNJ con trayectoria de participación en CECREA. La entrevista abordó su experiencia de participación, la valoración del programa, la relación con los espacios y actividades de CECREA, los posibles cambios percibidos a partir de su trayectoria y las condiciones que favorecen u obstaculizan la continuidad de la participación.		
Observaciones o dificultades en el proceso	No se informan dificultades específicas en los antecedentes disponibles. El instrumento es replicable en entrevistas individuales con NNJ con trayectoria		
Verificadores			

Fecha: 8 junio 2026

Instrumentos aplicados:

- Entrevista grupal equipo facilitador

Instrumento aplicado	Duración	Cantidad de participantes	Persona responsable Asides
3.Entrevista grupal equipo facilitador	1:41:00	4	Valentina Muñoz
Lugar	Online (zoom)		
Descripción de la actividad	Entrevista grupal orientada a indagar en percepciones y significaciones del modelo, facilitadores y obstaculizadores y posibles cambios e impactos en NNJ atribuidos a este.		
Observaciones o dificultades en el proceso	No se registran dificultades en el proceso		
Verificadores			

Fecha: 9 junio 2026

Instrumentos aplicados:

- Taller NNJ 7 a 10 años grupo sin estímulo
- Taller NNJ 11 a 13 años grupo sin estímulo
- Taller NNJ 7 a 10 años grupo con estímulo
- Entrevista en profundidad NNJ con trayectoria



- Entrevista a apoderado/a con estímulo

Descripción por instrumentos:

Instrumento aplicado	Duración	Cantidad de participantes	Persona responsable Asides
4.Taller NNJ sin estímulo 7 a 10 años	90 minutos	13	Viviana Aliaga Javiera Ibañez
Lugar	Colegio Cahuala		
Descripción de la actividad	La actividad se desarrolló en forma presencial en la biblioteca del colegio a las 08:30 am. El taller tuvo la duración presupuestada, 90 minutos .Se dio comienzo a la actividad con la Bienvenida al grupo, luego un encuadre y la activación. Se dividió en 2 subgrupos según los cursos de los y las estudiantes. Participaron las directivas de 4to básico y de 5to básico. Luego, se aplicó el test “Emociones primero” de forma individual en el tablet entregado por el equipo consultor. Luego de eso se aplicó el “Test Crea” a través de material impreso de forma individual. Por último se desarrolló el taller participativo, realizando una activación a través del movimiento en relación al espacio físico de una plaza. Los grupos trabajan en el diseño-dibujo de una plaza para las niñas de Chiloé. Se finaliza con una presentación de lo trabajado y con la pregunta sobre la participación y uso de Cecrea. Las facilitadoras observan y toman nota de lo sucedido, para la producción de información posterior.		
Observaciones o dificultades en el proceso	El taller se desarrolló sin dificultades. En la biblioteca estuvo presente siempre la encargada.		

Verificadores	

Instrumento aplicado	Duración	Cantidad de participantes	Persona responsable Asides
5.Taller NNJ sin estímulo 11 a 13 años	90	15	Viviana Aliaga Javiera Ibañez

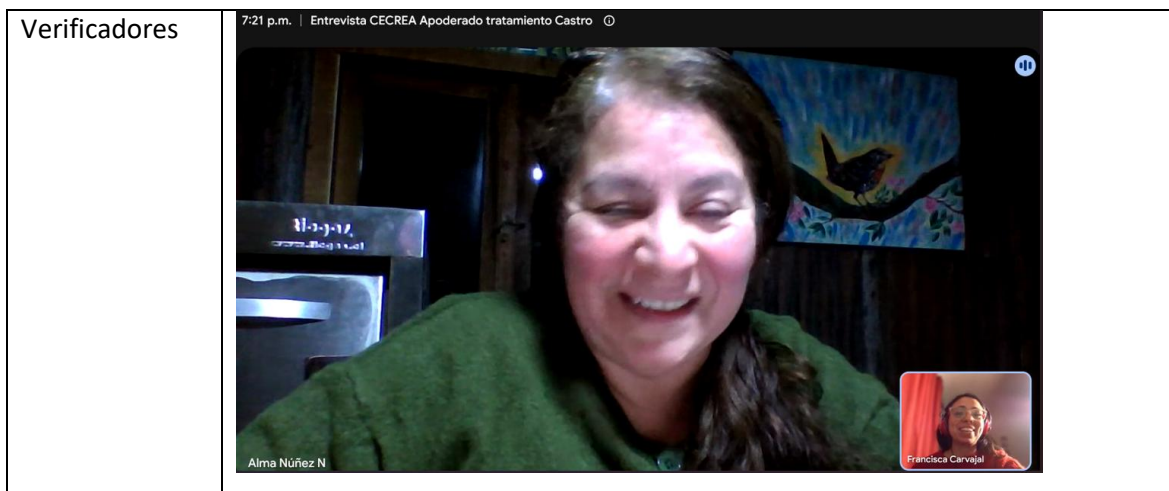
Lugar	Colegio Cahuala
Descripción de la actividad	La actividad se desarrolló en forma presencial en la biblioteca del colegio a las 10:30 am. El taller tuvo la duración presupuestada, 90 minutos. Se dio comienzo a la actividad con la Bienvenida al grupo, luego un encuadre y la activación. Se dividió en 2 subgrupos según los cursos de los y las estudiantes. Participaron las directivas de 6to básico, de 7mo básico y de 8vo básico. Luego, se aplicó el test “Emociones primero” de forma individual en el tablet entregado por el equipo consultor. Luego de eso se aplicó el “Test Crea” a través de material impreso de forma individual. Por último se desarrolló el taller participativo, realizando una activación a través del completar una frase sobre los espacios recreativos para los y las NNJ. Los grupos, uno compuesto por estudiantes de 6to, y otro por estudiantes de 7mo y 8vo, trabajan en el diseño-dibujo de un espacio recreativo. Se finaliza con una presentación de lo trabajado y con la pregunta sobre la participación y uso de Cecrea. Las facilitadoras observan y toman nota de lo sucedido, para la producción de información posterior.
Observaciones o dificultades en el proceso	No se presentan dificultades. La encargada de la biblioteca estuvo siempre en el lugar, tomó fotografías del proceso.
Verificadores	

Observaciones o dificultades en el proceso	Apoyo de una facilitadora del Cecrea, la encargada territorial. en la aplicación del Test Emociones Primero. Asisten algunos niños y niñas muy pequeños, 6 años, lo que nos invita a realizar las dos primeras actividades de forma personalizada, uno a uno, lo que tomó más tiempo, así también en el test Crea. Grupo con poca autonomía, con ganas de jugar.
Verificadores	

Instrumento aplicado	Duración	Cantidad de participantes	Persona responsable Asides
7. Entrevista en profundidad NNJ con trayectoria	45:30	2	Francisca Carvajal
Lugar	Online (Google Meet)		
Descripción de la actividad	Entrevista individual semiestructurada realizada en modalidad remota a Luar Núñez, NNJ con trayectoria de participación en CECREA. La entrevista permitió recoger antecedentes sobre su experiencia en el programa, su vínculo con las actividades desarrolladas, la percepción de aprendizajes o cambios personales,		

	así como facilitadores, dificultades y sugerencias respecto del funcionamiento del modelo.
Observaciones o dificultades en el proceso	No se informan dificultades específicas en los antecedentes disponibles. La aplicación remota del instrumento es factible para este perfil de participante.
Verificadores	

Instrumento aplicado	Duración	Cantidad de participantes	Persona responsable Asides
8. Entrevista a apoderado/a con estímulo	52:19	2	Francisca Carvajal
Lugar	Online (Google Meet)		
Descripción de la actividad	Entrevista individual semiestructurada realizada en modalidad remota a Valeria Niveiro, apoderada de NNJ participante de CECREA. La entrevista permitió indagar en la experiencia de participación del NNJ desde la perspectiva familiar, los cambios o aprendizajes observados, los aportes atribuidos al programa y las condiciones que favorecen u obstaculizan la continuidad de la participación.		
Observaciones o dificultades en el proceso	No se informan dificultades específicas en los antecedentes disponibles. El instrumento es replicable con apoderados/as de NNJ participantes.		



Fecha: 10 junio 2026

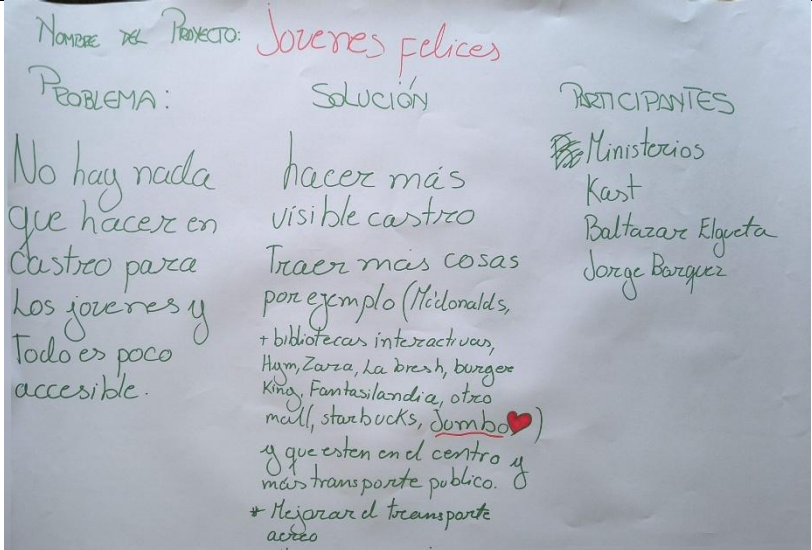
Instrumentos aplicados:

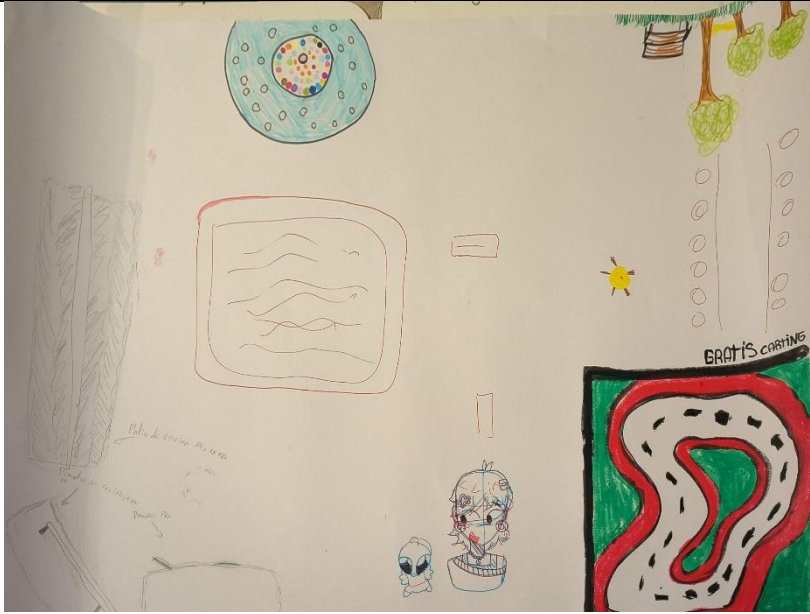
- Taller NNJ sin estímulo 14 a 19 años
- Taller NNJ con estímulo 11 a 13 años
- Entrevista a apoderado/a con estímulo

Descripción por instrumentos:

Instrumento aplicado	Duración	Cantidad de participantes	Persona responsable Asides
9. Taller NNJ sin estímulo 14 a 19 años	65	14	Viviana Aliaga Javiera Ibañez
Lugar	Colegio Cahuala		
Descripción de la actividad	El taller se desarrolló según lo planificado, tomó menos tiempo, ya que contestaron muy rápidamente el Test Emociones Primero. Llegaron más jóvenes de lo planificado, el grupo ya estaba bien representado en edades cursos, por lo que a un grupo que llegó en último momento, se les pidió no participar, fue la bibliotecaria quien les explicó la situación . Se comenzó con la bienvenida y encuadre, se procedió con una activación con el grupo. Luego se dio paso a la aplicación del Test Emociones Primero, luego el test Crea. En el tercer momento se les solicitó hacer un trabajo colectivo en donde trabajaron en 2 subgrupos, el trabajo se desarrolló en tiempo y forma adecuada. Finalmente expusieron sus proyectos y reflexionaron el porque no participan		



	de los talleres y/o actividades, ni utilizan el Cecrea como espacio para el encuentro.
Observaciones o dificultades en el proceso	Son las directivas de los cursos de Enseñanza Media quienes participan en el taller. Esta decisión la toma el colegio. No hubo dificultades.
Verificadores	 

Instrumento aplicado	Duración	Cantidad de participantes	Persona responsable Asides
10. Taller NNJ con estímulo 11 a 13 años	95	7	Viviana Aliaga Javiera Ibañez
Lugar	Cecrea Castro		
Descripción de la actividad	La actividad se desarrolló en forma presencial en la sala dispuesta para el trabajo en Cecrea. El taller se alargó un poco más de lo presupuestado. Se dio comienzo a la actividad con la Bienvenida al grupo, luego un encuadre y la activación. Luego se aplicó el test “Emociones primero” de forma individual en el tablet entregado por el equipo consultor. Luego de eso se aplicó el “Test Crea” a través de material impreso de forma individual. Por último se desarrolló el taller participativo, realizando una activación a través del completar una frase sobre los espacios recreativos para los y las NNJ. El grupo trabaja en el diseño-dibujo de un espacio recreativo. Se finaliza con una presentación de lo trabajado y con la pregunta sobre la participación y uso de Cecrea. Las facilitadoras observan y toman nota de lo sucedido, para la producción de información posterior.		
Observaciones o dificultades en el proceso	Grupo que comienza tímido, y con un poco de desgano en su participación. Es en el trabajo grupal donde más disfrutan y se despliegan sus habilidades y ganas de hacer. El dibujar y pintar les motiva. El hablar del Cecrea también		
Verificadores			

Instrumento aplicado	Duración	Cantidad de participantes	Persona responsable Asides
11. Entrevista a apoderado/a con estímulo	33:52	2	Francisca Carvajal
Lugar	Online (Google Meet)		
Descripción de la actividad	Entrevista individual semiestructurada realizada en modalidad remota a Eugenia Saldivia, apoderada de NNJ participante de CECREA. La entrevista permitió levantar información sobre la experiencia del NNJ en el programa, la percepción familiar sobre eventuales cambios asociados a la participación, los aportes atribuidos a CECREA y las condiciones que podrían fortalecer la continuidad y profundización de dicha participación.		
Observaciones o dificultades en el proceso	No se informan dificultades específicas en los antecedentes disponibles. El instrumento es replicable con apoderados/as de NNJ participantes.		
Verificadores			

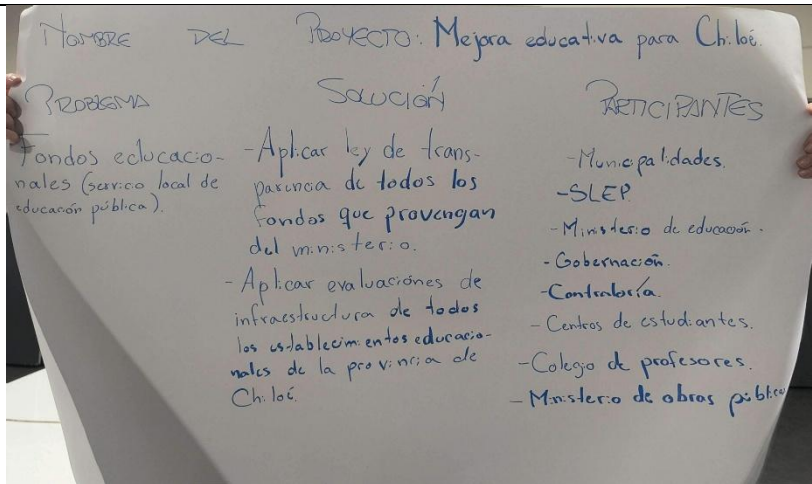
Fecha: 11 de junio 2026

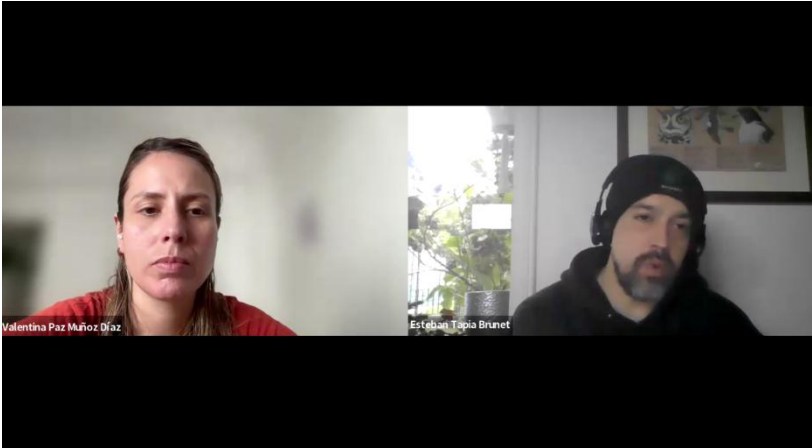
Instrumentos aplicados:

- Taller NNJ con estímulo 14 a 19 años
- Entrevista actor clave externo

Descripción por instrumentos:



Instrumento aplicado	Duración	Cantidad de participantes	Persona responsable Asides
12.Taller NNJ con estímulo 14 a 19 año	90	14	Viviana Aliaga Javiera Ibañez
Lugar	Cecrea Castro		
Descripción de la actividad	El taller comenzó más tarde de lo planificado, ya que los y las jóvenes fueron llegando de a poco y más atrasados en la hora. El último en integrarse lo hizo a las 16:45. El taller estaba planificado para comenzar a las 16:00. Se comenzó con la bienvenida y encuadre del estudio, lo cual tuvo que repetirse en un par de ocasiones más, y a quienes llegaron más tarde, se les realizó de forma individual. Se realizó una ronda de presentaciones, nombres y edades. Se comenzó con el test Crea, luego se dio paso a la aplicación del Test Emociones Primero. En el tercer momento se les solicitó hacer un trabajo colectivo en donde todos trabajaron juntos, el trabajo se desarrolló en tiempo y forma adecuada. Finalmente expusieron su proyecto y reflexionaron sobre la educación pública en Castro. Como cierre conversaron sobre la importancia y su participación en el Cecrea.		
Observaciones o dificultades en el proceso	Se habían confirmado 4 participantes para este taller, y llegaron 14, por lo que no estaban todos los recursos, lo que hace que una facilitadora vaya a comprar durante la aplicación del test Crea, y llegando al finalizar el trabajo grupal.		
Verificadores			

Instrumento aplicado	Duración	Cantidad de participantes	Persona responsable Asides
13. Entrevista actor clave externo	39:53	2	Valentina Muñoz
Lugar	Online (zoom)		
Descripción de la actividad	Entrevista semiestructurada, orientada a conocer las particularidades de la articulación de CECREA con el territorio, facilitadores y obstaculizadores del modelo, y sus efectos en NNJ.		
Observaciones o dificultades en el proceso	No se registran observaciones ni dificultades.		
Verificadores			

Fecha: 12 junio 2026

Instrumentos aplicados:

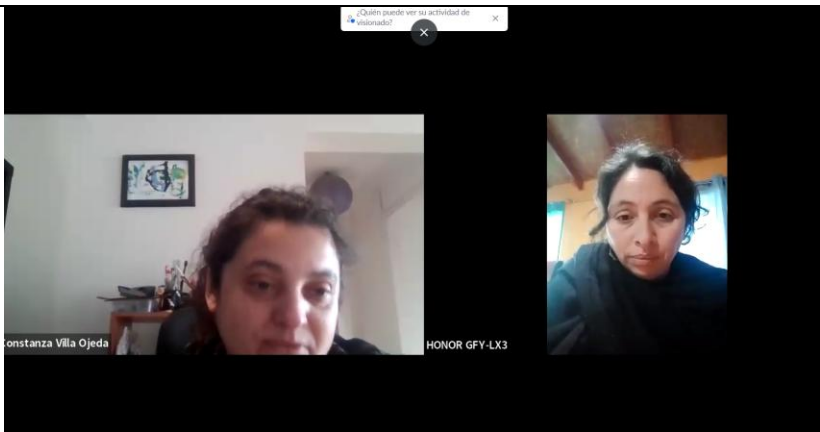
- Entrevista grupal funcionarios
- Entrevista apoderada grupo con estímulo

Descripción por instrumentos:



Instrumento aplicado	Duración	Cantidad de participantes	Persona responsable Asides
14. Entrevista grupal funcionarios Cecrea	49:24	3	Valentina Muñoz
Lugar	Online (zoom)		
Descripción de la actividad	Entrevista grupal orientada a indagar en percepciones y significaciones del modelo, facilitadores y obstaculizadores y posibles cambios e impactos en NNJ atribuidos a este.		
Observaciones o dificultades en el proceso	No se registraron dificultades.		
Verificadores			

Instrumento aplicado	Duración	Cantidad de participantes	Persona responsable Asides
15. Entrevista con apoderada estímulo	01:10:17	2	Constanza Villa
Lugar	Online (zoom)		
Descripción de la actividad	Entrevista online vía Zoom, se habló en extenso de la experiencia de 3 hijos que participan del Cecrea de Castro. Se aplicó la pauta de entrevista completa, profundizando en las fortalezas de la institución.		

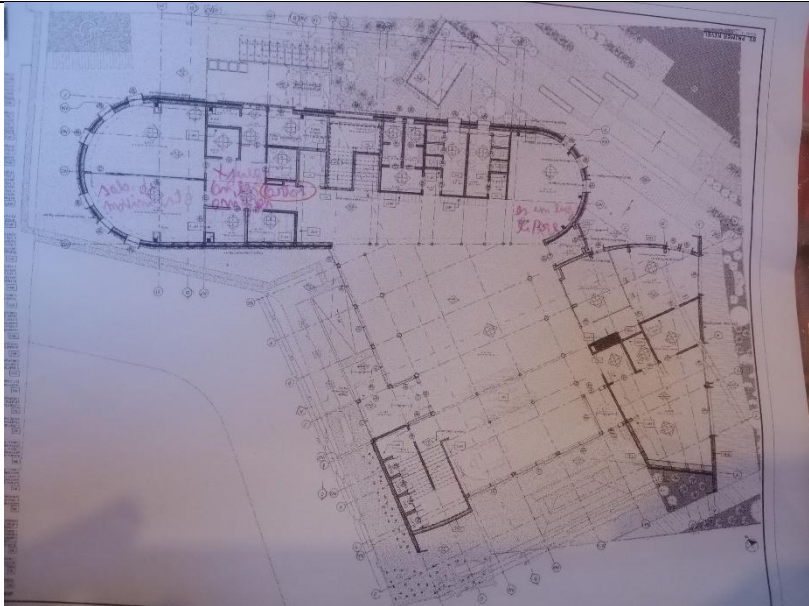
Observaciones o dificultades en el proceso	La entrevista se agendó en 3 oportunidades, apoderada señala que le pareció importante darse un tiempo para responder, por lo importante que es el Cecrea para ella y su familia.
Verificadores	

Fecha: 16 de junio de 2026

Instrumentos aplicados:

- Entrevista visita guiada 17 años

Instrumento aplicado	Duración	Cantidad de participantes	Persona responsable Asides
16. Entrevista visita guiada 17 años	25	1	Javiera Ibañez
Lugar	Cecrea Castro		
Descripción de la actividad	El Cecrea de Castro es un lugar grande, con excelente infraestructura, espacios amplios, muchas salas y espacios para la realización de los talleres, y para que los NNJ los ocupen y disfruten del lugar. Está bien acondicionado, tienen muchos insumos y materiales. Tiene muy buena calefacción, elemento muy importante en Chiloé. La entrevista se realizó caminando por todo el lugar, comenzando desde la entrada terminando en el jardín. No pudimos entrar a 2 salas, en donde se estaban realizando talleres, y a las oficinas del equipo. Se recorrieron los 3 pisos, la nave central y el patio. Al final de la entrevista se trabajó con el plano del lugar.		

Observaciones o dificultades en el proceso	Es importante tener en cuenta que el joven entrevistado, presenta algunas dificultades comunicativas o falta de herramientas. Lo que repercute en la calidad y profundidad de las respuestas, asimismo de la duración de la entrevista, la cual dura 18 min, lo demás fue trabajo en el plano y conversación libre. Al ser un lugar grande, con muchos recovecos, salas y espacios diversos, el plano es complejo, y es difícil de visualizar cada espacio.
Verificadores	

Fecha: 22 de junio de 2026

Instrumentos aplicados:

- Entrevista visita guiada 12 años

Instrumento aplicado	Duración	Cantidad de participantes	Persona responsable Asides
17. Entrevista visita guiada 12 años	25 minutos	1	Javiera Ibañez
Lugar	Cecrea Castro		
Descripción de la actividad	La entrevista se realizó caminando por todo los diferentes espacios que tiene el Cecrea, comenzando desde la entrada y terminando en el mismo lugar.. No pudimos entrar a algunas salas, por el horario, ya que estaban cerradas aún		



	(movimiento y música), tampoco a los espacios limpio y sucio, ya que se estaba realizando una reunión del equipo. De todas maneras las vimos por fuera y se relató lo que allí ocurría cuando se realizaban los talleres. Se recorrieron los 3 pisos, la nave central, los pasillos, cocina y salas. Al final de la entrevista se trabajó con el plano del lugar.
Observaciones o dificultades en el proceso	Niña con habilidades comunicativas, muy asertiva. La entrevista se realizó con mucha fluidez y se cumple con la producción de información esperada. La entrevista se había postergado anteriormente, por mal clima.
Verificadores	

Fecha: 23 de junio de 2026

Instrumentos aplicados:

- Entrevista apoderada de NNJ grupo sin estímulo

Instrumento aplicado	Duración	Cantidad de participantes	Persona responsable Asides
18. Entrevista apoderada de NNJ no participante Cecrea	22 minutos	1	Javiera Ibañez
Lugar	Colegio Waldorf Newen		
Descripción de la actividad	La entrevista fue realizada de forma presencial en el lugar de trabajo de la apoderada. Se le explicó la razón y objetivo del estudio y se le invitó a firmar el consentimiento. Se realizó una entrevista semi estructurada individual, donde se hicieron algunas otras preguntas y/o afirmaciones para enriquecer la conversación. Abordó temas sobre desarrollo de habilidades del NNj, mecanismos de desarrollo de habilidades y sobre las condiciones para mejorar la participación de los NNJ al Cecrea.		
Observaciones o dificultades en el proceso	No se presentaron dificultades.		
Verificadores			

En Resumen:

En las páginas antecedentes, se describe con detalle cada instrumento aplicado, según lo solicitado en bases técnicas, se da cuenta de los talleres dirigidos a NNJ de forma presencial en cada caso y de la aplicación de entrevistas individuales y grupales de forma remota y presencial. La experiencia indica que el trabajo con menores es mejor ejecutado de forma presencial, sin embargo, las entrevistas a adultos pueden realizarse de forma presencial o virtual, pensando en la replicabilidad del estudio.

Entre los principales desafíos fue encontrar grupos sin estímulo para hacer el contraste, como estrategia metodológica se contactó a establecimientos educacionales de las comunas donde se emplaza CECREA o la comuna aledaña, logrando hacer el levantamiento de información. Otro desafío fue poder agendar las actividades de terreno en los CECREA, debido a la alta programación en cada caso, por lo que se recomienda planificar con al menos dos meses de anticipación, en el caso de un nuevo estudio.

En la siguiente tabla se puede observar las fechas de trabajo de campo por caso, comenzando el 18 de marzo y terminando el 23 de junio de 2026, constituyendo más de tres meses de levantamiento de información, donde 145 NNJ participantes de CECREA fueron parte del estudio y 32 profesionales asociados al Programa CECREA.

Tabla N°8. Resumen trabajo de campo y participantes CECREA

Casos	Cantidad instancias de levantamiento de información	Período de trabajo de campo	Total de participantes	Total NNJ CECREA participantes	Total profesionales* CECREA participantes
1 Pichidegua	17	18/03-31/03	68	24	5
2 Temuco	19	14/04-25/05	87	27	8
3 La Ligua	19	12/05-18/06	102	26	7
4 Vallenar	19	26/05-22/06	97	33	7
5 Castro	18	02/06-23/06	87	35	5
TOTAL	92	98 días	441	145	32

*Incluye facilitadores y funcionarios.

Producto 9: Informe de Análisis de Resultados

Servicio de estudio de impacto modelo CECREA





1. Introducción

El presente documento corresponde al Producto 9, "Informe de Análisis de Resultados", en el marco del servicio de "Estudio de Impacto del Modelo CECREA". El objetivo central del informe consiste en sistematizar la evidencia empírica recolectada durante el proceso de evaluación, analizando los efectos del Modelo en las trayectorias de desarrollo y en la adquisición de habilidades de los niños, niñas y jóvenes en los diversos territorios intervenidos. La evaluación se sustenta en un diseño de casos múltiples con enfoque mixto, priorizando la triangulación de información como estrategia para comprender tanto los resultados observados como las condiciones territoriales e institucionales que explican la variabilidad en el impacto. Este enfoque integra la perspectiva de los distintos actores del ecosistema CECREA, incluyendo a participantes, personas adultas responsables, equipos de facilitación y actores externos del territorio. La estructura del informe responde a los componentes del levantamiento de información desarrollado:

- **Resultados de habilidades socioemocionales:** análisis comparativo de las dimensiones individuales y relacionales mediante el cuestionario Emociones Primero.
- **Resultados de creatividad cognitiva:** evaluación de la fluidez y el pensamiento divergente a través del Test CREA, complementada con un análisis cualitativo de la formulación de preguntas.
- **Resultados de habilidades participativas:** sistematización del desempeño grupal en talleres creativos, evaluando dimensiones de autonomía, colaboración y ciudadanía.
- **Dimensiones cualitativas:** análisis de las significaciones construidas por las personas involucradas, identificando las percepciones sobre la pertinencia y el rol del programa como experiencia educativa.

Este documento ofrece un diagnóstico detallado sobre los factores que inciden en el funcionamiento del modelo, constituyendo una base de evidencia para la gestión, el fortalecimiento y la continuidad de las intervenciones CECREA en el país.

2. Metodología del estudio

En coherencia con la complejidad del Modelo CECREA, el presente estudio de evaluación se plantea como una **evaluación de impacto no experimental, de enfoque mixto simultáneo con dominancia cualitativa**. Esto significa que el estudio integra, de manera concurrente, evidencia cualitativa y cuantitativa, pero la comprensión y explicación del impacto se apoya principalmente en la base cualitativa, referida a experiencias, significados y mecanismos, mientras que la información cuantitativa cumple una función de apoyo interpretativo adicional. Es importante destacar que el propósito de la presente evaluación no se relaciona con estimar un efecto neto, propio de supuestos experimentales, sino identificar cambios plausiblemente asociados al modelo y explicar cómo y en qué condiciones se producen. Esta orientación metodológica es consistente con aproximaciones contemporáneas de evaluación de impacto, que reconocen multiplicidad de causas y, por tanto, trabajan con nociones de contribución y triangulación, destacando la pertinencia de enfoques participativos (García y Cardozo, 2017).

En consecuencia, el diseño se implementa como un **estudio de casos múltiples** de centros CECREA priorizados por el MINCAP. Este tipo de diseño es pertinente cuando el fenómeno a evaluar no puede separarse limpiamente de su contexto, porque precisamente el contexto territorial e institucional forma parte fundamental de la explicación del impacto. En consecuencia, cada centro constituye un caso y el análisis incorpora unidades de observación incrustadas (NNJ; adultos responsables; facilitadores/as; actores internos de nivel central y regional; y actores externos del territorio) para capturar simultáneamente resultados en NNJ y condiciones de implementación que explican variaciones entre los diversos territorios.

Imagen 1. Resumen enfoque metodológico del estudio

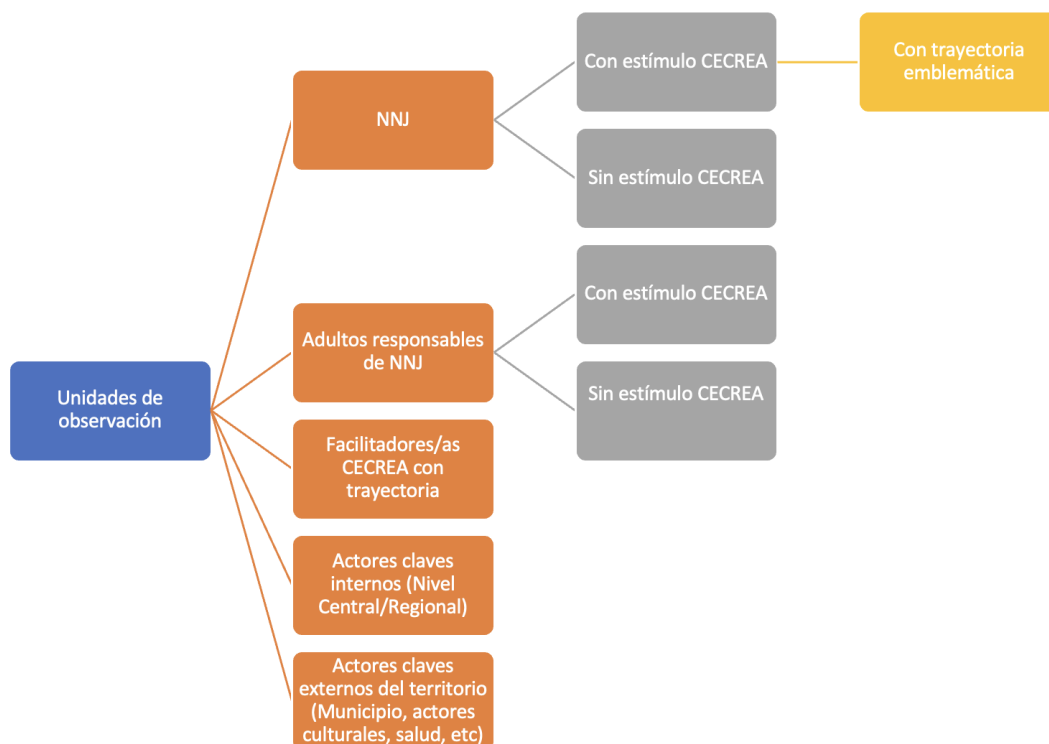


Fuente elaboración propia.

Como estrategia de fortalecimiento interpretativo, el diseño incorpora un **criterio de contraste con/sin estímulo CECREA**, lo que significa que se comparan NNJ expuestos al modelo (con estímulo)

con NNJ no expuestos (sin estímulo) pertenecientes al mismo territorio y con similitud de características sociodemográficas. Es importante destacar que este contraste no se concibe como grupo de “control/tratamiento” en sentido experimental, porque no existe asignación aleatoria ni equivalencia garantizada entre grupos. Se utiliza más bien como una referencia analítica, que ayuda a distinguir patrones plausiblemente asociados a la experiencia CECREA de dinámicas juveniles generales de los territorios. Sin embargo, para reducir sesgos de comparación, se establecieron criterios mínimos de comparabilidad entre ambos grupos (por ejemplo, edad, género y pertenencia a establecimientos del territorio), reconociendo explícitamente que la comparabilidad nunca es perfecta en diseños no experimentales.

Imagen 2. Unidades de observación del estudio.



Fuente: elaboración propia.

A su vez, el diseño sostiene su análisis y conclusiones mediante una lógica de **triangulación de información**, donde los resultados se construyen articulando evidencias provenientes de distintas unidades incrustadas, comparando consistencias y disonancias entre ellas, tanto dentro de cada caso como entre casos.

Finalmente, es importante destacar que el presente diseño metodológico fue elaborado y depurado de manera participativa con equipos CECREA, quienes aportaron información situada para identificar actores clave, técnicas y variables relevantes para la factibilidad y pertinencia del levantamiento de información. Las instancias participativas se llevaron a cabo los días 4 y 11 de febrero:



3. Técnicas de levantamiento de información

La estrategia de levantamiento se define como multimétodo y multiactor, en coherencia con el diseño de evaluación de impacto no experimental y el enfoque de casos múltiples. Esto implica combinar técnicas tradicionales con técnicas innovadoras y pertinentes para NNJ, de modo de capturar tanto resultados en NNJ como mecanismos de acción del Modelo, condiciones de implementación y factores territoriales que explican variación entre casos. A continuación, se detallan las técnicas a utilizar en el estudio:

3.1. Taller Creativo con NNJ (instrumento compuesto)

Esta es la técnica central del estudio para producir evidencia situada respecto del impacto del Modelo CECREA, privilegiando la factibilidad, la contextualización y el uso formativo de la información. Se aplica a dos condiciones analíticas correspondientes a NNJ “con estímulo” CECREA y “sin estímulo”. Además, el Taller se adapta a tres tramos etarios para resguardar validez en su análisis, tiempos de atención y condiciones de participación segura: NNJ entre 7 a 10 años, 11 a 13 años y 14 a 19 años, ajustando lenguaje, nivel de abstracción, modalidad de facilitación y duración de cada subactividad. La técnica se implementa como un instrumento compuesto que integra, en una misma sesión, tres componentes complementarios, detallados a continuación:

3.1.1. Cuestionario Emociones Primero¹⁶

El cuestionario *Emociones Primero* fue desarrollado por Fundación Educación 2020 (2023), una organización enfocada en la mejora del sistema educativo en Chile. Surge ante la necesidad de medir y visibilizar las habilidades socioemocionales en estudiantes del sistema educativo chileno, desde educación básica hasta enseñanza media y que puede ser aplicado por equipos educativos o profesionales del ámbito escolar.

Busca apoyar el bienestar integral y orientar intervenciones pedagógicas basadas en evidencia. Generando evidencia válida y sistemática sobre dimensiones clave del desarrollo socioemocional, que inciden directamente en el bienestar, la trayectoria educativa y los aprendizajes de NNJ.

El instrumento se basa en un enfoque de autorreporte tipo cuestionario On line, donde NNJ responden a una serie de ítems organizados en dimensiones, permitiendo capturar percepciones sobre sus propias habilidades, experiencias y contextos de aprendizaje. Su diseño responde a la necesidad de contar con herramientas estandarizadas que permitan monitorear el desarrollo socioemocional tanto en contextos escolares como en programas educativos y sociales. El cuestionario operacionaliza el desarrollo socioemocional a través de un conjunto de dimensiones que combinan variables individuales y contextuales, permitiendo una lectura integral del NNJ. Estas dimensiones permiten capturar tanto factores individuales (motivación, autoeficacia, propósito) como personales y contextuales (pertenencia, colaboración, liderazgo), lo que resulta especialmente relevante para comprender el desarrollo socioemocional en contextos complejos.

3.1.2. El Test CREA¹⁷

El Test CREA fue desarrollado por Francisco J. Corbalán, Francisco Martínez, Danilo Donolo, Carmen Alonso, María Tejerina y Remedios M. Limiñana (2003). Surge como una herramienta para evaluar la creatividad desde un enfoque cognitivo, centrado en la capacidad de generar preguntas. Busca superar las limitaciones de pruebas tradicionales, integrando procesos como la curiosidad, el pensamiento divergente y la exploración. Su propósito es ofrecer una medida sencilla, válida y aplicable en distintos contextos educativos y psicológicos.

Evalúa creatividad cognitiva individual en un contexto breve y estructurado, principalmente pensamiento divergente (fluidez para generar preguntas), flexibilidad cognitiva, originalidad y capacidad de formular problemas. En el marco del taller, el test se utiliza como tarea estructurada que complementa el registro del proceso creativo. Se aplica a niños desde los 6 años, adolescentes

¹⁶ Educación 2020. (2023). *Cuestionario Emociones Primero: herramienta para la medición de habilidades socioemocionales en estudiantes*. Santiago, Chile: Fundación Educación 2020.

¹⁷ Corbalán, F. J., Martínez, F., Donolo, D., Alonso, C., Tejerina, M., & Limiñana, R. M. (2003). *CREA. Inteligencia creativa: Una medida cognitiva de la creatividad*. Madrid: TEA Ediciones

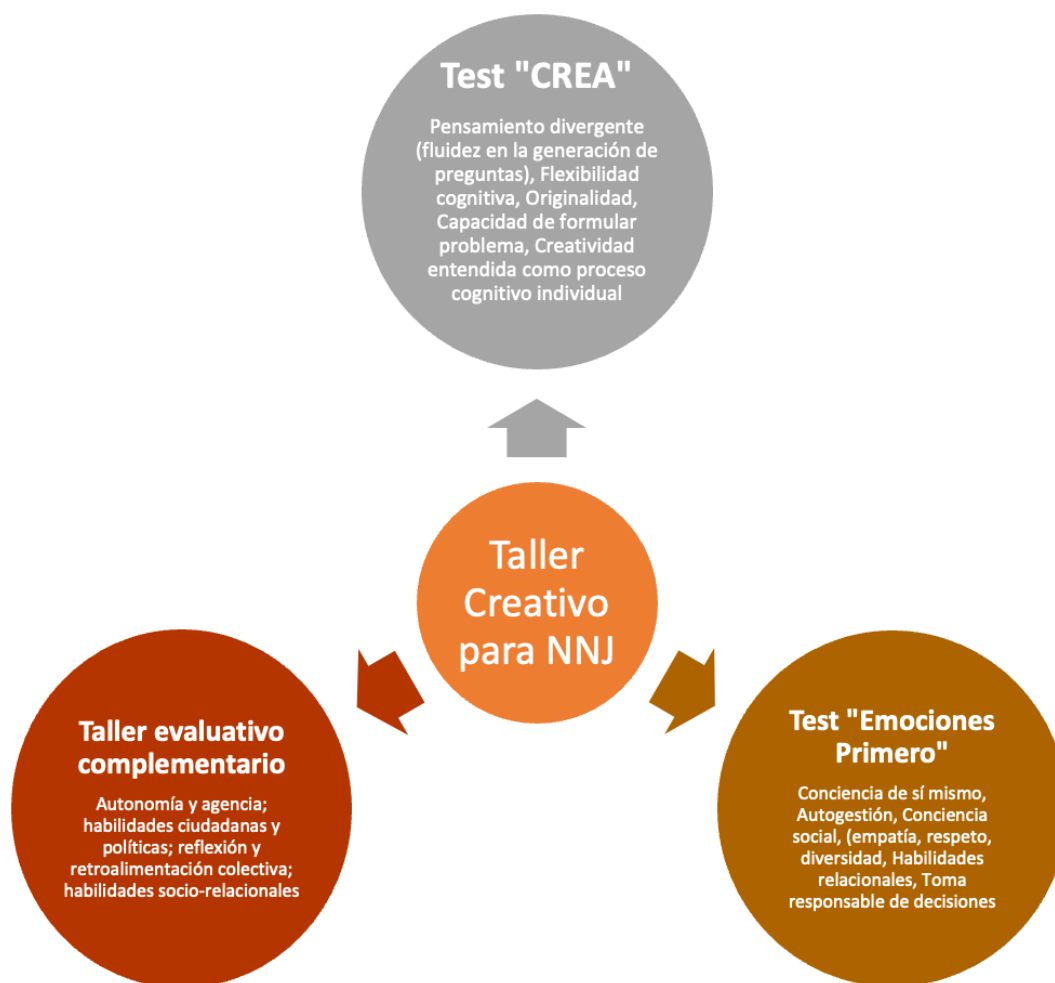
y adultos, en contextos individuales o grupales, con aplicación breve y sin alta exigencia lingüística. Se les presenta una lámina visual y se le pide a la persona que formule la mayor cantidad de preguntas, evaluando fluidez y creatividad cognitiva; cada lámina tiene tiempo limitado y versiones A, B y C según edad. Para este estudio, se empleará como indicador cuantitativo principal el número total de preguntas formuladas (N), privilegiando una medida clara y directamente interpretable de la productividad divergente, en lugar del puntaje directo (PD), cuya fórmula incorpora los espacios no utilizados y puede generar valores negativos de difícil lectura en contextos aplicados. Este registro será complementado con un análisis cualitativo del tipo de preguntas, con el fin de enriquecer la comprensión de los procesos creativos de las y los participantes.

3.1.3. Taller complementario de habilidades CECREA

Los dos instrumentos anteriormente expuestos capturan principalmente atributos individuales, mientras que CECREA promueve procesos colectivos, situados y participativos. Por ello, estos instrumentos no permiten observar plenamente dimensiones analíticas centrales como participación efectiva, toma de decisiones compartida, incidencia y creación colectiva. En consecuencia, este el tercer componente es el que permite observar en situación habilidades coherentes con el modelo, tales como autonomía y agencia, habilidades socio-relacionales, habilidades ciudadanas y políticas, y reflexión/retroalimentación colectiva. Este componente permite además, observar el desempeño colectivo del grupo en la resolución del desafío propuesto e incorporar efectos no previstos por indicadores predefinidos, reduciendo el riesgo de “caja negra” propio de diseños basados exclusivamente en mediciones estandarizadas.

Finalmente, el taller cierra con una ronda de preguntas abiertas de modalidad entrevista grupal, orientada a que por un lado, los NNJ “con estímulo” expresen su percepción de impacto con respecto a la participación en CECREA, y que por otro lado, los NNJ “sin estímulo” comenten sus motivos de no participación en el CECREA.

Figura 1. Componentes “Taller creativo”



Fuente: elaboración propia.

3.2. Entrevista al caminar / visita guiada con NNJ (técnica innovadora situada/presencial).

Este instrumento captura dimensiones que suelen perderse en entrevistas “en mesa”, referidos a la apropiación del espacio, sentidos de pertenencia, seguridad, reglas implícitas, zonas de inclusión/exclusión y barreras de uso del centro desde la experiencia vivida. Aporta evidencia sobre factores incidentes asociados al territorio y al propio dispositivo espacial. Metodológicamente, además, funciona como contrapeso a la deseabilidad social típica de entrevistas ya que el recorrido permite anclar la conversación en escenas, objetos, lugares y situaciones concretas.

3.3. Entrevistas a NNJ con trayectoria emblemática CECREA (presencial u online)

Estas entrevistas permitirán reconstruir, con perspectiva temporal, hitos, tensiones y transferencias fuera del centro (hogar, escuela, barrio), lo que es clave para responder apropiación de derechos y ciudadanía creativa más allá del espacio CECREA. En evaluación de impacto cualitativa, este grupo aporta densidad explicativa sobre mecanismos referidos a distintos cambios asociados a la trayectoria de participación. Este perfil de NNJ con trayectoria puede describir momentos de quiebre, discontinuidades, efectos mixtos y condiciones de sostenibilidad que no suelen aparecer en participantes más recientes/actuales.

3.4. Entrevistas a adultos responsables de NNJ participantes CECREA (con estímulo) (presencial u online)

Este instrumento funciona como fuente de triangulación sobre repercusiones fuera del centro y barreras de continuidad. Los adultos responsables observan dimensiones que NNJ no siempre verbalizan o que emergen en otros contextos vinculados con organización familiar, costos indirectos, compatibilidad con escuela, cambios en convivencia, participación en el hogar, relación con pares, y condiciones de acceso territorial (transporte, seguridad, tiempos de cuidado). Esta técnica es particularmente pertinente para el componente de brechas/barreras/facilitadores y para sostener recomendaciones de sostenibilidad.

3.5. Entrevistas a adultos responsables de NNJ no participantes CECREA (sin estímulo) (presencial u online)

Funcionan como contraste externo liviano para interpretar barreras estructurales, oportunidades territoriales y condiciones de continuidad, pero también como un dispositivo “espejo” de resultados. Además de indagar razones de no participación y condiciones de acceso, se indaga sobre cambios observados en habilidades y aprendizajes análogos a los que el Modelo busca promover, con el fin de identificar si dichos cambios se reconocen también en NNJ sin exposición a CECREA y cuáles serían las causas que los adultos atribuyen. De este modo, la técnica aporta un punto de referencia interpretativo para mejorar la lectura de variación territorial, sin asumir equivalencia perfecta entre grupos, propias de un diseño experimental.

3.6. Entrevista grupal o Focus Group con facilitadores/as con más de 3 años de trayectoria en CECREA (presencial)

Las personas que poseen una trayectoria como facilitadores observan en primera línea el impacto del programa con el transcurso del tiempo, y habilidades asociadas al desarrollo de procesos creativos y las dinámicas de ciudadanía/derechos. Además, pueden describir mecanismos pedagógico-didácticos concretos que activan o bloquean resultados. Esta técnica, permite identificar variación territorial en implementación y condiciones de sostenibilidad desde una perspectiva operativa.

3.7. Entrevista grupal a actores internos clave (Funcionarios nivel central y regiones) (presencial u online)

Los actores internos clave –especialmente nivel central y regional– son quienes concentran la teoría práctica del programa e implementación ya que definen lineamientos, criterios de programación, condiciones de operación, estándares de derechos, modalidades de articulación territorial y restricciones institucionales. Su aporte es crítico para evitar que la evaluación se limite a resultados “en el laboratorio” sin comprender las decisiones y condiciones estructurantes que los habilitan o los inhiben. En un estudio de casos múltiples, esta entrevista permite además distinguir con claridad qué elementos son atribuibles a particularidades del centro y cuáles responden a decisiones o condiciones de sistema (nivel central/regional), lo que es indispensable para construir recomendaciones realistas y escalables. Se opta por formato grupal porque permite contrastar perspectivas y alinear definiciones operativas del modelo y, al mismo tiempo, producir evidencia sobre tensiones y variación de implementación entre territorios (por ejemplo, discrepancias entre lo prescrito y lo posible; restricciones de campo; trade-offs entre cobertura, calidad y enfoque de derechos).

3.8. Entrevistas a actores externos clave del territorio (juntas de vecinos, municipio, salud, etc) (presencial u online)

Estas entrevistas se justifican porque el despliegue y sostenibilidad del Modelo CECREA están condicionados por el ecosistema territorial e intersectorial. Los actores externos aportan evidencia que el centro y las personas participantes no necesariamente ven con claridad, los cuales pueden estar referidos a legitimidad social del dispositivo, circulación de información, barreras estructurales de acceso (seguridad, transporte, cuidados, estigmas), redes comunitarias, y condiciones socioculturales que facilitan o dificultan continuidad. Además, permiten capturar relaciones significativas entre el programa y factores territoriales/intersectoriales con efectos concretos sobre participación y continuidad, evitando que la evaluación se vuelva autoreferente. Metodológicamente, estas entrevistas funcionan como un contrapeso y complemento a las voces internas ya que permiten triangular percepciones y resultados reportados, explicar variación entre centros por condiciones del territorio y producir recomendaciones de mejora con anclaje externo.

Tabla 1. Resumen técnicas de levantamiento de información

Técnica / instrumento	Tipo	Población objetivo	Qué evidencia produce (para qué sirve)	Rasgos de implementación
Taller creativo con NNJ (instrumento compuesto), aplicado a grupo con estímulo y grupo sin estímulo CECREA	Innovadora , colectiva	NNJ por 3 tramos etarios: 7 a 10; 11–13; 14–19	Evidencia situada del proceso (agencia, colaboración, toma de decisiones, reflexión), más evidencia estructurada sobre pensamiento divergente y perfil socioemocional autorreportado; permite contraste interpretativo con/sin estímulo	Integra: (i) Test Emociones Primero (único insumo cuantitativo; (ii) Test CREA (apertura interrogativa/pensamiento divergente, como registro estructurado del proceso); (iii) dinámica grupal con registro mediante rúbrica.
Entrevista al caminar / visita guiada con NNJ	Innovadora , individual situada	NNJ (preferentemente 7–19, según factibilidad)	Apropiación del espacio, pertenencia, seguridad, reglas implícitas, zonas de inclusión/exclusión y barreras de uso; evidencia directa sobre ciudadanía creativa y enfoque de derechos “en situación”	Reduce deseabilidad social al anclar la conversación en lugares/objetos/escenas concretas; útil para captar factores incidentes del dispositivo espacial
Entrevistas a NNJ con trayectoria emblemática CECREA (mayor a 3 años)	Tradicional, individual	Jóvenes con trayectoria (principalmente 14–19, según realidad local)	Reconstrucción temporal de hitos, tensiones, discontinuidades, efectos mixtos y transferencias fuera del centro (hogar/escuela/barrio); densidad explicativa sobre mecanismos del cambio y apropiación de	Permite identificar condiciones de sostenibilidad que no aparecen en participantes recientes.

			derechos más allá de CECREA.	
Entrevistas a adultos responsables de NNJ participantes (con estímulo)	Tradicional, individual	Adultos responsables/apoderados asociados a NNJ participantes	Triangulación de repercusiones fuera del centro (hogar/escuela/pares), barreras de continuidad y costos indirectos; evidencia para brechas/barreras/facilitadores y recomendaciones de sostenibilidad	Captura dimensiones que NNJ puede no verbalizar (organización familiar, compatibilidad escolar, transporte/seguridad/tiempos de cuidado)
Entrevistas a adultos responsables de NNJ no participantes (sin estímulo)	Tradicional, individual	Adultos responsables/apoderados asociados a NNJ no participantes del mismo territorio	Contraste externo liviano: razones de no participación, oportunidades territoriales y condiciones de continuidad; además “espejo” de resultados (si aparecen habilidades/cambios análogos y a qué se atribuyen)	Mejora interpretación de variación territorial sin asumir equivalencia perfecta entre grupos
Entrevista grupal con facilitadores/as con más de 3 años de trayectoria	Tradicional, colectiva	Facilitadores/as con experiencia sostenida	Observación de primera línea sobre procesos creativos, ciudadanía/derechos y mecanismos pedagógico-didácticos que activan o bloquean resultados; lectura operativa de variación territorial y sostenibilidad	Permite explicitar condiciones; fuente clave para conocer mecanismos pedagógicos y factores incidentes

Entrevista grupal a actores internos clave (funcionarios nivel central y regiones)	Tradicional, colectiva	Equipo central/regional (dirección, coordinación, programación /gestión)	Teoría práctica del programa: lineamientos, estándares de derechos, criterios de programación, restricciones institucionales y articulación territorial; distingue condiciones de sistema vs particularidades del centro	Formato grupal favorece contraste de perspectivas y alineación de definiciones operativas.
Entrevistas a actores externos clave del territorio (juntas de vecinos, municipio, salud)	Tradicional, individual	Actores territoriales/institucionales identificados por equipos CECREA	Evidencia del ecosistema territorial: legitimidad social, circulación de información, barreras estructurales de acceso, redes comunitarias y articulación intersectorial	Contrapeso a voces internas; ayuda a explicar variación entre centros por condiciones socioculturales/territoriales y sostener recomendaciones con anclaje externo

Fuente: elaboración propia.

4. Resultados Test Emociones Primero¹⁸

Resumen descripción metodológica

El cuestionario *Emociones Primero* (Fundación Educación 2020, 2023) es un instrumento de autorreporte online que mide habilidades socioemocionales en niñas, niños y jóvenes desde educación básica hasta enseñanza media.

¹⁸ Educación 2020. (2023). *Cuestionario Emociones Primero: herramienta para la medición de habilidades socioemocionales en estudiantes*. Santiago, Chile: Fundación Educación 2020.

Se basa en la respuesta directa de los participantes a una serie de ítems organizados por dimensiones, lo que permite conocer cómo perciben sus propias habilidades, experiencias y formas de relación en contextos educativos.

El instrumento entrega información estandarizada sobre el desarrollo socioemocional, integrando aspectos individuales (como autoeficacia, motivación y propósito) y aspectos relacionales y contextuales (como pertenencia, colaboración y liderazgo). Su uso es educativo y no diagnóstico, y busca aportar evidencia para orientar mejoras pedagógicas y programas de intervención.

Tabulación del instrumento

Las respuestas fueron codificadas en una escala de 1 a 4 (1 = Muy difícil; 4 = Muy fácil). Posteriormente, los ítems se agruparon por subdimensión y dimensión, calculando el promedio de las respuestas válidas para obtener un puntaje por cada área socioemocional y un puntaje total. Puntajes más altos indican una mayor percepción de desarrollo de la habilidad evaluada. Estos resultados permiten realizar comparaciones entre grupos y analizar el perfil socioemocional de los participantes.

Comparación entre grupo con estímulo y grupo sin estímulo

El análisis compara los puntajes promedio obtenidos por ambos grupos en el conjunto de las dimensiones y subdimensiones del cuestionario, utilizando la muestra emparejada. Esto permite identificar similitudes y diferencias en el desarrollo socioemocional percibido entre quienes participan en CECREA y quienes no participan.

Interpretación de las diferencias

Las diferencias observadas permiten identificar las habilidades socioemocionales en las que el grupo con estímulo presenta mayores o menores niveles de desarrollo respecto del grupo sin estímulo. En conjunto, el cuestionario busca evaluar competencias vinculadas al conocimiento y regulación de las emociones, la relación con otras personas, el establecimiento de metas y la toma responsable de decisiones, aspectos que el Modelo CECREA promueve mediante experiencias de aprendizaje creativo, participación, colaboración, juego, reflexión y ejercicio de derechos. Estas comparaciones permiten explorar en qué ámbitos dichas experiencias se asocian con un mayor desarrollo socioemocional.

DATOS CUESTIONARIO EMOCIONES PRIMERO

Caracterización de la muestra

Esta sección describe las características iniciales de la muestra antes del proceso de emparejamiento (pre-matching), considerando el tamaño muestral, la edad, el género y el nivel educativo de los grupos con y sin estímulo en cada centro. En términos generales, ambos grupos presentan



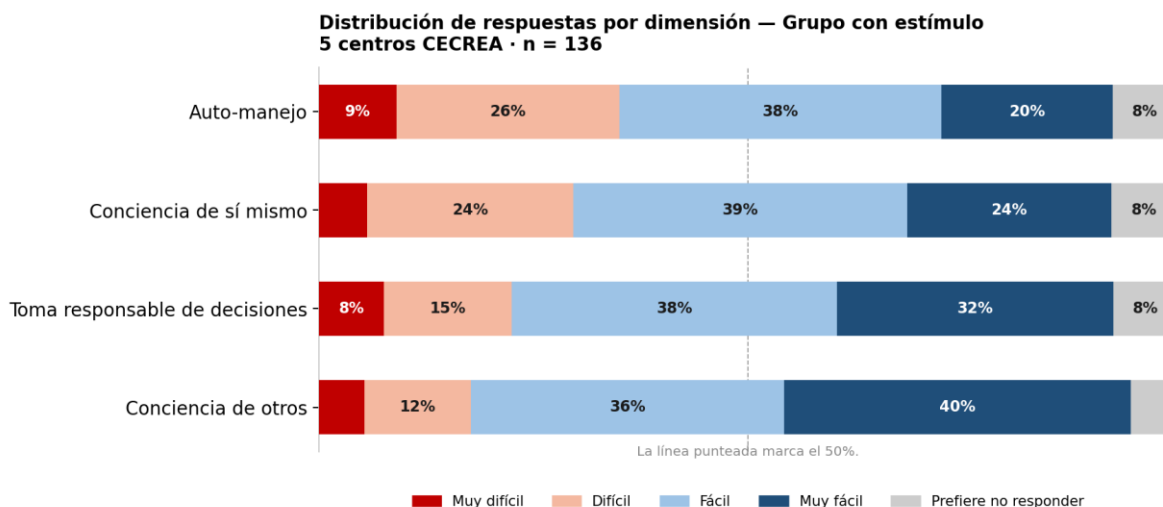
características similares en edad y distribución por género, aunque se observan algunas diferencias entre centros, especialmente en Temuco. Los mayores desbalances se registran en el nivel educativo, principalmente en Pichidegua y La Ligua, por lo que estas variables fueron controladas posteriormente en el análisis de impacto mediante el proceso de matching y los modelos estadísticos.

Tabla N°2. Caracterización de la muestra por centro y grupo (pre-matching)

Centro	n CE / SE	Edad media CE / SE	Género femenino CE / SE	Educación básica CE / SE	Observaciones
Castro	35 / 40	12,3 / 12,8	51,4% / 47,5%	54,3% / 65,0%	Diferencias menores; CE incluye 8,6% de respuestas no binarias.
La Ligua	23 / 59	12,5 / 13,0	60,9% / 61,0%	69,6% / 49,2%	Desbalance moderado en nivel educativo.
Pichidegua	23 / 27	13,5 / 13,7	60,9% / 59,3%	52,2% / 22,2%	Mayor desbalance en nivel educativo.
Temuco	25 / 41	13,5 / 11,8	64,0% / 53,7%	60,0% / 68,3%	Mayor diferencia de edad entre grupos.
Vallenar	30 / 37	12,0 / 12,4	56,7% / 45,9%	63,3% / 67,6%	Características similares entre grupos.

Nota. CE = grupo con estímulo; SE = grupo sin estímulo. Se presentan los principales indicadores descriptivos previos al proceso de matching. En todos los centros predominó el género femenino. Los principales desbalances iniciales se observaron en el nivel educativo (especialmente en Pichidegua y La Ligua) y en la edad promedio en Temuco. Estas diferencias fueron controladas posteriormente mediante el proceso de emparejamiento (matching) y los modelos de estimación.

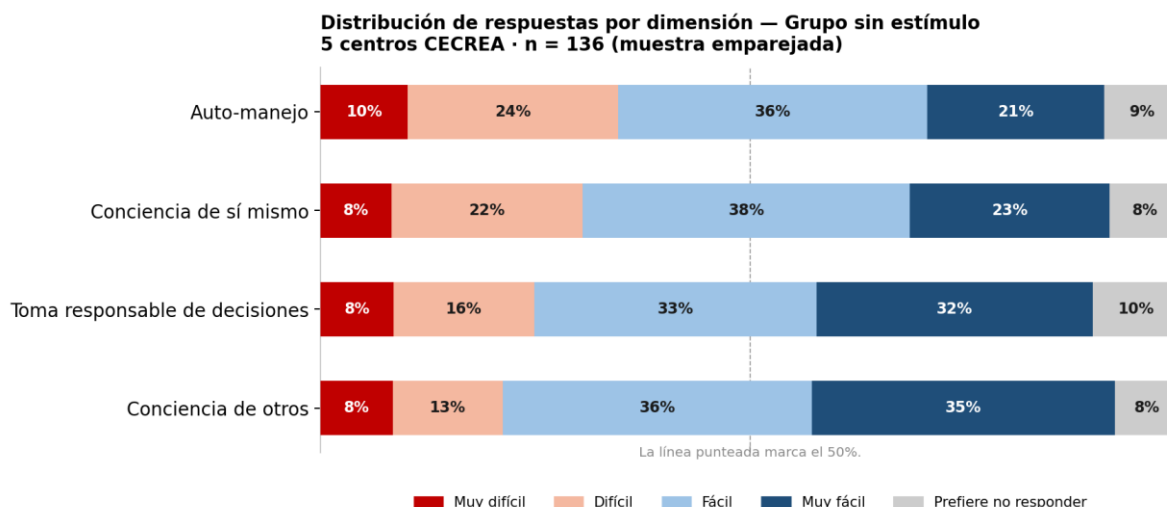
Gráfico N°1: Distribución porcentual de respuestas por dimensión — Grupo con estímulo (5 centros)



El gráfico muestra la distribución porcentual de respuestas para las cuatro dimensiones del instrumento Emociones Primero en el grupo con estímulo, considerando la totalidad de respuestas incluyendo quienes prefirieron no contestar. Las dimensiones están ordenadas de mayor a menor puntaje basal.

Conciencia de otros es la dimensión con mayor proporción de respuestas en categorías de facilidad (76.9% entre "Fácil" y "Muy fácil"), liderada por un 40.4% en "Muy fácil". Le sigue la toma responsable de decisiones (70.1%). Conciencia de sí mismo presenta un perfil más repartido: si bien el 62.7% cae en categorías de facilidad, un 29.6% reporta dificultad, lo que indica que las habilidades de autoconciencia están en proceso de consolidación en una parte relevante del grupo. Auto-manejo es la dimensión más desafiante: concentra la mayor proporción de respuestas de dificultad (34.9%), con un 9% en "Muy difícil", lo que es consistente con los puntajes basales más bajos observados en la regulación emocional.

Gráfico N°2: Distribución porcentual de respuestas por dimensión — Grupo sin estímulo (5 centros)



El gráfico presenta la distribución porcentual de respuestas del grupo sin estímulo en las cuatro dimensiones del instrumento. En términos generales, el perfil del grupo sin estímulo es muy similar al del grupo con estímulo, lo que constituye una señal positiva de comparabilidad inicial entre ambos grupos antes del matching.

Conciencia de otros mantiene la proporción más alta de respuestas favorables (71.2% en categorías de facilidad), aunque algo menor que en el grupo con estímulo (76.9%). Toma responsable de decisiones y conciencia de sí mismo presentan distribuciones comparables entre grupos. Auto-manejo sigue siendo la dimensión más desafiante en el grupo sin estímulo (34.6% en categorías de dificultad), aunque con menor proporción de "Muy difícil" (10.1%) que en el grupo con estímulo. Una diferencia transversal es la mayor proporción de respuestas "Prefiere no responder" en el grupo sin estímulo en todas las dimensiones (entre 7.6% y 10.0%), lo que podría reflejar menor familiaridad con este tipo de instrumento.

Efectos por centro y dimensión

La siguiente tabla presenta los efectos estimados (ATT) para todas las dimensiones y subdimensiones desagregados por centro. Los asteriscos indican efectos estadísticamente significativos.

Tabla N°3. Efectos estimados (ATT) por centro y dimensión — instrumento Emociones Primero

Dimensión / Subdimensión	Castro (n=35)	La Ligua (n=23)	Pichidegua (n=23)	Temuco (n=25)	Vallenar (n=30)

Score total	-0.015	+0.126	+0.139	+0.246 **	+0.098
Conciencia de sí mismo	-0.013	+0.165	+0.215	+0.215	+0.060
Conciencia de otros	-0.051	+0.276 *	+0.229	+0.313 **	+0.140
Auto-manejo	-0.027	+0.103	-0.031	+0.237 *	+0.079
Toma de decisiones	+0.124	-0.243	+0.352	+0.130	+0.140
Auto-concepto	+0.044	+0.175	+0.001	+0.123	+0.010
Conocimiento de emociones	-0.093	+0.182	+0.457	+0.246	+0.112
Conciencia social	-0.024	+0.247	+0.357	+0.376 **	+0.166
Habilidades relacionales	-0.081	+0.285	+0.139	+0.267 *	+0.117
Regulación emocional	+0.138	+0.210	+0.058	+0.327	+0.059
Manejo de metas	-0.181	+0.037	+0.075	+0.235	-0.052
Organización y perseverancia	-0.022	+0.021	-0.233	+0.193	+0.145

Escala 1–4. * $p < 0.10$; ** $p < 0.05$. Valores positivos indican mayor desarrollo en el grupo con estímulo.

Interpretación de Resultados

Qué significa el efecto estimado

El ATT representa la diferencia promedio en puntajes socioemocionales entre quienes participaron en CECREA y un grupo de comparación estadísticamente equivalente. Un efecto de +0.180 en conciencia social, por ejemplo, significa que los participantes obtienen en promedio 0.18 puntos más en esa subdimensión en una escala de 1 a 4. Los efectos menores a 0.1 se consideran pequeños; entre 0.1 y 0.3, moderados; y sobre 0.3, relevantes en este tipo de instrumento.

Patrón general de resultados

El análisis combinado revela un efecto positivo del programa especialmente en conciencia de sí mismo y conciencia de otros. El análisis por centro muestra heterogeneidad territorial importante:



Temuco concentra los efectos más sólidos y consistentes, mientras que Castro no muestra efectos detectables.

Dimensiones con mayor efecto en el análisis combinado

- **Conciencia de otros (ATT = +0.161, p = 0.010):** este es el efecto más robusto del análisis general. Los participantes muestran mayor capacidad de reconocer perspectivas ajenas y actuar con consideración hacia los demás.
- **Conciencia de sí mismo (ATT = +0.143, p = 0.027):** mejora en autoconcepto (+0.113) y conocimiento de emociones propias (+0.159). Ambas subdimensiones se acercan o alcanzan la significancia estadística.
- **Conciencia social (ATT = +0.180, p = 0.021):** el efecto más alto a nivel de subdimensiones. Mayor empatía y atención a necesidades de otros.
- **Habilidades relacionales (ATT = +0.144, p = 0.035):** mejora en la capacidad de establecer vínculos positivos y resolver conflictos.

Dimensiones sin efecto significativo en el análisis combinado

Auto-manejo (ATT = +0.051, p = 0.462) y toma de decisiones (ATT = +0.061, p = 0.471) no muestran efectos significativos. Esta diferencia tiene una lectura sustantiva: el programa parece tener mayor incidencia en habilidades interpersonales y de conciencia —directamente trabajables en las actividades de CECREA— que en habilidades de auto-regulación y planificación, que requieren mayor tiempo de consolidación o un trabajo más explícito.

Análisis por centro: heterogeneidad territorial

Los resultados del análisis general esconden una diversidad importante entre centros. Si bien el efecto combinado muestra tendencias positivas consistentes, el análisis por separado revela que no todos los centros responden igual al programa. Algunos muestran efectos claros y robustos, mientras que en otros los resultados son más modestos o poco concluyentes. Esta heterogeneidad no es un problema del diseño, sino que es en sí misma un hallazgo relevante, que refleja la naturaleza territorial y co-construida de CECREA, donde cada centro implementa el programa con énfasis y condiciones distintas.

- **Temuco** es el centro con resultados más robustos: efectos significativos en score total (ATT = +0.246, p = 0.032), conciencia de otros (**), conciencia social (**), auto-manejo (*) y habilidades relacionales (*). Nótese que Temuco también presentaba el mayor desbalance basal (CE = 3.06 vs. SE = 2.74 en score total), controlado estadísticamente en los modelos.
- **La Ligua** muestra un efecto en el límite de significancia en conciencia de otros (+0.276, p = 0.080), con efectos positivos considerables en habilidades relacionales (+0.285) y conciencia



social (+0.247) sin alcanzar significancia dado el $n = 23$. El balance por centro fue completo (3/3 covariables).

- **Pichidegua** registra efectos de magnitud notable en conocimiento de emociones (+0.457) y toma de decisiones (+0.352), sin significancia estadística. La subdimensión organización y perseverancia (-0.233) presenta el único efecto negativo relevante, interpretable porque CECREA no opera en el contexto escolar formal. El nivel educativo presentó desbalance residual post-matching (-0.261), controlado estadísticamente.
- **Vallenar** muestra efectos positivos moderados sin significancia estadística (score total = +0.098). Presentó desbalance residual en edad post-matching (-0.255), lo que indica que el grupo con estímulo resultó en promedio algo más joven tras el emparejamiento; este desbalance fue controlado estadísticamente.
- **Castro** es el único centro con efectos mayoritariamente negativos o nulos, todos no significativos y de magnitud pequeña. No constituye evidencia de daño del programa, sino de ausencia de efecto detectable. El balance post-matching fue completo (3/3 covariables).

Heterogeneidad por dependencia del establecimiento

El análisis exploratorio por dependencia revela un patrón consistente: el efecto de CECREA se concentra en estudiantes de establecimientos municipales y SLEP. Los efectos estadísticamente significativos en score total (+0.186, $p = 0.025$), conciencia de sí mismo (+0.252, $p = 0.010$) y conciencia de otros (+0.306, $p = 0.001$) se observan exclusivamente en este grupo. Para estudiantes de establecimientos particulares subvencionados y pagados, los efectos son positivos pero pequeños y no significativos.

Este patrón tiene una interpretación sustantiva plausible: CECREA genera mayor impacto marginal en estudiantes de establecimientos públicos porque estos tienden a tener menor acceso a programas extracurriculares de artes, expresión y desarrollo socioemocional. Para ellos, CECREA representa una experiencia genuinamente diferencial. Los estudiantes de colegios subvencionados y pagados probablemente acceden a actividades similares a través de sus establecimientos, lo que reduce el efecto adicional del programa.

Este hallazgo es robusto: al excluir Castro, que era un centro con un problema estructural de comparabilidad por dependencia, los efectos en Municipal/SLEP se fortalecen (conciencia de otros sube a +0.332), descartando que el patrón sea un artefacto de ese centro.

Síntesis de hallazgos Cuestionario Emociones Primero

Los resultados del análisis multi-centro muestran una tendencia positiva y consistente del programa CECREA sobre el desarrollo socioemocional. El análisis combinado revela efectos estadísticamente significativos en conciencia de sí mismo, conciencia de otros, conciencia social y habilidades relacionales —dimensiones directamente vinculadas con la naturaleza artística y colectiva del programa.

El análisis por centro confirma que Temuco es el único con efectos significativos en el score total. Los centros de La Ligua y Pichidegua muestran efectos de magnitud considerable en la dirección esperada, sin alcanzar significancia estadística dada la muestra reducida. Vallenar muestra tendencias positivas moderadas. Castro no muestra efectos detectables.

El análisis exploratorio de heterogeneidad por dependencia del establecimiento sugiere que el efecto de CECREA se concentra en estudiantes de establecimientos municipales y SLEP, donde el impacto marginal del programa es mayor dado el menor acceso previo a actividades socioemocionales y artísticas. Este hallazgo es consistente en las tres dimensiones más robustas del análisis y se mantiene al excluir el centro con mayor problema de comparabilidad.

Implicancias

- **Para el programa:** CECREA muestra impacto en dimensiones socioemocionales clave, especialmente las interpersonales. La heterogeneidad entre centros sugiere que las condiciones de implementación son relevantes. Se recomienda sistematizar las características de Temuco y La Ligua para identificar factores de éxito replicables.
- **Para la evaluación:** se recomienda incorporar medición pre-post, ampliar la muestra a al menos 50 casos por grupo por centro, y homogeneizar en lo posible los grupos en nivel educativo al momento del levantamiento.
- **Para la toma de decisiones:** el análisis combinado provee evidencia más sólida que el piloto inicial: efectos positivos estadísticamente significativos en habilidades interpersonales en 136 pares. Esta evidencia justifica la continuidad y expansión del programa.

Análisis complementario: Percepción de los participantes sobre su experiencia en CECREA

Además del instrumento Emociones Primero, el grupo con estímulo respondió un módulo complementario de seis ítems sobre su percepción de la experiencia en CECREA. Este módulo utiliza una escala de 4 puntos (1 = Muy en desacuerdo, 4 = Muy de acuerdo) y fue aplicado exclusivamente al grupo con estímulo, por lo que sus resultados no son comparables con el grupo sin estímulo ni permiten estimar efectos causales. Se presentan como análisis descriptivo que complementa los resultados de impacto.

Un ítem —'Me siento más creativo/a desde que participo en CECREA'— no fue incluido en los cuestionarios de Castro y Vallenar, por lo que sus resultados reflejan únicamente a los participantes de La Ligua, Pichidegua y Temuco (n = 62). Los cinco ítems restantes fueron aplicados en los cinco centros (n entre 122 y 130).

Tabla N°4. Percepción de la experiencia CECREA — descriptivos generales (5 centros)



Afirmación	Media	DE	n válido
Me siento más creativo/a desde que participo en CECREA (solo La Ligua, Pichidegua y Temuco)	3.29	0.98	62
He descubierto nuevas posibilidades para mi futuro	3.19	0.97	126
Me interesa más participar en actividades artísticas y creativas	3.18	0.99	125
Me resulta más fácil resolver problemas en conjunto con otras personas	3.16	0.93	122
Me siento más capaz de expresar mis ideas	3.09	1.01	130
Siento que mi opinión cuenta y es importante	3.04	1.00	125

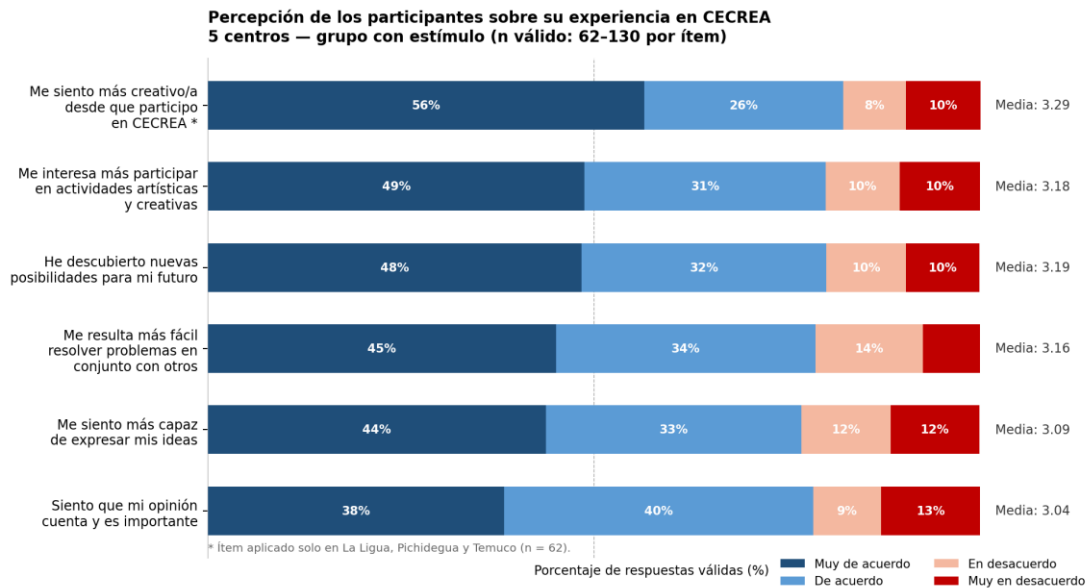
Escala 1–4 (1 = Muy en desacuerdo, 4 = Muy de acuerdo). Ordenado de mayor a menor media. n válido excluye respuestas 'No estoy seguro/a / Prefiero no responder'.

Tabla N°5. Distribución de respuestas por ítem — cinco ítems aplicados en todos los centros (% de respuestas válidas)

Afirmación	Muy de acuerdo	De acuerdo	En desacuerdo	Muy en desacuerdo
He descubierto nuevas posibilidades para mi futuro	48.4%	31.7%	10.3%	9.5%
Me interesa más participar en actividades artísticas y creativas	48.8%	31.2%	9.6%	10.4%
Me resulta más fácil resolver problemas en conjunto con otras personas	45.1%	33.6%	13.9%	7.4%
Me siento más capaz de expresar mis ideas	43.8%	33.1%	11.5%	11.5%
Siento que mi opinión cuenta y es importante	38.4%	40.0%	8.8%	12.8%

Porcentajes calculados sobre el total de respuestas válidas por ítem, excluyendo 'No responde'. El ítem 'Me siento más creativo/a...' Se omite de esta tabla por no haber sido aplicado en Castro y Vallenar.

Gráfico N°3: Distribución de respuestas — Módulo de percepción CECREA (grupo con estímulo, 5 centros)



El gráfico muestra la distribución de respuestas para los seis ítems del módulo complementario CECREA, ordenados de menor a mayor media. Las barras representan el porcentaje de respuestas válidas en cada categoría (excluye "No responde"). En todos los ítems predominan las categorías de acuerdo ("De acuerdo" y "Muy de acuerdo"), con proporciones combinadas que oscilan entre el 78.4% ("Siento que mi opinión cuenta") y el 82.3% ("Me siento más creativo/a"). El ítem marcado con asterisco fue aplicado únicamente en tres centros (La Ligua, Pichidegua y Temuco), por lo que sus resultados no son comparables directamente con los demás.

Tabla N°6: Media por ítem y por centro

Afirmación	Castro	La Ligua	Pichidegua	Temuco	Vallenar
Me siento más creativo/a*	—	3.29	3.40	3.25	—
Me interesa más actividades artísticas	3.10	3.17	3.56	3.32	3.06

He descubierto posibilidades para mi futuro	3.23	3.04	3.44	3.15	3.24
Me siento más capaz de expresar mis ideas	3.19	2.81	3.50	3.21	3.00
Me resulta más fácil resolver problemas	3.48	2.83	3.11	3.04	3.24
Siento que mi opinión cuenta	2.97	2.85	3.50	3.29	2.91

Escala 1–4. (*) Ítem no aplicado en Castro y Vallenar; valor '—' indica ausencia de dato por diseño del instrumento, no por falta de respuesta.

En términos generales, los participantes del programa CECREA reportan una percepción positiva de su experiencia, con medias entre 3.04 y 3.29 en todos los ítems. Los aspectos más valorados son el descubrimiento de posibilidades para el futuro y el interés por actividades artísticas y creativas, ambos con cerca de un 49% de respuestas 'Muy de acuerdo'. El ítem con menor acuerdo es 'Siento que mi opinión cuenta y es importante' (3.04), aunque en este caso predomina la categoría 'De acuerdo' (40%), lo que refleja una valoración positiva aunque menos entusiasta.

El análisis por centro revela que Pichidegua presenta los promedios más altos en la mayoría de los ítems, especialmente en 'Me siento más capaz de expresar mis ideas' (3.50) y 'Siento que mi opinión cuenta' (3.50). Castro destaca particularmente en 'Me resulta más fácil resolver problemas en conjunto con otras personas' (3.48), el puntaje más alto de toda la tabla. La Ligua, en cambio, presenta los puntajes más bajos en tres de los seis ítems, lo que podría relacionarse con las características particulares de la implementación del programa en ese territorio.

5. Resultados Test CREA¹⁹

Resumen descripción metodológica

El Test CREA es un instrumento que evalúa la creatividad desde un enfoque cognitivo, especialmente la capacidad de formular preguntas. Se aplica a niños, adolescentes y adultos mediante la presentación de una lámina visual, frente a la cual deben generar la mayor cantidad posible de preguntas en un tiempo acotado.

El test mide principalmente la creatividad cognitiva individual, considerando aspectos como fluidez, flexibilidad cognitiva, originalidad y capacidad de problematización. En este estudio se utiliza como una tarea estructurada complementaria al proceso observado en los talleres.

Cómo se tabula y qué significan los porcentajes

La tabulación del Test CREA se realiza contando el número total de preguntas (N) que cada participante formula. Este indicador refleja la fluidez creativa, es decir, la cantidad de ideas o preguntas que puede generar una persona: a mayor número de preguntas, mayor creatividad.

Este puntaje se transforma en percentiles (PC), que permiten comparar el desempeño con un grupo de referencia de la misma edad. Los rangos se interpretan de la siguiente manera: un percentil bajo (1–25) indica una producción de preguntas menor al promedio; un percentil medio (26–74) refleja un desempeño esperado; y un percentil alto (75–99) indica una producción superior a la media, asociada a mayor creatividad y fluidez.

En este estudio, se prioriza el número de preguntas (N) por su claridad e interpretación directa, utilizando el percentil como apoyo comparativo.

La información se organiza en tablas según grupo etario y tipo de lámina, registrando variables como edad, sexo, número de preguntas, percentil y nivel de desempeño. A partir de esto, se describen resultados generales, se observan rangos de desempeño y se identifican diferencias entre grupos.

Luego, se analiza la relación entre el número de preguntas y el percentil, observándose una relación directa: a mayor cantidad de preguntas, mayor percentil. También se realizan comparaciones por sexo, edad y tipo de lámina.

Complementadas con un análisis cualitativo que clasifica las preguntas según su tipo, lo que permite ir más allá de la cantidad de respuestas y comprender la calidad del pensamiento expresado. En este análisis, las preguntas se organizan en categorías como descriptivas, explicativas, inferenciales o

¹⁹ Corbalán, F. J., Martínez, F., Donolo, D., Alonso, C., Tejerina, M., & Limiñana, R. M. (2003). *CREA. Inteligencia creativa: Una medida cognitiva de la creatividad*. Madrid: TEA Ediciones

imaginativas, según el nivel de profundidad y complejidad cognitiva que implica.

Este procedimiento permite identificar si las preguntas se limitan a describir lo evidente del estímulo o si, por el contrario, avanzan hacia procesos de interpretación, relación de ideas o generación de nuevas posibilidades. De este modo, no solo se observa cuánto producen los participantes, sino también cómo piensan y qué tipo de operaciones cognitivas activan al formular sus preguntas. Finalmente, los resultados se interpretan según tres niveles: bajo (1–25), medio (26–74) y alto (75–99), lo que permite identificar fortalezas y desafíos en la producción creativa de los grupos evaluados.

Comparación grupo con estímulo y sin estímulo (de forma agregada)

La comparación entre grupo con estímulo y sin estímulo se realiza a nivel agregado, utilizando los puntajes del Test CREA. Para ello, se calculan y contrastan los valores promedio del número de preguntas (N) y los percentiles (PC) por grupo.

El procedimiento consiste en agrupar los datos según condición (con estímulo / sin estímulo) y luego describir estadísticamente cada uno, lo que permite obtener una visión comparativa general del desempeño creativo. Esta comparación busca identificar diferencias en la fluidez de respuestas y en la posición relativa de los participantes respecto a la norma.

Metodológicamente, la comparación se realiza para examinar si la presencia de un estímulo pedagógico se asocia a variaciones en la producción de creatividad cognitiva medida por el Test CREA. Este test evalúa la capacidad de formular preguntas como indicador de pensamiento divergente y fluidez ideacional.

A partir del análisis, se busca dilucidar si existen diferencias sistemáticas entre ambos grupos en términos de número de preguntas y percentiles, entendidos como indicadores de rendimiento creativo respecto a una muestra normativa. Los resultados permiten observar variaciones en la activación del pensamiento divergente bajo distintas condiciones de aplicación del estímulo.

Desde el punto de vista del Modelo CECREA, este análisis se vincula con la medición de la capacidad de indagación y pensamiento divergente, entendidas como dimensiones individuales que pueden ser observadas mediante instrumentos estandarizados. No obstante, estas mediciones representan solo una parte del modelo, ya que CECREA también incluye dimensiones de participación, colaboración y agencia que requieren metodologías complementarias de carácter cualitativo y situado.

Homogeneidad y heterogeneidad del desempeño

La homogeneidad se refiere al grado en que los participantes presentan resultados similares entre sí (valores cercanos de N, percentiles y tipos de preguntas), mientras que la heterogeneidad refiere a la mayor variabilidad entre los desempeños individuales dentro del grupo. En el análisis, esta variable no se mide de forma directa, sino que se observa a partir de qué tan parecidos o diferentes



son los resultados entre los participantes, considerando rangos de N, diferencias de percentiles y diversidad en los tipos de preguntas. Su inclusión permite complementar la lectura del promedio grupal, incorporando la consistencia interna del desempeño creativo y aportando una comprensión más completa del comportamiento del grupo en cada condición (CE y SE).²⁰

Tabla N°7. Resultados TEST CREA

Lámina	Grupo etareo	Nivel	PICHIDEGUA		TEMUCO		LA LIGUA		VALLENAR		CASTRO	
			CE %	SE %	CE %	SE %	CE %	SE %	CE %	SE %	CE %	SE %
C	7 a 10	Alto	75	56	100	43	60	6,6	62	60	46	85
		Medio	25	33	0	14	40	3,3	38	30	36	15
		Bajo	0	11	0	43	0	20	0	10	18	0
	11 a 13	Alto	66,7	62	100	75	33,3	22,2	67	10	60	92
		Medio	33	29	0	25	66,7	66,7	22	60	40	8
		Bajo	0	9	0	0	0	11,1	11	30	0	0
	14 a 19	Alto	100	62	100	69,2	75	66,7	75	58,3	62,5	78,6
		Medio	0	29	0	30,8	0	33,3	25	41,7	25	21,4
		Bajo	0	9	0	0	25	0	0	0	12,5	0
A	11 a 13	Alto	50	0	12,5	12,5	11,1	0	56	50	25	54
		Medio	0	38	75	75	66,7	35,7	22	50	75	46
		Bajo	50	62	12,5	12,5	22,2	64,3	22	0	0	0
	14 a 19	Alto	50	0	37,5	15,4	0	26,3	0	0	0	50
		Medio	0	38	37,5	30,8	33,3	52,6	50	41,7	60	28,6
		Bajo	50	62	25	53,8	66,7	21,1	50	58,3	40	21,4

²⁰ [Proceso ejecución, tabulación y análisis Test Crea y Taller](#) Documento de elaboración propia que explicita todo el proceso de análisis.

B	14 a 19	Alto	50	14	62,5	15,4	0	52,9	0	16,7	10	64,3
		Medio	25	43	37,5	76,9	83,3	41,2	100	83,3	80	28,6
		Bajo	25	43	0	7,7	16,7	5,9	0	0	10	7,1

DESCRIPCIÓN DE DATOS CUANTITATIVOS

A continuación, se explica los resultados obtenidos por tramos de edad y por Lámina.

7 a 10 años

Lam C

Nivel	SE		CE	
	N°	%	N°	%
Alto	25	64%	33	62%
Medio	9	23%	15	28%
Bajo	5	13%	5	10%
Total	39	100%	53	100%

Tanto el grupo sin estímulo (SE) como el con estímulo (CE) presentan un predominio de participantes en nivel alto. En ambos grupos, los desempeños de nivel medio ocupan el segundo lugar y los niveles bajos corresponden a una menor cantidad de casos.

En términos generales, la distribución de los resultados es muy similar. El grupo sin estímulo reúne levemente más participantes en nivel alto, mientras que el grupo con estímulo concentra ligeramente más casos en nivel medio. Los niveles bajos son poco frecuentes en ambos grupos. En conjunto, estos resultados no muestran diferencias relevantes en el rendimiento creativo entre quienes realizaron la actividad con estímulo y quienes la realizaron sin él.

11 a 13 años

Lam C

Nivel	SE		CE	
	N°	%	N°	%
Alto	23	46%	26	67%
Medio	22	44%	12	31%
Bajo	5	10%	1	2%
Total	50	100%	39	100%

El grupo con estímulo (CE) presenta un porcentaje mayoritario de participantes en niveles altos a diferencia del grupo sin estímulo (SE) que concentra sus participantes entre los niveles altos y medios en igual proporción. Cabe destacar que el grupo con estímulo casi no presenta niveles bajos a diferencia del grupo sin estímulo en donde sí hay participantes que presentaron bajo nivel de producción creativa.

En cuanto al comportamiento global, el grupo con estímulo es más homogéneo en su comportamiento creativo, es decir más parecido en rendimiento creativo que el grupo sin estímulo.

Lam A

Nivel	SE		CE	
	N°	%	N°	%
Alto	8	20%	15	32%
Medio	18	45%	24	51%
Bajo	14	35%	8	17%



Total	40	100%	47	100%

Al igual que en la lámina C, se observan diferencias entre los grupos; mientras en el grupo con estímulo los participantes se concentran en niveles medios y altos, en el grupo sin estímulo la concentración está entre los niveles medios y bajos.

Cabe destacar que el grupo con estímulo presenta un menor porcentaje de niveles bajos a diferencia del grupo sin estímulo en donde el porcentaje de niveles bajos es mayor.

En cuanto al comportamiento global, el grupo con estímulo es más homogéneo en su comportamiento creativo, es decir más parecido en rendimiento creativo que el grupo sin estímulo.

Síntesis Grupo 11 a 13 años

En ambos grupos la mayor concentración de casos estuvo entre los niveles medios y altos, lo cual habla de un buen potencial creativo, no obstante, el grupo con estímulo presenta un porcentaje mayor en niveles altos a diferencia del grupo sin estímulo.

Por otra parte, se observa que el grupo sin estímulo presenta porcentajes considerablemente mayores de niveles bajos que el grupo con estímulo, lo cual podría deberse a cierto rezago o a un potencial creativo que se encuentra inhibido, lo cual no ocurre en el grupo con estímulo.

En cuanto al comportamiento global, el grupo con estímulo es más homogéneo en su comportamiento creativo, es decir *“más parecidos entre sí”* en su rendimiento creativo que el grupo sin estímulo.

14 a 19 años

Lam C

Nivel	SE		CE	
	N°	%	N°	%
Alto	58	69%	20	83%
Medio	24	29%	2	8%
Bajo	2	2%	2	8%



Total	84	100%	24	100%

El grupo sin estímulo (SE) y el con estímulo (CE) presentan un predominio de participantes en nivel alto. Sin embargo, esta tendencia es más marcada en el grupo con estímulo, donde la mayoría de los participantes se concentra en este nivel. En el grupo sin estímulo, en cambio, se observa una mayor presencia de desempeños de nivel medio. Los niveles bajos son poco frecuentes en ambos grupos.

En conjunto, los resultados muestran que el grupo con estímulo concentra más desempeños altos, mientras que el grupo sin estímulo presenta una distribución más diversa entre los niveles alto y medio.

Lam A

Nivel	SE		CE	
	N°	%	N°	%
Alto	14	17%	6	20%
Medio	37	44%	13	43%
Bajo	33	39%	11	37%
Total	84	100%	30	100%

Tanto el grupo sin estímulo (SE) como el con estímulo (CE) presentan una distribución similar de los resultados. En ambos grupos predominan los desempeños de nivel medio, seguidos por los niveles bajos, mientras que los niveles altos corresponden a la menor cantidad de participantes.

Las diferencias entre ambos grupos son pequeñas. El grupo con estímulo reúne levemente más participantes en nivel alto y ligeramente menos en nivel bajo, mientras que la proporción de desempeños medios es prácticamente la misma. En conjunto, los resultados muestran que el estímulo no produce cambios relevantes en la distribución general de los niveles de desempeño para esta lámina.



Lam B

Nivel	SE		CE	
	N°	%	N°	%
Alto	25	30%	8	27%
Medio	46	55%	20	67%
Bajo	13	15%	2	6%
Total	84	100%	30	100%

Tanto el grupo sin estímulo (SE) como el con estímulo (CE) presentan un predominio de participantes en nivel medio. Sin embargo, en el grupo con estímulo esta concentración es mayor. El grupo sin estímulo reúne una mayor cantidad de participantes en nivel alto y también presenta más casos de nivel bajo. En conjunto, los resultados muestran que el grupo con estímulo concentra los desempeños principalmente en el nivel medio, mientras que el grupo sin estímulo presenta una distribución heterogénea y distribuida entre los tres niveles.

Síntesis Grupo 14 a 19 años

En el grupo de 14 a 19 años, el estímulo creativo muestra un efecto moderado, pero con una tendencia favorable al grupo con estímulo (CE). En conjunto, este grupo concentra una mayor proporción de desempeños altos y presenta una menor presencia de niveles bajos, lo que refleja un rendimiento creativo más homogéneo entre sus participantes en comparación con el grupo sin estímulo (SE).

Esta tendencia se observa con mayor claridad en la Lámina C, donde ambos grupos alcanzan un predominio de desempeños altos, aunque el grupo SE concentra una mayor proporción de casos en este nivel. En las Láminas A y B, en cambio, ambos grupos presentan principalmente desempeños medios y las diferencias son menos marcadas; sin embargo, el grupo SE reúne una mayor proporción de desempeños bajos, mientras que el grupo SE mantiene una distribución más concentrada entre niveles altos y medios ..

Considerando el conjunto de los resultados, se observa una tendencia que favorece al grupo con estímulo, aun cuando las diferencias varían según la lámina. En general, este grupo reúne una mayor

concentración de desempeños altos y una menor presencia de desempeños bajos, mientras que el grupo sin estímulo presenta una distribución más diversa de los niveles de rendimiento.

Descripción cualitativa de las preguntas por Grupo con estímulo (CE) y sin estímulo (SE) por caso

PICHIDEGUA		
Edad	CE	SE
7 a 12	Predominan preguntas descriptivas, aunque emergen preguntas explicativas relevantes que evidencian mayor elaboración. Destaca un caso con preguntas complejas que reflejan flexibilidad cognitiva y problematización	Predominan preguntas explicativas, y algunas preguntas imaginativas y lúdicas, que reflejan flexibilidad cognitiva y buenas posibilidades para el desarrollo de tareas de innovación y producción creativa
13 a 19	Predominan las preguntas descriptivas, explicativas e imaginativas, con mayor elaboración. Los participantes exploran relaciones, plantean hipótesis y problematizan con mayor frecuencia las situaciones observadas, mostrando un cuestionamiento más complejo y creativo.	Predominan las preguntas descriptivas y explicativas, centradas en identificar elementos visibles y explicar lo que ocurre. Aunque aparecen algunas preguntas de mayor profundidad, existe menor diversidad en los tipos de preguntas y la exploración tiende a mantenerse en un nivel más concreto
TEMUCO		
	CE	SE
7 a 10	Predominan las preguntas explicativas, orientadas a comprender causas, relaciones y significados. También aparecen con frecuencia preguntas imaginativas y algunas preguntas más complejas que integran distintas formas de razonamiento.	Predominan las preguntas descriptivas, centradas en identificar los elementos visibles de la lámina. También aparecen preguntas explicativas, pero varios participantes se limitan a describir la imagen sin formular preguntas.
11 a 13	Predominan las preguntas explicativas, acompañadas por algunas descriptivas e imaginativas. En general, las preguntas muestran una exploración más profunda y analítica de la lámina.	Predominan las preguntas descriptivas, enfocadas en observar e identificar los elementos de la imagen. También aparecen preguntas explicativas y, en menor medida, imaginativas. La exploración se mantiene principalmente en un nivel concreto y observacional.
14 a 19	Predominan las preguntas explicativas e imaginativas, junto con algunas descriptivas. Las preguntas exploran significados, relaciones e	Predominan las preguntas descriptivas, acompañadas por preguntas explicativas y algunas imaginativas. La exploración se centra principalmente en la observación de la imagen,

	hipótesis, mostrando mayor análisis, reflexión y creatividad.	con menor desarrollo de hipótesis y significados que en el grupo con estímulo.
	LA LIGUA	
	CE	SE
7 a 10	En el grupo CE predominan las preguntas explicativas y una proporción menor presenta preguntas imaginativas y de mayor complejidad que contemplan más de un esquema cognitivo en una misma pregunta.	En el grupo SE predominan las preguntas descriptivas y explicativas. Una proporción menor presenta preguntas imaginativas y de mayor complejidad que contemplan más de un esquema cognitivo en una misma pregunta.
11 a 13	Predominan preguntas explicativas e inferenciales, con mayor diversidad y complejidad.	Predominan preguntas explicativas y funcionales, con menor presencia de inferenciales y casos aislados de otros tipos
14 a 19	Concentra sus preguntas en aspectos descriptivos y explicativos, con un enfoque más concreto y estructurado, y una menor presencia de preguntas inferenciales o interpretativas.	Predominan principalmente preguntas explicativas e inferenciales, orientadas a comprender causas, relaciones y significados, evidenciando una exploración más profunda.
	VALLENAR	
	CE	SE
7 a 10	Predominan las preguntas descriptivas y explicativas, con presencia de preguntas creativas, pero en menor medida.	Predominan las preguntas descriptivas y explicativas, con presencia de preguntas creativas, pero en menor medida.
11 a 13	Predominan las preguntas descriptivas y explicativas. Cabe destacar que uno de los participantes realiza varias preguntas que no tienen que ver con la lámina, lo cual supone o falta de comprensión de la consigna o una posible actitud oposicionista, ambas hipótesis podrían explicar el puntaje bajo de este participante.	Predominan las preguntas descriptivas y explicativas con presencia minoritaria de preguntas creativas que aluden a más de un esquema cognitivo.
14 a 19	Se observan preguntas explicativas, interpretativas e imaginativas	Predominan las preguntas descriptivas y explicativas, centradas en lo que se observa
	CASTRO	
	CE	SE

7 a 10	Descriptivas y Explicativas con presencia en menor proporción de preguntas creativas	Descriptivas y Explicativas con presencia en menor proporción de preguntas creativas
11 a 13	Descriptivas y Explicativas con presencia en menor proporción de preguntas creativas	Descriptivas y Explicativas con presencia en menor proporción de preguntas creativas
14 a 19	Mayor presencia de preguntas explicativas y descriptivas, con algunos casos de preguntas interpretativas e inferenciales. Esto indica una orientación más centrada en la identificación y descripción de los elementos presentes, complementada por intentos de explicar o interpretar lo observado.	Predominan las preguntas explicativas e inferenciales, acompañadas en varios casos por preguntas de verificación y algunas descriptivas. Esto sugiere una mayor tendencia a profundizar en las relaciones, causas y significados de los elementos observados, buscando confirmar o ampliar la información disponible.

Síntesis de preguntas cualitativas

7 a 10 años

En el grupo de 7 a 10 años, quienes participaron con estímulo (CE) presentan un mayor predominio de preguntas explicativas, junto con una mayor presencia de preguntas imaginativas y complejas, lo que refleja una elaboración más amplia de sus ideas. En cambio, en el grupo sin estímulo (SE) predominan las preguntas descriptivas, aunque también aparecen preguntas explicativas, generalmente con menor nivel de elaboración. Esta diferencia es más evidente en Temuco y La Ligua, mientras que en Vallenar y Castro ambos grupos muestran un desempeño similar.

11 a 13 años

Para el grupo con estímulo predominan las preguntas explicativas, en las cuales se indaga sobre las causas, motivaciones o antecedentes de lo que ocurre en las imágenes. Hay presencia también de preguntas descriptivas e imaginativas. En general, las preguntas muestran una exploración más profunda y analítica de la lámina. Cabe destacar la presencia de preguntas inferenciales, es decir, cuya respuesta no se extrae directamente de la imagen, sino que requiere "*leer entre líneas*" o hacer suposiciones de lo que el autor quiso expresar en la imagen.

Para el grupo sin estímulo, predominan las preguntas descriptivas, enfocadas en observar e identificar los elementos de la imagen. También hay presencia de preguntas explicativas, que indagan en las causas, motivaciones o antecedentes de lo que ocurre en las láminas mostradas. En menor medida aparecen preguntas creativas que aluden a más de un esquema cognitivo en la misma interrogante. La exploración se mantiene principalmente en un nivel concreto.

14 a 19 años

En el grupo de 14 a 19 años no se observa una tendencia única entre quienes participaron con estímulo (CE) y sin estímulo (SE). En la mayoría de los territorios, el grupo con estímulo formula preguntas más explicativas, imaginativas e interpretativas, que reflejan mayor análisis y creatividad.



Sin embargo, en La Ligua y Castro esta tendencia se invierte, siendo el grupo sin estímulo el que presenta preguntas más profundas e inferenciales.

Tabla N°8. Resumen resultados Test CREA

Grupo etario NNJ	Grupo con estímulo	Grupo sin estímulo
7 a 10 años	El grupo con estímulo presenta un predominio de desempeños altos en el Test CREA, similar al grupo sin estímulo. No obstante, se observa una mayor presencia de preguntas explicativas, imaginativas y complejas, lo que evidencia una mayor elaboración del pensamiento. Estos resultados sugieren que el estímulo favorece procesos de indagación y pensamiento divergente, más que un aumento del rendimiento creativo global.	El grupo sin estímulo también presenta un predominio de desempeños altos en el Test CREA, mostrando un rendimiento creativo comparable al del grupo con estímulo. Sin embargo, predominan las preguntas descriptivas y, en menor medida, explicativas, lo que refleja una menor elaboración de las ideas. En conjunto, los resultados muestran un buen potencial creativo, aunque con formas de indagación menos diversas y profundas que las observadas en el grupo con estímulo.
	En el grupo de 7 a 10 años no se aprecian diferencias marcadas en los niveles de rendimiento creativo (N y percentiles) entre quienes participaron con estímulo y quienes lo hicieron sin él, ya que en ambos casos predomina un desempeño ubicado en niveles altos. No obstante, se observan algunas tendencias que podrían estar asociadas al uso del estímulo, especialmente en la forma en que los niños y niñas elaboran sus preguntas. En el grupo con estímulo es posible apreciar una mayor presencia de preguntas explicativas, imaginativas y de mayor complejidad, mientras que en el grupo sin estímulo predominan con mayor frecuencia las preguntas de carácter descriptivo. En este sentido, más que evidenciar un aumento del potencial creativo evaluado por el Test CREA, los resultados parecen dar cuenta de una forma de exploración e indagación más elaborada en el grupo con estímulo, aspecto que resulta consistente con el propósito del Modelo CECREA de favorecer el pensamiento divergente y la apertura a múltiples perspectivas.	
11 a 13 años	La concentración de casos se encuentra entre los niveles medios y altos, destacando la mayoritaria presencia de niveles altos en la lámina C. Cabe destacar la mínima presencia de niveles bajos. Para el grupo con	Si bien en la lámina C la concentración de casos estuvo entre el nivel medio y alto, en la lámina A se concentran en los niveles medios y bajos. Cabe destacar la presencia

	estímulo predominan las preguntas explicativas, en las cuales se indaga sobre las causas, motivaciones o antecedentes de lo que ocurre en las imágenes. Hay presencia también de preguntas descriptivas e imaginativas. En general, las preguntas muestran una exploración más profunda y analítica de la lámina. Cabe destacar la presencia de preguntas inferenciales, es decir, cuya respuesta no se extrae directamente de la imagen sino que requiere "<i>leer entre líneas</i>" o hacer suposiciones de lo que el autor quiso expresar en la imagen.	en más de un tercio de niveles bajos para la lámina A. Para el grupo sin estímulo, predominan las preguntas descriptivas, enfocadas en observar e identificar los elementos de la imagen. También hay presencia de preguntas explicativas, que indagan en las causas, motivaciones o antecedentes de lo que ocurre en las láminas mostradas. En menor medida aparecen preguntas creativas que aluden a más de un esquema cognitivo en la misma interrogante. La exploración se mantiene principalmente en un nivel concreto.
	En el grupo de 11 a 13 años se observan diferencias relevantes en los niveles de rendimiento creativo entre quienes participaron con estímulo y sin estímulo. En ambos grupos la mayor concentración de casos estuvo entre los niveles medios y altos, lo cual habla de un buen potencial creativo, no obstante, el grupo con estímulo presenta un porcentaje mayor en niveles altos a diferencia del grupo sin estímulo. Por otra parte, se observa que el grupo sin estímulo, presenta porcentajes considerablemente mayores de niveles bajos que el grupo con estímulo, lo cual podría deberse a cierto rezago, o a un potencial creativo que se encuentra inhibido, lo cual no ocurre en el grupo con estímulo. En cuanto al comportamiento global, el grupo con estímulo es más homogéneo en su comportamiento creativo, es decir más parecidos entre sí en su rendimiento creativo que el grupo sin estímulo.	
14 a 19 años	En el grupo de 14 a 19 años con estímulo, los resultados muestran un desempeño creativo predominantemente alto en la Lámina C y medio en las Láminas A y B, con una distribución más homogénea entre los participantes. En la mayoría de los territorios, las preguntas presentan un	En el grupo de 14 a 19 años sin estímulo, los resultados muestran una mayor variabilidad en el rendimiento creativo, con desempeños distribuidos entre los niveles medio y alto, y una mayor presencia de niveles bajos en las Láminas A y B. En cuanto al tipo de

	mayor nivel de elaboración, con predominio de formulaciones explicativas, interpretativas e imaginativas, lo que sugiere que el estímulo favorece procesos de análisis, exploración y pensamiento divergente, aunque este efecto no se observa de manera uniforme en todos los contextos.	preguntas, predominan las formulaciones descriptivas y explicativas; sin embargo, en algunos territorios, como La Ligua y Castro, este grupo alcanza niveles de elaboración iguales o superiores al grupo con estímulo, formulando preguntas más profundas e inferenciales. Estos resultados reflejan un desempeño más heterogéneo y sugieren que la elaboración de las preguntas depende también de factores contextuales, además de la presencia del estímulo.
14 a 19 años	En el grupo de 14 a 19 años no se aprecia un patrón claramente consistente respecto de la influencia del estímulo sobre el rendimiento creativo evaluado mediante el Test CREA. Aunque en la Lámina C el grupo con estímulo reúne una mayor proporción de desempeños altos y muestra resultados relativamente más homogéneos, en las Láminas A y B las diferencias entre ambos grupos tienden a ser poco marcadas. En relación con el tipo de preguntas, tampoco se observa una tendencia uniforme. En varios territorios, el grupo con estímulo presenta una mayor presencia de preguntas explicativas, interpretativas e imaginativas; sin embargo, en otros casos el grupo sin estímulo alcanza niveles de elaboración comparables e incluso, en algunos aspectos, superiores. En este contexto, los resultados permiten identificar algunas tendencias que sugieren un posible aporte del estímulo en la forma en que se desarrolla la indagación y la elaboración del pensamiento, aunque dicho comportamiento no se manifiesta de manera similar en todos los casos ni permite establecer un efecto homogéneo sobre la creatividad cognitiva en este grupo etario.	

6. Resultados Taller complementario habilidades CECREA

Resumen Descripción metodológica Taller complementario

El taller complementario de habilidades CECREA se implementa como una actividad grupal estructurada cuyo objetivo es observar cómo niñas, niños y jóvenes (NNJ) resuelven un desafío común en interacción con otros.

Se organiza a los participantes en grupos según tramo etario (7–10, 11–13 y 14–19 años) y se les propone una tarea abierta que requiere discusión, toma de decisiones y producción conjunta. Durante el desarrollo del taller, el equipo evaluador observa y registra el desempeño del grupo en cinco dimensiones: comunicativas, socio-relacionales, autonomía y autogestión, ciudadanas y políticas, y metacognitivas.

Lo que se busca observar es cómo los NNJ participan en la construcción colectiva, cómo se organizan, cómo toman decisiones, cómo colaboran, cómo abordan desacuerdos y cómo reflexionan sobre el proceso realizado. Al finalizar, se aplica una entrevista grupal breve para recoger percepciones de la experiencia, diferenciando entre el grupo con estímulo (participantes de CECREA) y el grupo sin estímulo (grupo control).

Construcción de rúbrica y tabulación

La rúbrica se construye a partir de nueve habilidades observables, organizadas en cinco dimensiones del Modelo CECREA: comunicativas, socio-relacionales, autonomía y autogestión, ciudadanas y políticas, y metacognitivas.

Las habilidades evaluadas son: expresión de opinión (comunicativas); escucha y colaboración (socio-relacionales); autogestión y toma de decisiones (autonomía); participación, visión territorial y conciencia ética (ciudadanas y políticas); y reflexión sobre el proceso (metacognitivas).

La tabulación se realiza mediante una escala de tres niveles: nivel 1 (inicial), nivel 2 (en desarrollo) y nivel 3 (logrado), según el grado de desempeño observado en cada habilidad. Para su interpretación operativa, estos niveles se expresan en rangos de puntaje: 1,0 a 1,9 corresponde a nivel inicial; 2,0 a 2,9 a nivel en desarrollo; y 3,0 a nivel logrado. Esta escala permite transformar la observación cualitativa en datos comparables entre participantes y grupos.

Posteriormente, los puntajes se sistematizan por grupo etario y por condición de análisis (con estímulo y sin estímulo). Finalmente, se calculan promedios por habilidad y un promedio general por grupo, lo que permite comparar el nivel de desarrollo de cada dimensión entre los distintos grupos evaluados.



Comparación grupo con estímulo y sin estímulo

La comparación se realiza a nivel grupal utilizando los promedios obtenidos en cada dimensión del taller. Se contrasta el desempeño del grupo con estímulo (NNJ que participan en CECREA) con el grupo sin estímulo (grupo control).

El objetivo es identificar diferencias en el nivel de desarrollo de habilidades en contexto de interacción grupal, especialmente en comunicación, colaboración, autonomía y participación. En términos generales, se espera que el grupo con estímulo presente mayores niveles de logro en estas dimensiones, mientras que el grupo sin estímulo muestre niveles más iniciales o en desarrollo.

La interpretación de los datos se realiza a partir de los puntajes (1 a 3) y de las diferencias entre grupos, considerando el contexto de aplicación y las características de la muestra de NNJ control.

Lo que se busca comprender es cómo el contexto de participación en CECREA influye en el desarrollo de habilidades observadas en situaciones reales de interacción. Los promedios permiten describir el nivel de desempeño grupal, mientras que las diferencias entre grupos permiten observar variaciones asociadas a la experiencia de participación.

Desde el Modelo CECREA, las habilidades observadas se vinculan con la participación activa, la autonomía y agencia, la colaboración, la construcción colectiva del aprendizaje y la reflexión sobre la experiencia. Este componente permite observar estas dimensiones en acción dentro de un contexto real de trabajo grupal.

A diferencia de los instrumentos individuales, este taller permite comprender cómo emergen las habilidades en la interacción, incorporando el efecto del grupo, el contexto y la experiencia compartida, lo que entrega una lectura más coherente con el enfoque participativo y situado del modelo.

Tabla N°9. Datos (promedios rúbricas) taller complementario

NNJ/Casos/ Habilidades	PICHIDEGUA		TEMUCO		LA LIGUA		VALLENAR		CASTRO		Prome dio	Pro medi o
	CE	SE	CE	SE	CE	SE	CE	SE	CE	SE	CE	SE
7 a 10 años												
Comunicativas	3	2,5	1	1	3	2	2	2	2	3	2,2	2,1
Socio-relacionales	2,3	2,3	3	1,5	3	2	2	2	1,5	2	2,4	2,0
Autonomía	2,8	2	1,3	3	2	2	2	2	1	2	1,8	2,2
Ciudadanas	2,5	1,5	1	2	2	2	2	2	3	2	2,1	1,9
Metacognitivas	2,5	1,5	1	2	2	1	2	2	2	2	1,9	1,7

11 a 13 años	CE	SE	CE	SE	CE	SE	CE	SE	CE	SE	CE	SE
Comunicativas	3	2,5	2	1	2	2	3	2	2	3	2,4	2,1
Socio-relacionales	2,3	2,3	2,5	1	1	1,5	2	2	2	2,5	2,0	1,9
Autonomía	2,8	2	3	1	2	1	2	2	2	2	2,4	1,6
Ciudadanas	2,5	1,5	3	1	2	1,5	2	2	2	3	2,3	1,8
Metacognitivas	2,5	1,5	2	1	1	1	3	2	2	2	2,1	1,5
14 a 19 años	CE	SE	CE	SE	CE	SE	CE	SE	CE	SE	CE	SE
Comunicativas	2,5	1,7	3	1	3	2	3	2	3	3	2,9	1,9
Socio-relacionales	2,8	1,7	3	1,5	3	2,5	3	2	2,5	3	2,9	2,1
Autonomía	3	1,8	3	1	3	2	,5	2	3	3	2,9	2,0
Ciudadanas	3	1,1	3	1,5	3	2	3	2	2,6	2,3	2,9	1,8
Metacognitivas	3	1,5	3	1,5	3	2	3	2	3	2	3	1,8
PROMEDIO	2,7	1,9	2,4	1,4	2,4	1,8	2,4	2,0	2,3	2,5		

7 a 10 años:

En cuanto a las Habilidades Comunicativas:

Grupo con estímulo: La mayoría de los grupos se encuentra en nivel en desarrollo y logrado. Demuestran capacidad y apertura para expresar ideas, opiniones y propuestas. En ciertos contextos, tienden a trabajar más silenciosamente, sin embargo, compensan la falta de palabras observando las acciones de sus compañeros y comunicándose de forma efectiva a través del dibujo y el trabajo práctico.

Grupo sin estímulo: La mayoría se encuentra en nivel en desarrollo. Demuestran capacidad y apertura a comunicar ideas, pero se ve limitada por dinámicas internas del grupo. En algunas regiones se observa una expresión matizada por variables de género; por ejemplo, se registra la inhibición de los varones cuando participan en grupos donde la mayoría son mujeres. En algunas regiones, los integrantes sin estímulo experimentan una participación parcial y presencia de inhibiciones para expresarse. A pesar de las tendencias de inhibición mencionadas, existe una región (Castro) que muestra un comportamiento positivo para el grupo sin estímulo.

En síntesis, ambos grupos muestran buen desarrollo de habilidades comunicativas, no obstante, se observa que los grupos con estímulo muestran una comunicación más constante, fluida y participativa en comparación con el grupo sin estímulo.

En cuanto a las habilidades socio relacionales:

Grupo con estímulo: La mayoría se encuentra en nivel en desarrollo y logrado. Los participantes logran sostener el trabajo conjunto, con escucha activa y colaboración. Logran complementar el trabajo del otro de manera fluida, avanzando hacia un resultado común. En ciertos contextos, aunque la comunicación verbal sea baja, demuestran escucha y atención a través de las acciones, observando respetuosamente los turnos y lo que hacen sus compañeros. En la región de Castro, este grupo muestra un comportamiento menos desarrollo en estas habilidades requiriendo mediación adulta frecuente para favorecer la escucha mutua, integrarse y coordinarse

Grupo sin estímulo: La mayoría se encuentra en nivel en desarrollo. Avanzan en las tareas con niveles de coordinación variable. En regiones como Temuco, cada integrante tiende a concentrarse en su propia tarea individual de forma aislada. En Castro se observa un panorama marcadamente distinto, donde el grupo sin estímulo demuestra capacidades superiores para escuchar genuinamente, considerar de verdad las opiniones de los demás y avanzar hacia acuerdos,

En síntesis, en ambos grupos las habilidades socio-relacionales están "en desarrollo" y no plenamente consolidadas. Ambos grupos manifiestan una disposición inicial y realizan intentos explícitos por colaborar y participar en conjunto en la tarea asignada. La capacidad de escuchar no es constante a lo largo de los talleres y varía según el momento de la actividad. No obstante, el grupo con estímulo sobresale por su mayor capacidad de sostener en el tiempo el trabajo colectivo y la coordinación, mientras que el grupo sin estímulo tiende a fragmentarse más en tareas individuales y aisladas.

En cuanto a la autonomía:

Grupo con estímulo: La mayoría de los grupos muestran estas habilidades en nivel inicial y en desarrollo, con un caso de nivel logrado. Logran organizarse sin necesidad de mucha intervención adulta, manteniendo el foco de forma coordinada. Aunque surgen liderazgos situacionales, cada integrante aporta desde su espacio de manera fluida. El grupo con estímulo en Castro muestra dificultades para coordinarse de manera autónoma, requiriendo orientación de adultos para definir metas, organizar acciones y sostener el trabajo.

Grupo sin estímulo: La mayoría de los grupos muestran estas habilidades en desarrollo, con un caso en nivel logrado. Al tomar decisiones en conjunto, el nivel de influencia e involucramiento entre los niños es desigual. A diferencia de la tendencia general, en Castro el grupo sin estímulo destaca precisamente por lograr organizar el trabajo, construir acuerdos básicos y tomar decisiones compartidas de manera sumamente efectiva.

En síntesis, al comparar ambos grupos se observa que las habilidades de autonomía se encuentran emergentes, lo cual puede explicarse por el rango etario de los participantes. Tanto los grupos con estímulo como sin estímulo muestran la intención inicial de coordinarse para resolver la tarea planteada. En ambos casos requieren soporte o mediación de un adulto en algunos momentos para consolidar acciones de organización colectiva.

En el grupo con estímulo, la toma de decisiones y la iniciativa tienden a ser más distribuidas; cada niño aporta desde su espacio con fluidez y confianza. En cambio, en algunos grupos sin estímulo pudo observarse liderazgos más rígidos, donde uno o más deciden y el resto se inhibe o se margina. La diferencia más drástica ocurre en Castro, donde la regla general se invierte: el grupo sin estímulo logra autonomía para acordar objetivos, mientras que el grupo con estímulo es mucho más dependiente del monitoreo del adulto.

En cuanto a las habilidades ciudadanas:

Grupo con estímulo: La mayoría se encuentra en nivel inicial y en desarrollo con un caso en nivel logrado. En la mayoría de las regiones, se observa un alto nivel de involucramiento donde todos los integrantes logran incorporar sus aportes al resultado final. Se destaca por ser una participación transversal a lo largo de toda la actividad. Aunque persisten diferencias individuales donde algunos niños toman más iniciativa que otros, en general, nadie queda completamente excluido de las decisiones finales del producto conjunto.

Grupo sin estímulo: La mayoría se encuentra en nivel en desarrollo con un caso nivel inicial. Predomina una tendencia a la participación asimétrica en la toma de decisiones. El involucramiento suele verse afectado por liderazgos individuales más marcados y presencia de participantes que dejan de involucrarse de forma activa. La participación es más heterogénea.

En síntesis, al comparar ambos grupos se observa que existe una buena disposición general a participar y un deseo de involucrarse y aportar al trabajo común. El grupo con estímulo destaca por una participación más homogénea y permanente durante toda la actividad. Los integrantes de los grupos con estímulo logran sostener su involucramiento durante toda la actividad, mientras que en los grupos sin estímulo la participación decae en etapas como el cierre o la presentación del trabajo.

Mientras que en el grupo con estímulo se validan las ideas del resto y se convive colaborativamente sin disputas, en algunos grupos sin estímulo, algunos niños tienden a inhibirse, aislarse o desvincularse de la tarea.

En cuanto a las habilidades metacognitivas:

Grupo con estímulo: La mayoría se encuentra en nivel en desarrollo con un caso en nivel inicial. En la gran mayoría de las regiones, generan una reflexión sobre la experiencia vivida. Los participantes muestran capacidad para analizar su propio quehacer aludiendo a aspectos concretos de la experiencia más que a reflexiones abstractas sobre aprendizajes.

Grupo sin estímulo: La mayoría se encuentra en nivel inicial y en desarrollo. La capacidad de evaluar el proceso es sintética y principalmente descriptiva.

En síntesis, al comparar ambos grupos se observa que en ambos grupos la reflexión sobre el proceso es una habilidad que está "en desarrollo" y que no se encuentra plenamente lograda para este rango



etario; tiende a quedarse en un nivel sencillo enfocado en lo descriptivo: qué les gustó, qué no les gustó o qué les resultó difícil.

Se observa que en ambos grupos les cuesta profundizar en la conceptualización de los aprendizajes o en identificar las estrategias que utilizaron para resolver los desafíos grupales. No obstante, el grupo con estímulo muestra mayor capacidad de análisis y fluidez verbal para argumentar su quehacer.

11 a 13 años

En cuanto a las Habilidades Comunicativas:

Grupo con estímulo: Los grupos de distintas regiones presentan un desempeño predominantemente en desarrollo y logrado. Presenta, en general, un mejor desempeño, caracterizándose por una mayor fluidez, espontaneidad y apertura al momento de presentar o intercambiar ideas. Existe una mayor iniciativa propia para compartir propuestas. Sin embargo, este comportamiento no es completamente homogéneo en todas las regiones; en la región de Castro, por ejemplo, se observó inhibición en algunos de sus miembros, quienes intervinieron de forma acotada

Grupo sin estímulo: Los grupos de distintas regiones presentan un desempeño predominantemente en desarrollo, con un caso inicial y otro logrado. Muestran una alta capacidad inicial para opinar. La participación se manifiesta mayormente a través de acciones físicas más que en diálogo. Frecuentemente requieren apoyo o mediación externa para sostener conversaciones colectivas o explicar sus decisiones. En algunas regiones (como Castro), muestran una expresión fluida de todos los integrantes, mientras que en otras (como Pichidegua y La Ligua) evidencian inhibición, menor iniciativa y necesidad de apoyo para sostener la participación

En síntesis, al comparar ambos grupos se observa que ambos logran expresar opiniones generales, pero comparten el desafío de profundizar en la fundamentación y elaboración compleja de sus ideas. El Grupo Con Estímulo es más fluido, espontáneo y con iniciativa. El Grupo Sin Estímulo es más concreto/breve y requiere mayor apoyo para sostener diálogos colectivos

En cuanto a las habilidades socio relacionales:

Grupo con estímulo: Los grupos de distintas regiones presentan un desempeño predominantemente en desarrollo con un caso en nivel inicial. Evidencia mayores niveles de cohesión grupal, interacción, escucha y colaboración activa en la mayoría de las regiones (como Temuco, Vallenar y Pichidegua), logrando coordinarse en torno a objetivos comunes. No obstante, esta dinámica es menos recurrente en grupos grandes donde les cuesta resolver diferencias de forma autónoma y, en casos específicos (como La Ligua), las dificultades relacionales afectaron visiblemente la colaboración en el grupo

Grupo sin estímulo: Los grupos de distintas regiones presentan un desempeño predominantemente en desarrollo y dos regiones en nivel inicial. Se registran dinámicas fragmentadas. Aunque existe una escucha e intentos de colaboración en momentos puntuales o tareas conjuntas, el trabajo suele realizarse de manera individual o dividida en subgrupos/duplas por cercanía física. Les cuesta llegar a acuerdos macro y sostener la colaboración en el tiempo, requiriendo mediación para organizarse y no perder la atención.

En síntesis, al comparar ambos grupos se observa que en ambos grupos existe una disposición inicial a participar, se practica la escucha activa y se observa una tendencia común a perder la atención a medida que la sesión avanza. El Grupo Con Estímulo alcanza mayor cohesión, interacción y coordinación hacia objetivos comunes. En el Grupo Sin Estímulo hay mayor tendencia a trabajo fragmentado o individual.

En cuanto a la autonomía:

Grupo con estímulo: Los grupos de distintas regiones presentan un desempeño predominantemente en desarrollo y dos regiones en nivel logrado. Los grupos demuestran un avance significativo en su autonomía, con mayor iniciativa y confianza en sus capacidades. Se integran rápidamente, exploran soluciones de forma independiente y muestran mayor seguridad para organizarse en el trabajo creativo. A pesar de esta proactividad, persiste el desafío de la representatividad en la toma de decisiones, observándose en ocasiones una implicación heterogénea (unos pocos deciden activamente y otros participan de forma acotada).

Grupo sin estímulo: Los grupos de distintas regiones presentan un desempeño predominantemente en desarrollo y dos regiones en nivel inicial con mayor dependencia del acompañamiento adulto o de liderazgos marcados. Estos grupos tienen dificultades para iniciar acciones de manera independiente, organizar tareas y tomar decisiones conjuntas a nivel de grupo completo (tendiendo a funcionar en subgrupos). Además, los acuerdos alcanzados no siempre representan la opinión de la totalidad de los participantes.

En síntesis, al comparar ambos grupos se observa que ambos se encuentran en nivel "en desarrollo" y experimentan dificultades para que la toma de decisiones involucre e integre de manera homogénea a la totalidad del grupo. El Grupo Con Estímulo posee mayor iniciativa, autogestión y confianza para trabajar de manera independiente. El Grupo Sin Estímulo depende mayormente de acompañamiento de adulto o de líderes que dinamicen el trabajo.

En cuanto a las habilidades ciudadanas:

Grupo con estímulo: Los grupos de distintas regiones presentan un desempeño predominantemente en desarrollo con una región en nivel logrado. Manifiestan una participación más homogénea, equitativa y sin inhibiciones (salvo excepciones puntuales como Castro). Muestran un mayor sentido de pertenencia respecto al trabajo, respeto por los turnos para hablar y capacidad

para consensuar acuerdos colectivos. Sus propuestas demuestran lectura del territorio y responden de manera directa a problemáticas o necesidades de su entorno.

Grupo sin estímulo: Los grupos de distintas regiones presentan un desempeño predominantemente en nivel inicial y en desarrollo con una región en nivel logrado. El nivel de involucramiento varía según el territorio. En lugares como Castro tuvieron un desempeño sobresaliente donde casi todos aportaron activamente en la organización y diseño, mientras que en regiones como Vallenar y Pichidegua se observó una participación desigual o diferencias por género (ej. las niñas más activas que los niños). Las propuestas formuladas se anclan de manera descriptiva en el entorno

En síntesis, al comparar ambos grupos se observa que ambos son capaces de diseñar propuestas que impactan positivamente y atienden de forma ética las necesidades de su entorno y contexto territorial. El Grupo Con Estímulo muestra mayor sentido de pertenencia, respeto de turnos y participación equitativa. El Grupo Sin Estímulo tiende a presentar participación desigual en la toma de decisiones.

En cuanto a las habilidades metacognitivas:

Grupo con estímulo: En las distintas regiones presentan un desempeño predominantemente en desarrollo con una región en nivel inicial y una en nivel logrado. Los participantes logran reconocer emociones iniciales, conectar la diversidad de aportes individuales con el éxito del proyecto colectivo e identificar fallas organizativas de coordinación con mayor claridad que el grupo sin estímulo

Grupo sin estímulo: En las distintas regiones presentan un desempeño predominantemente inicial con dos regiones en nivel en desarrollo. Su reflexión es breve y mayormente descriptiva. Tienen dificultades para identificar de manera autónoma los aprendizajes obtenidos, las estrategias utilizadas o los obstáculos enfrentados, dependiendo de preguntas guiadas y una alta mediación del adulto.

En síntesis, al comparar ambos grupos se observa capacidades reflexivas en desarrollo y requieren mediación externa para profundizar en causas críticas y aprendizajes. El grupo con estímulo logra identificar emociones y reconocer el valor de la diversidad interna para el proyecto. El grupo sin estímulo es mayormente descriptivo y muy acotado en su análisis.

14 a 19 años

En cuanto a las habilidades comunicativas:

Grupo con estímulo. En las distintas regiones, el grupo con estímulo evidencia un desempeño comunicativo consistente, alcanzando predominantemente un nivel logrado. Los y las participantes



expresan sus ideas con claridad y fluidez, argumentan sus opiniones, escuchan de manera respetuosa e integran los aportes de sus compañeros durante el trabajo grupal. Se observa una participación amplia y sostenida, con escasas inhibiciones, que favorece el diálogo, el intercambio de perspectivas y la construcción colectiva de propuestas.

Grupo sin estímulo. En el grupo sin estímulo, las habilidades comunicativas se sitúan mayoritariamente en un nivel en desarrollo, aunque en algunas regiones alcanzan un nivel logrado. Los participantes expresan sus opiniones e intercambian ideas; sin embargo, la participación suele ser más desigual, con momentos de silencio o inhibición y una argumentación menos desarrollada. En algunos casos, el diálogo se concentra en pocos integrantes, lo que reduce la integración de distintas perspectivas y limita la construcción colectiva.

En síntesis, al comparar ambos grupos en las habilidades comunicativas, se observa que ambos son capaces de expresar ideas y participar en la tarea; sin embargo, el grupo con estímulo presenta una comunicación más fluida, argumentada y colaborativa, favoreciendo el intercambio de perspectivas y la elaboración conjunta de propuestas. En contraste, el grupo sin estímulo evidencia una participación más irregular, menor profundidad argumentativa y una circulación de ideas más limitada, lo que restringe el desarrollo del trabajo colectivo.

En cuanto a las habilidades socio-relacionales:

Grupo con estímulo: En las distintas regiones, el grupo con estímulo evidencia un desempeño predominantemente logrado en las habilidades socio-relacionales. Se observa una escucha activa y respetuosa, colaboración permanente, integración de diversas perspectivas y construcción conjunta de acuerdos. Los participantes avanzan de manera coordinada en la tarea, distribuyen responsabilidades y mantienen una participación mayoritariamente equilibrada, favoreciendo la cohesión del grupo y el desarrollo colectivo de las propuestas. Aunque en algunos casos se identifican participantes menos involucrados, ello no afecta el funcionamiento general del grupo.

Grupo sin estímulo: Por su parte, el grupo sin estímulo presenta un desempeño mayoritariamente en desarrollo. Si bien existen intentos de colaboración y de escucha entre los participantes, estas conductas son menos sostenidas y aparecen de manera intermitente. El trabajo grupal tiende a ser más fragmentado, con dificultades para integrar las opiniones de todos los integrantes, una participación más heterogénea y, en algunos casos, interrupciones, inhibición o escasa coordinación para avanzar en la tarea. No obstante, en algunas regiones se observan experiencias de colaboración más consolidadas, evidenciando que estas habilidades no se comportan de manera homogénea en todos los grupos.

En síntesis, al comparar ambos grupos en sus habilidades socio-relacionales se observa que ambos logran colaborar para desarrollar la tarea; sin embargo, el grupo con estímulo presenta una interacción más cohesionada, una escucha más activa y una construcción colectiva más consistente. En contraste, el grupo sin estímulo evidencia una colaboración menos estable, con mayores

dificultades para sostener la participación equilibrada e integrar los aportes de todos los integrantes, lo que limita el desarrollo del trabajo colectivo.

En cuanto a la autonomía:

Grupo con estímulo: En las distintas regiones, el grupo con estímulo evidencia un desempeño predominantemente logrado en autonomía. Los participantes comprenden rápidamente la tarea, se organizan de manera independiente, distribuyen responsabilidades y toman decisiones de forma participativa, sin requerir apoyo constante de la facilitación. Se observa iniciativa, claridad para avanzar hacia un objetivo común e integración de distintas ideas en un proyecto compartido. En algunos grupos emergen liderazgos que facilitan la participación y favorecen la incorporación de los distintos puntos de vista, fortaleciendo el trabajo autónomo del equipo.

Grupo sin estímulo: Por su parte, el grupo sin estímulo presenta un desempeño mayoritariamente en desarrollo, aunque en algunas regiones alcanza un nivel logrado. Si bien logra avanzar en la tarea y establecer acuerdos básicos, requiere con mayor frecuencia orientación externa para organizarse, mantener el foco y tomar decisiones. La participación en la definición del trabajo no siempre es equitativa y, en algunos casos, la organización depende de ciertos liderazgos o de observar el funcionamiento de otros grupos antes de definir su propio modo de actuar.

En síntesis, al comparar ambos grupos en sus habilidades de autonomía se observa que ambos son capaces de organizarse y desarrollar la tarea; sin embargo, el grupo con estímulo demuestra una mayor capacidad para planificar, coordinar acciones y tomar decisiones de manera autónoma y participativa, con escasa necesidad de apoyo externo. En contraste, el grupo sin estímulo presenta una autonomía menos consolidada, con mayor dependencia de la facilitación, de liderazgos específicos o de referencias externas para sostener el trabajo grupal y avanzar en el desafío propuesto.

En cuanto a las habilidades ciudadanas:

Grupo con estímulo: En las distintas regiones, el grupo con estímulo evidencia un desempeño predominantemente logrado en habilidades ciudadanas. Los participantes identifican problemáticas relevantes de su entorno, analizan sus causas desde distintas perspectivas y elaboran propuestas integrales orientadas al bienestar colectivo. Se observa una mirada territorial y comunitaria, incorporando la participación de diversos actores, el apoyo mutuo, la inclusión y la consideración de las necesidades de niños, niñas y jóvenes. Las soluciones propuestas trascienden la resolución inmediata del problema y buscan generar transformaciones con impacto en la comunidad.

Grupo sin estímulo: Por su parte, el grupo sin estímulo presenta un desempeño mayoritariamente en desarrollo. Si bien logra identificar problemáticas de su entorno y formular propuestas de solución, estas suelen centrarse en aspectos más específicos o funcionales, con menor profundidad

en el análisis de las causas y menor integración de dimensiones sociales, comunitarias o territoriales. La participación en la construcción de las propuestas es más heterogénea y las soluciones, aunque pertinentes, presentan un alcance más acotado y una menor proyección hacia la transformación del entorno.

En síntesis, al comparar ambos grupos se observa que ambos reconocen problemáticas relevantes de su contexto y manifiestan interés por aportar soluciones; sin embargo, el grupo con estímulo desarrolla propuestas más integrales, participativas y territorialmente pertinentes, incorporando diversas perspectivas y una mayor preocupación por el bienestar colectivo. En contraste, el grupo sin estímulo formula propuestas más concretas y funcionales, con menor profundidad en el análisis de los problemas y una menor proyección hacia la participación y la transformación comunitaria.

En cuanto a las habilidades metacognitivas:

Grupo con estímulo: En las distintas regiones, el grupo con estímulo evidencia un desempeño predominantemente logrado en habilidades metacognitivas. Los participantes reflexionan sobre la experiencia desarrollada, analizan las problemáticas desde múltiples perspectivas y justifican las decisiones tomadas durante el proceso. Además, logran identificar los aprendizajes obtenidos, evaluar su propia dinámica grupal y proyectar esos aprendizajes hacia situaciones futuras. Durante la presentación de sus proyectos muestran seguridad al expresarse y una comprensión amplia del trabajo realizado, complementando sus intervenciones de manera colaborativa.

Grupo sin estímulo: Por su parte, el grupo sin estímulo presenta un desempeño mayoritariamente en desarrollo. Si bien identifica algunos aprendizajes derivados de la experiencia y reconoce aspectos relevantes del trabajo realizado, las reflexiones suelen mantenerse en un plano descriptivo y con menor profundidad. La evaluación del proceso grupal y de las decisiones adoptadas es más limitada y, en algunos casos, se observan signos de inhibición o inseguridad al momento de exponer, lo que restringe la elaboración de aprendizajes más críticos y reflexivos.

En síntesis, al comparar ambos grupos en las habilidades ciudadanas se observa que ambos son capaces de reconocer aprendizajes derivados de la experiencia; sin embargo, el grupo con estímulo desarrolla una reflexión más profunda sobre el proceso, analiza críticamente las problemáticas abordadas, justifica sus decisiones y proyecta los aprendizajes hacia acciones futuras. En contraste, el grupo sin estímulo centra sus reflexiones en aspectos más generales o descriptivos, mostrando una menor capacidad para analizar su propio proceso de trabajo y extraer aprendizajes de mayor complejidad.

DESCRIPCIÓN DE PRODUCCIONES REALIZADAS EN CADA TALLER

7 a 10 años



Grupos Con estímulo

La mayoría de las producciones comparten algunas características que dan cuenta del potencial creativo y capacidad de colaboración, pero a su vez se constata dificultad para lograr una integración armónica de los elementos.

Destaca la incorporación de diversidad de elementos, escenas y recursos utilizados (dibujo, stickers, collage) y el uso intensivo del color, que da cuenta de interés hacia el desarrollo de la tarea y alta capacidad expresiva. En regiones como Vallenar, Pichidegua y La Ligua, destaca una clara tendencia a explorar recursos variados, combinando el dibujo con el uso intensivo del color, contrastes marcados y la adición de elementos con volumen o técnicas de collage/materiales tridimensionales que enriquecen visualmente la obra.

A su vez, se observa cierta fragmentación de los elementos, es decir, logran limitar una zona en donde van poblando con elementos propios de una plaza, pero por fuera, hay una serie de componentes que no logran integrarse de forma armónica. Aunque los componentes o dibujos no logran integrarse de forma del todo estructurada en una escena única, prevalece una dinámica positiva de convivencia y respeto mutuo por el espacio asignado o utilizado por cada participante en la cartulina.

Grupos Sin estímulo

En la gran mayoría de las producciones se repite de forma constante la combinación de elementos de la naturaleza (árboles, flores, sol, ríos) con infraestructura recreativa, deportiva y tecnológica (canchas de fútbol, áreas de juego y entretenimiento). Se observa potencial creativo pero en diferente grado y mediado por la calidad de las dinámicas grupales.

Se observa heterogeneidad en la calidad de las producciones. Los grupos de Vallenar generan dibujos con variedad de elementos, predomina el uso de colores vivos, intensos y contrastantes. El color no solo aporta dinamismo, alegría y energía a la composición, sino que también actúa como una herramienta para diferenciar sectores, parques o áreas funcionales específicas. Se aprecia una distribución donde las distintas áreas recreativas están claramente diferenciadas pero integradas de forma armónica, ordenada y funcional.

En comunas como Temuco, Pichidegua y La Ligua el logro de la organización de los elementos es parcial. Esto se manifiesta visualmente cuando los elementos se distribuyen exclusivamente en las orillas o zonas inferiores, dejando un gran espacio central vacío, o bien dibujos que no están terminados o que quedaron sin colorear.

Al comparar ambos grupos no se observan grandes diferencias en las producciones realizadas, ambos demuestran un importante potencial creativo reflejado en la diversidad de elementos plasmados y el uso de distintas materialidades y colores, no obstante, el grupo con estímulo sobresale por su mayor capacidad de integrar los distintos elementos del dibujo, lo que puede

vincularse a las capacidades socioemocionales d sostener por más tiempo el trabajo colectivo y la coordinación.

11 a 13 años

Grupos con estímulo

Las producciones son consistentemente nutridas en elementos, donde conviven una amplia variedad de ideas, objetos cotidianos, mensajes, edificaciones (casas, canchas, caminos) y representaciones originales que demuestran un entorno complejo.

A nivel de formato, es recurrente la presencia de una distribución dispersa. Los dibujos suelen situarse en distintos sectores de la hoja, dejando amplias áreas en blanco o espacios sin rellenar, lo que genera composiciones visualmente abiertas.

El principal rasgo de estos grupos es una articulación colectiva que se quedó en un nivel intermedio, esto da como resultado elementos desintegrados o poco conectados entre sí, aunque en algunas ocasiones se logra armonía, predomina una falta de integración de los distintos elementos.

Respecto al uso del color, se utilizan de manera generalizada los colores vivos y contrastantes. Sin embargo, en lugar de cubrir toda la superficie, el color tiende a usarse para destacar objetos, mensajes o escenas específicas, creando puntos focalizados de interés visual.

Grupo sin estímulo

En general, se logran obras con un uso intensivo de colores vivos e intensos que transmiten vitalidad. Los dibujos suelen incorporar una gran cantidad de detalles que confluyen de manera orgánica cuando el grupo se sintoniza.

Una característica recurrente en varias regiones es la tendencia a parcelar el dibujo. El espacio se organiza de manera seccionada o en bloques diferenciados donde cada bloque representa una parte o temática distinta del parque. Esto genera que por una parte convivan múltiples ideas en armonía en torno a una estructura o eje central; pero a su vez, cuando la coordinación está menos presente, deriva en un trabajo fragmentado donde cuesta comprender la relación de un objeto con otro (ej. elementos inconexos como tecnología o comida rápida mezclados en la plaza).

Existe una marcada inclinación por diseñar y delimitar áreas específicamente destinadas a la actividad física, las disciplinas recreativas y el deporte, utilizando colores fuertes para diferenciar y estructurar claramente estas zonas.

Es posible decir que hay heterogeneidad en los grupos sin estímulo, por una parte producciones marcadas por la libre expresión espontánea, donde terminaron imponiéndose los aportes puramente individuales sin una organización común, y producciones con un alto nivel de

participación grupal que lograron una visión compartida, equilibrada y acogedora del espacio comunitario.

Al comparar ambos grupos es posible decir que ambos lograron producciones nutridas en cuanto a la cantidad de elementos incorporados, variedad de ideas y uso de colores llamativos, evidenciando el potencial creativo propio de este tramo de edad.

Tanto con estímulo como sin él, mostraron dificultades para unificar de manera absoluta los criterios del grupo. En ambos casos se aprecian sectores donde los aportes individuales conviven de forma paralela o solo se integran de manera parcial en el lienzo común.

En cuanto a las principales diferencias se observa que grupo con estímulo logra mayor integración general, pero con vacíos, los sin estímulo tienden a estructurar la plaza dividiendo la hoja en "bloques" autónomos. Esto se traduce en obras muy fragmentadas o paralelas en ciertas regiones (con aportes individuales aislados), mientras que en otras logró dinámicas muy organizadas alrededor de un eje central compartido.

Por otra parte, los grupos con estímulo destacan por la diversidad conceptual y el pensamiento divergente. Se integran caminos, recorridos complejos y una mixtura de intereses individuales que reflejan las realidades particulares de los participantes. Los sin estímulo orientan su propuesta de forma más marcada hacia los espacios deportivos y de recreación activa, utilizando el color intensamente para estructurar, estructurar y delimitar visualmente las áreas.

14 a 19 años

Grupo con estímulo: En las distintas regiones, el grupo con estímulo desarrolla desafíos grupales con un alto nivel de elaboración, identificando problemáticas relevantes del territorio y formulando propuestas integrales, creativas y pertinentes. Sus proyectos evidencian un análisis profundo de las causas de los problemas, incorporan diversas perspectivas y articulan dimensiones sociales, educativas, comunitarias y territoriales. Asimismo, las soluciones consideran la participación de distintos actores, el apoyo mutuo, la equidad y el bienestar colectivo, proyectando transformaciones que trascienden la resolución inmediata de las necesidades detectadas.

Grupo sin estímulo: Por su parte, el grupo sin estímulo también logra identificar problemáticas de su entorno y formular propuestas de solución; sin embargo, estas tienden a ser más concretas, funcionales y centradas en necesidades inmediatas. En general, presentan un menor nivel de análisis sobre las causas de los problemas y una menor integración de dimensiones sociales o comunitarias. En algunas regiones se observa además menor involucramiento en la tarea, menor motivación y un trabajo colaborativo más limitado, lo que se traduce en propuestas menos desarrolladas y con menor proyección transformadora.

En síntesis, al comparar ambos grupos: Se observa que ambos grupos son capaces de reconocer problemáticas de su territorio y generar propuestas pertinentes. No obstante, el **grupo con estímulo**

construye proyectos más innovadores, integrales y territorialmente contextualizados, caracterizados por una mayor profundidad analítica, participación colectiva y proyección comunitaria. En contraste, el **grupo sin estímulo** desarrolla propuestas más descriptivas y orientadas a resolver necesidades específicas, con menor elaboración, innovación e integración de distintos factores involucrados en las problemáticas abordadas.

En conjunto, las observaciones indican que los resultados obtenidos en el Test CREA, el Test de Emociones y el Taller Participativo deben interpretarse considerando no solo el efecto del estímulo aplicado, sino también las características propias de los grupos participantes y de los contextos en que se desarrolló la experiencia, a continuación se describe el contexto y conformación de los grupos con estímulo y sin estímulo en cada región.

Pichidegua

El **grupo sin estímulo (SE)**, se desarrolló en los establecimientos educacionales de la comuna. El desafío fue que en esta localidad existe un único Liceo, por lo que fue necesario hacer gestiones para seleccionar a jóvenes que no hayan tenido relación con el Programa. Para los niños y niñas menores, se asistió a una escuela rural ubicada en el sector Lo Aregentina de la comuna de Pichidegua. Se observaron diferencias en las habilidades de lectura y escritura. Además, predominó un trabajo más individual que colaborativo, con liderazgos marcados y dificultades para construir propuestas colectivas. En el grupo de 14 a 19 años se evidenció mayor necesidad de acompañamiento para sostener la atención y organizar el trabajo, además de una participación desigual.

El **grupo con estímulo**, participó con entusiasmo y de forma adecuada, se desarrollaron las actividades con autonomía, si bien no había acuerdos entre los compañeros, lograron un trabajo colectivo, de respeto mutuo. El grupo de menor edad trabajó de forma colaborativa elaborando diseños comunes, los jóvenes llegaron acuerdos y lograron reflexionar sobre la actividad y la experiencia CECREA.

Temuco

De manera general, el **grupo sin estímulo (SE)** desarrolló las actividades en establecimientos educacionales con buena disposición institucional y un clima de respeto. Se observaron importantes diferencias en las habilidades de lectura y escritura, especialmente en el establecimiento rural, lo que requirió apoyo permanente para la aplicación de los instrumentos y modificó el ritmo del taller. Además, predominó un trabajo más individual que colaborativo, con liderazgos marcados y dificultades para construir propuestas colectivas. En el grupo de 14 a 19 años se evidenció mayor necesidad de acompañamiento para sostener la atención y organizar el trabajo, además de una participación desigual, donde las mujeres tendieron a asumir los roles de liderazgo y organización. La ausencia de un vínculo previo con Cecrea pareció asociarse a una menor cohesión grupal y a una mayor necesidad de regulación externa.

Por su parte, el **grupo con estímulo (CE)** participó en un contexto conocido y seguro, caracterizado por un fuerte sentido de pertenencia a CECREA, normas de convivencia previamente incorporadas

y un clima de confianza. En todos los grupos etarios se observó mayor autonomía para responder los instrumentos, buenas habilidades lectoras y una participación activa. Aunque en los grupos de menor edad las producciones comenzaron siendo más individuales, estas tendieron a integrarse durante el trabajo grupal. En los adolescentes destacó una mayor cohesión, liderazgo colaborativo y capacidad para incorporar a quienes participaban menos, favoreciendo el desarrollo de las actividades creativas y de reflexión.

La Ligua

De manera general, el **grupo sin estímulo (SE)** se desarrolló en un contexto escolar estructurado, donde predominó un clima de respeto, colaboración y buena disposición hacia las actividades. En los grupos de menor edad fue necesario brindar apoyo individualizado para la lectura, escritura y comprensión de las consignas, así como a participantes neurodivergentes, lo que implicó adaptar el ritmo de aplicación de los instrumentos. Aun así, se observó una participación activa, disposición para pedir ayuda y colaborar entre pares, especialmente en el taller participativo, donde la imaginación y la creatividad se expresaron con mayor facilidad. En los grupos mayores destacaron la capacidad de reflexión, el interés por participar y el compromiso con las actividades, aun cuando el elevado número de participantes en el grupo de 14 a 19 años exigió una mayor organización para el trabajo en subgrupos. En este caso, además, los participantes correspondían a estudiantes representantes del equipo de Buen Trato de sus establecimientos, característica que probablemente favoreció la participación, la reflexión y el respeto por las dinámicas grupales.

Por su parte, el **grupo con estímulo (CE)** mostró una adecuada comprensión de las consignas, autonomía en la aplicación de los instrumentos y una participación activa en las distintas actividades. Sin embargo, el desarrollo del taller estuvo condicionado por características propias del funcionamiento de Cecrea. Los participantes fueron llegando de manera paulatina a medida que salían de sus establecimientos educacionales, lo que hizo necesario repetir instrucciones y recontextualizar las actividades. Asimismo, varios niños, niñas y jóvenes debieron retirarse antes del término para alcanzar el transporte hacia localidades rurales, situación que incidió especialmente en el cierre de algunas actividades grupales. A pesar de ello, se mantuvo un clima de colaboración, interés y trabajo en equipo, destacando la capacidad para alcanzar acuerdos y reflexionar colectivamente durante el taller participativo.

Un elemento transversal que caracterizó al **grupo con estímulo** fue el propio contexto físico y social de Cecrea La Ligua. El espacio presenta un flujo permanente de personas debido a su cercanía con el terminal de buses, siendo habitual que los participantes permanezcan allí mientras esperan su transporte. Durante el desarrollo de los talleres existió movimiento constante en los espacios exteriores —personas transitando, saludando o utilizando otros sectores del recinto, como las mesas de ping-pong—, lo que generó múltiples estímulos ambientales. A ello se sumó que los participantes se mostraron muy activos corporalmente, con necesidad frecuente de desplazarse, conversar y moverse entre actividades, acelerando en ocasiones el ritmo del trabajo. Estas condiciones pudieron influir en la atención sostenida, la concentración y el tiempo disponible para el desarrollo de los instrumentos, particularmente en los grupos de menor edad.

En La Ligua, las diferencias entre ambos grupos parecen estar más asociadas a las condiciones del contexto que al desarrollo de las actividades. Mientras el grupo sin estímulo trabajó en un ambiente escolar más estructurado y estable, el grupo con estímulo participó en un espacio más dinámico, con mayor movimiento, ingresos y salidas de participantes y condiciones propias del funcionamiento de Cecrea. Estos aspectos constituyen antecedentes relevantes para interpretar los resultados de los instrumentos.

Vallenar

De manera general, el **grupo sin estímulo (SE)** mostró una participación activa y un alto compromiso con las actividades en todos los grupos etarios. Aunque algunos participantes requirieron apoyo en lectura y escritura, se observó una buena comprensión de las consignas y una progresiva autonomía durante la aplicación de los instrumentos. En el taller participativo predominó una adecuada capacidad de organización, especialmente cuando surgieron liderazgos espontáneos que favorecieron la inclusión de todos los integrantes y la construcción de acuerdos. Las propuestas desarrolladas evidenciaron un fuerte sentido de pertenencia territorial, incorporando elementos propios de la comuna, como el río, y una reflexión compartida sobre las necesidades de niños, niñas y jóvenes. En el grupo de mayor edad destacó la capacidad para dialogar, debatir y construir proyectos de manera colaborativa, aun cuando varios participantes no se conocían previamente. Asimismo, el establecimiento reportó la dificultad para convocar estudiantes que no hubieran tenido vínculo previo con Cecrea, lo que sugiere que algunos participantes del grupo sin estímulo podrían compartir intereses o experiencias similares con quienes participan habitualmente en este espacio.

Por su parte, el **grupo con estímulo (CE)** también evidenció una alta motivación y disposición para participar, especialmente en las actividades de imaginación y creación. Sin embargo, se observaron mayores diferencias en la organización grupal, particularmente en los grupos de menor edad, donde la necesidad de interactuar y compartir con los pares tendió a desplazar el foco de la tarea, dificultando la coordinación y el liderazgo. En los grupos de 11 a 13 años, pese a tratarse de participantes habituales de Cecrea, la organización colectiva fue más lenta de lo esperado y predominó el trabajo individual o en pequeños subgrupos. Esta situación parece relacionarse con que el espacio fue vivido principalmente como una oportunidad de encuentro entre amistades más que como una instancia de trabajo grupal. En contraste, el grupo de 14 a 19 años, aunque reducido en número, mostró una participación muy activa, respondió los instrumentos con rapidez y desarrolló un proceso de reflexión profunda sobre las distintas realidades educativas de la comuna. La diversidad de establecimientos de origen enriqueció el diálogo y permitió identificar necesidades comunes, especialmente en torno al acceso y continuidad de la educación.

En conjunto, las observaciones sugieren que en Vallenar variables como la capacidad de liderazgo, la cohesión grupal, el sentido de pertenencia al territorio, la experiencia previa de participación en Cecrea y las motivaciones con que los participantes asistieron al taller constituyen elementos relevantes para interpretar los resultados obtenidos en el Test CREA, el Test de Emociones y el Taller Participativo. Mientras el grupo sin estímulo mostró una mayor facilidad para organizarse y construir

propuestas colectivas con identidad territorial, el grupo con estímulo destacó por una alta motivación creativa y una mayor apertura al diálogo, aunque en algunos grupos la necesidad de interacción social limitó parcialmente la coordinación del trabajo colaborativo. Estas diferencias permiten comprender mejor el contexto en que se expresaron las habilidades evaluadas, complementando la interpretación de los resultados de los instrumentos.

Castro

De manera general, el **grupo sin estímulo (SE)** presentó condiciones más homogéneas de participación, especialmente en los grupos de menor edad. Se observó un buen nivel de comprensión lectora, facilidad para seguir las consignas y una alta autonomía en la aplicación de los instrumentos. Estas características se vieron favorecidas por el contexto escolar, correspondiente a un establecimiento con sello scout, una amplia oferta de talleres extraprogramáticos y un nivel socioeconómico que brinda a los estudiantes mayores oportunidades de participar en actividades formativas dentro y fuera del colegio.

Además, los grupos estuvieron conformados por las directivas completas de algunos cursos, cuyos integrantes ya se conocían y trabajaban habitualmente en conjunto. Esto favoreció la organización, la confianza entre los participantes y el desarrollo fluido de las actividades.

No obstante, en el grupo de 14 a 19 años se observó una tendencia a desarrollar respuestas más convencionales en las tareas creativas, con menor originalidad en la formulación de preguntas y propuestas participativas menos vinculadas al territorio y al desarrollo de iniciativas de carácter colectivo.

Por su parte, el **grupo con estímulo (CE)** mostró una mayor heterogeneidad en la composición de algunos grupos, especialmente entre los participantes de 7 a 10 años, donde coexistieron diferentes niveles de desarrollo, habilidades lectoras y necesidades de apoyo, lo que implicó mayores tiempos de aplicación y adaptaciones metodológicas. A pesar de ello, este grupo evidenció una mayor disposición hacia el juego, la imaginación y las actividades de creación, así como un clima de mayor confianza y participación, particularmente entre los adolescentes que mantenían un fuerte vínculo con Cecrea.

Asimismo, mientras el **grupo SE** pareció desenvolverse con mayor facilidad en tareas estructuradas e individuales, el **grupo CE**, mostró fortalezas en actividades abiertas que demandaban imaginación, reflexión, diálogo y construcción colectiva. En los grupos mayores, el sentido de pertenencia a Cecrea, los vínculos previos entre los participantes y su experiencia en espacios de participación juvenil favorecieron procesos de organización, pensamiento crítico y elaboración de propuestas con mayor contenido social y territorial.

En consecuencia, variables como la homogeneidad del grupo, las habilidades de comprensión lectora, la autonomía, la cohesión grupal, el sentido de pertenencia al espacio, el capital cultural y

las experiencias previas de participación constituyen factores que probablemente incidieron en el desempeño observado en los distintos instrumentos. Estos antecedentes permiten contextualizar e interpretar de manera más amplia las diferencias identificadas entre los grupos con y sin estímulo, evitando atribuir los resultados exclusivamente a la intervención realizada.

En conjunto, las diferencias observadas sugieren que el contexto de participación, las habilidades de lectoescritura, la cohesión grupal y el vínculo previo con Cecrea son factores que pueden haber influido en los resultados del Test CREA, el Test de Emociones y el Taller Participativo.

Tabla 10. Síntesis Taller participativo

Grupo etario NNJ	Grupo con estímulo	Grupo sin estímulo
7 a 10 años	Este grupo muestra un mayor desempeño que los grupos sin estímulo en las habilidades comunicativas y socio relacionales y desempeño más semejante al grupo sin estímulo en habilidades de autonomía, ciudadanas y metacognitivas. En cuanto a las habilidades comunicativas y socio relacionales, predomina un nivel entre en desarrollo y logrado. Aunque surjan contextos donde los niños trabajan de forma más silenciosa o con baja comunicación verbal, logran compensar eficazmente la falta de palabras mediante la vía práctica: observan atentamente las acciones de sus pares, respetan los turnos de manera mutua y se comunican eficazmente a través del dibujo y el quehacer concreto. En cuanto a la autonomía, aunque la mayoría logra organizarse mediante liderazgos situacionales sin excesiva	El grupo sin estímulo se caracteriza por un nivel predominantemente en desarrollo en la mayoría de sus habilidades con menor desempeño que el grupo con estímulo en habilidades comunicativas y socio relacionales. La expresión y el involucramiento se ven fuertemente limitados por factores internos. Se observa una participación parcial y heterogénea, afectada por liderazgos individuales marcados y participantes que se repliegan a diferencia del grupo con estímulo donde la participación es más homogénea y sostenida en el tiempo. Al observar las producciones, se observa el potencial creativo, sin embargo, la calidad, organización y acabado de estas producciones es heterogénea, estando directamente condicionada por la calidad de las dinámicas y la coordinación interna de cada grupo. El análisis y evaluación que hacen de sus propios procesos colectivos es limitado, situándose entre un nivel inicial y en

	intervención, sigue siendo una habilidad en desarrollo. En cuanto a las habilidades ciudadanas, se destaca un alto nivel de involucramiento. A pesar de las diferencias individuales en la iniciativa de cada niño, la dinámica general previene que alguien quede excluido de las decisiones del producto conjunto. En cuanto a las habilidades metacognitivas los participantes muestran capacidad para analizar y reflexionar sobre su propio quehacer, pero de forma acotada y simples, refiriéndose principalmente a lo que les gustó o no les gustó de la experiencia El desarrollo de las habilidades se refleja en la elaboración de productos nutridos y vistosos, caracterizados por diversos elementos y el uso intensivo del color. A su vez, se observa cierta fragmentación de los elementos del producto elaborado, que da cuenta del proceso de maduración de ciertas habilidades como la autonomía, la participación y la colaboración. Se observa una marcada excepción en el desarrollo de habilidades en la región de Castro, donde tanto las competencias socio-relacionales como las de autonomía se encuentran menos desarrolladas.	desarrollo. Sus reflexiones son de carácter sintético y principalmente descriptivas, evidenciando dificultades para profundizar en cómo trabajaron o cómo podrían mejorar. Cabe destacar que Castro opera como la gran excepción positiva del grupo, alcanzando niveles destacados de autonomía y habilidades socio-relacionales. Logran escuchar genuinamente, construir acuerdos básicos, organizar el trabajo y tomar decisiones compartidas de forma sumamente efectiva.
11 a 13 años	Al analizar las cinco dimensiones evaluadas, se observa que el Grupo Con Estímulo tiende a situarse de manera más sólida en el nivel "en desarrollo" y	Por su parte, el Grupo Sin Estímulo se ubica prioritariamente entre los niveles "inicial" y "en desarrollo", evidenciando una mayor dependencia de la mediación adulta.

	"logrado", mostrando mayor proactividad, fluidez y cohesión. En cuanto a las habilidades, muestran mayor iniciativa propia para compartir ideas y proponer de forma colectiva (hab comunicativas) y mayor colaboración hacia objetivos comunes, aunque les cuesta resolver conflictos en grupos grandes (hab socio relacionales) En relación a la autonomía alta iniciativa y confianza para explorar soluciones de manera independiente. Respecto a las habilidades ciudadanas, participación homogénea, alto respeto de turnos y propuestas conectadas a problemáticas del entorno. Respecto a las habilidades metacognitivas, si bien se encuentran mayormente en desarrollo, reconocen emociones asociadas a la experiencia y valoran la diversidad de aportes para el éxito común.	En cuanto a las habilidades comunicativas, la expresión de ideas está presente con considerable fluidez pero es más heterogénea con presencia de inhibición o participantes que dejan de participar en el transcurso de la experiencia. Presencia de colaboración, pero de forma más fragmentada ya sea en trabajo de forma individual o en duplas por cercanía física. En relación a la autonomía, los preadolescentes tienen mayor dependencia de la guía del adulto, parcela el trabajo (lo que se refleja directamente en los dibujos) y orientan sus propuestas a conceptos más tradicionales y concretos, como las áreas deportivas. En relación a las habilidades ciudadanas, el nivel de involucramiento varía según el territorio. En lugares como Castro tuvieron un desempeño sobresaliente donde casi todos aportaron activamente en la organización y diseño, mientras que en regiones como Vallenar y Pichidegua se observó una participación desigual o diferencias por género (ej. las niñas más activas que los niños). Las propuestas formuladas se anclan de manera descriptiva en el entorno . Respecto a las habilidades metacognitivas, mayor dificultad para

		identificar aprendizajes, estrategias u obstáculos de manera autónoma.
14 a 19 años	El grupo con estímulo evidencia un desempeño consistente en las distintas habilidades evaluadas. Destaca por una comunicación fluida, colaboración sostenida, autonomía para organizar el trabajo y una reflexión más profunda sobre el proceso realizado. Sus proyectos muestran mayor integración de perspectivas, creatividad y orientación al bienestar colectivo, configurando un trabajo grupal más articulado y con mayor proyección comunitaria. Estos resultados parecen verse favorecidos, además, por contextos que promueven la participación, la cohesión grupal y experiencias previas de trabajo colaborativo.	El grupo sin estímulo también logra desarrollar la tarea y elaborar propuestas pertinentes; sin embargo, su desempeño es más heterogéneo. La participación, la colaboración, la autonomía y la reflexión aparecen de forma menos consistente, dando lugar a proyectos más concretos y centrados en necesidades inmediatas, con menor nivel de integración, elaboración y proyección colectiva. En algunos casos, estas diferencias también parecen asociarse a una menor cohesión grupal o a menores experiencias previas de participación compartida, lo que pudo requerir mayor acompañamiento para organizar el trabajo y construir acuerdos.

7. Resultados por dimensiones del estudio

7.1. Percepciones y significaciones de los involucrados del Modelo CECREA

En este apartado se abordan los sentidos que NNJ, apoderados/as, facilitadores/as y actores clave construyen en torno a la experiencia CECREA. Se refiere específicamente a las formas en que el espacio es nombrado, vivido e interpretado por quienes participan o se vinculan con él. A partir del trabajo de campo, se observa que las percepciones y significaciones asociadas al Modelo CECREA se organizan en torno a una valoración transversal, de todos los actores consultados, que significa el programa como un espacio educativo, creativo y relacional, pero diferenciado radicalmente del sistema escolar. Esta diferenciación aparece vinculada a la posibilidad que tienen NNJ de experimentar, equivocarse, elegir, crear, ser escuchados/as, establecer vínculos significativos, habitar una comunidad afectiva y segura, y explorar intereses en un espacio donde las diferencias son reconocidas y validadas.

7.1.1. CECREA como experiencia educativa alternativa al modelo escolar

Una de las significaciones más recurrentes, que aparece de manera espontánea en el relato de NNJ, apoderados/as, facilitadores/as y actores clave, refiere a la comprensión de CECREA como una experiencia educativa alternativa al modelo escolar tradicional. Los relatos contrastan la metodología CECREA con lógicas escolares percibidas como más rígidas, homogéneas y orientadas al cumplimiento de objetivos predeterminados.

Desde la perspectiva de NNJ, esta diferencia se expresa especialmente en la posibilidad de experimentar sin que el error sea sancionado, en un contexto que no restringe la posibilidad de ensayar, probar y desviarse de una respuesta esperada. Como señala un NNJ con trayectoria CECREA de Temuco: *“Siempre he sido alguien que le gusta experimentar, pero nunca me han dejado hacerlo porque el sistema [educativo] está diseñado para llegar al objetivo y no para la experimentación”* valorando que CECREA *“despierta una curiosidad sin el miedo al error”*, ya que allí *“no está como algo correcto o algo incorrecto, sino que está como un proceso”* planteando que esta disposición le permite ampliar la disposición a crear *“eso da como una enorme capacidad de intentar hacer nuevas cosas, porque muchas veces uno se para por el miedo a equivocarse no más. En cambio acá eso no existe”* (E1 NNJ extensa trayectoria C2).

“Tiene que ver mucho con la libertad de poder decir lo que uno piensa, que a diferencia tal vez de un colegio como de espacios más formales de educación o más clásicos, es que no hay ningún problema si uno se equivoca (...) como ya el profesor dice, esto es esto, ¿no? O sea, es un conjunto, es un trabajo grupal porque si bien hay una especie de autoridad que es el facilitador, es un trabajo colectivo” (E3 NNJ extensa trayectoria C4)

Esta lectura es reforzada por el personal facilitador CECREA, quienes identifican en la experimentación uno de los elementos distintivos del modelo. Como plantea un facilitador de Vallenar: *“los errores no son errores, son parte de la experimentación y son súper importantes para la creación de cualquier arte, escritura o lo que se haga”*. Desde esta perspectiva, la diferencia con el formato escolar radica en que *“se guía más que se enseña”*, permitiendo que *“niños, niñas, jóvenes tomen decisiones y crean”* (EG personal facilitador CECREA C4).

Otro elemento relevante que le distingue de la escuela, es la percepción de CECREA como un espacio donde la participación y el aprendizaje se organizan desde la elección y la curiosidad, y no desde la obligación. Un NNJ de Temuco señala:

“Lo que más me gustó es que CECREA como que todo es una opción, entonces no es como en el colegio que te dicen así como que hay que hacer esto, en cambio CECREA así como si quieres vamos a hacer esto” (E3 NNJ extensa trayectoria C2).

“Aunque sea una cosa que sea totalmente inútil según la gente, como por ejemplo puede venir un niño que le gusta contar hormigas... van a hacer algún proyecto y a ti te integran sí o sí. Todo tiene un sentido, se integra a diferentes personas con diferentes intereses, diferencias de vista de muchas cosas” (TG NNJ 14-19 C1).

La diferenciación con el modelo escolar también aparece asociada a la posibilidad de ampliar ámbitos de exploración que, según los actores consultados, no siempre encuentran lugar en la escuela. En palabras de un actor externo de La Ligua, en CECREA NNJ *“van ampliando, explorando [...] temáticas o habilidades que en el colegio no son explotadas”* (E Actor clave externo C3). Esta característica también es reconocida por adultos responsables de NNJ con trayectoria en CECREA, quienes lo plantean como un espacio que rompe con la homogeneización de las experiencias educativas, permitiendo formas más flexibles de participación y expresión en NNJ:

“A diferencia de muchas veces el colegio, la educación tradicional donde tenemos que hacer todo lo que hacen todos y se acabó, no hay nada que alegar” (E1 Adulto responsable NNJ con estímulo C2)

“En la escuela no es lo mismo que ir al CECREA, que los dejan expresarse como ellos quieren y les enseñan las cosas que ellos quieren ir a aprender”. (E1 Adulto responsable NNJ con estímulo C4)

Además, junto con la experimentación y la elección, emerge con fuerza la idea de convergencia entre saberes. Distintos actores entrevistados valoran que en CECREA las diferentes áreas de conocimiento no aparezcan separadas por fronteras rígidas, sino que converjan:

“También me gusta que vemos como todo un poquito mezclado. Siento que en el colegio a veces vemos como matemáticas es muy diferente de arte o biología es muy diferente de historia y como que todo está con líneas muy muy marcadas. En cambio, en CECREA se da como una convergencia entre todas las áreas y estas se pueden unir para crear algo muy bonito”. (E2 NNJ extensa trayectoria C2).

Esta percepción es compartida por actores clave internos, quienes identifican en el modelo *“la posibilidad de la conversación de los conocimientos, como la convergencia finalmente, donde la ciencia puede mezclarse con el arte, del arte con la tecnología”* señalando que es un espacio que incorpora *“el ámbito científico, el ámbito artístico, el ámbito humano”* (Actor clave interno C5). De este modo, el programa es significado como un espacio donde el aprendizaje se produce a partir del cruce de lenguajes, disciplinas y formas de conocimiento.

Finalmente, el acceso gratuito y la disponibilidad de materiales y herramientas también aparece como parte importante de esta significación alternativa de la experiencia educativa: *“Te daba la oportunidad de trabajar con herramientas que tal vez tú no tenías”* (E1 NNJ extensa trayectoria C4) Para NNJ, estas condiciones materiales habilitan la creación autónoma y acompañan procesos de experimentación.

“No encuentro así como muchos [espacios] de forma así pública, gratuita que se puede estar. Aparte del de lugares como deportivos, no encuentro que haya mucho, porque ya cuando uno va al mall, obviamente, es para gastar plata (...) Al ser totalmente gratuito quita esa barrera económica que hay”. (E1 NNJ extensa trayectoria C5)

“Encima es gratis, entonces eso igual facilita que otra gente pueda ir” (E3 NNJ extensa trayectoria C5)

“Me gusta igual porque es bien de usar la creatividad, entonces como que te dan en muchos laboratorios los materiales y tú puedes armar lo que quieras, entonces ahí uno puede dejarse llevar y crear porque tiene todos materiales accesibles”. (E3 NNJ extensa trayectoria C2)

“Un lugar de libertad, de creación, un centro para niños y jóvenes que experimentan diferentes artes, diferentes ciencias de manera libre, gratuita, mediante facilitadores que enseñan mediante el respeto y el cariño y un lugar de aprendizaje muy grande”. (E3 NNJ extensa trayectoria C4)

Estas percepciones muestran que CECREA es significado como una experiencia educativa alternativa a las formas tradicionales de aprendizaje escolar. Frente a una educación percibida como orientada al cumplimiento, la evaluación y la homogeneidad, CECREA se releva como un espacio centrado en el proceso, la experimentación, la elección y la convergencia de saberes.

7.1.2. CECREA como espacio de escucha, agencia y reconocimiento

Una segunda dimensión identificada, refiere a la significación de CECREA como un espacio de escucha, agencia y reconocimiento. Si bien la escucha se destaca como un principio central del modelo, es importante distinguir que en los relatos no se restringe a una disposición general del programa a oír las opiniones de NN; más bien, es significada como una experiencia de validación, en

la medida en que permite que NNJ sientan que sus intereses son considerados, que sus opiniones importan y que pueden incidir en la configuración del espacio.

“A mí lo que más me gustó es que uno se siente como escuchado y valorado, que sobre todo en las escuchas creativas como que cuando uno da su opinión siente que su opinión importa, que uno estando ahí transforma igual como el espacio. Uno es como el espacio” (E1 NNJ extensa trayectoria C2)

Esta dimensión se expresa con claridad en el relato de un NNJ de Temuco, quien recuerda su primera participación en una escucha creativa:

“Me acuerdo que mi primera actividad a la que asistí fue justamente a una escucha creativa. Entonces, yo quedé sorprendido el modelo que se utilizaba ahí, que todo lo que se hiciera ahí en el fondo fuera en base a los intereses de los niños”. (E2 NNJ extensa trayectoria C2)

De esta manera, la experiencia de ser escuchado se constituye como un punto de inflexión en su vínculo con el programa, mostrando que la permanencia en CECREA puede vincularse a la percepción de que el espacio responde de manera efectiva a los intereses de NNJ: *“Desde ahí que me quedé, porque yo dije, aquí responden a mis intereses, me quedo” (E2 NNJ extensa trayectoria C2)*. Esta formulación resulta especialmente significativa, porque muestra que la escucha además de generar comodidad o satisfacción, provoca una forma de apropiación simbólica del lugar. NNJ son entendidos como parte activa de la configuración del espacio. En ese sentido, la agencia de NNJ también se expresa en la posibilidad de proponer contenidos y orientar la programación. Un participante de Temuco afirma: *“Han hecho varios laboratorios que he propuesto yo y que han propuesto otros niños porque casi todos los laboratorios los inventan ellos, pero basándose en ideas que decimos nosotros, que decimos los niños y las niñas” (E3 NNJ extensa trayectoria C2)*.

Además, la escucha también se vincula con la posibilidad de construir acuerdos: *“súper interesante crear algo donde no te impongan, sino donde nosotros mismos llegamos a acuerdos y a mínimos comunes” (E2 NNJ extensa trayectoria C2)*. CECREA es significado como un espacio donde las decisiones son construidas a través de procesos de conversación, negociación y participación entre pares: *“Las mejores ideas nacen cuando se suman visiones diferentes” (E1 NNJ extensa trayectoria C5)*. Esta diferencia se vuelve especialmente visible cuando NNJ comparan nuevamente CECREA con el sistema escolar. Un participante de Castro señala: *“En el colegio no es así, porque no se toman el tiempo de escuchar las opiniones, toman las opiniones de como de cinco personas y listo. Y acá es como uno por uno” (E3 NNJ extensa trayectoria C5)*.

En el taller grupal de La Ligua se señala que, si algo genera incomodidad, *“se puede hablar de ello y decir, oye, ¿sabes qué me molesta? Hay lugar donde se puede dialogar, se puede respetar en sí los gustos, opiniones, cómo es uno” (TG NNJ 16-19 C3)*. Esto evidencia la existencia de condiciones relacionales para abordar desacuerdos, incomodidades o conflictos sin recurrir a la exclusión. La escucha, entonces, es valorada porque produce una forma de reconocimiento individualizado: permite sentir que la propia voz tiene lugar dentro de la experiencia colectiva. Desde la perspectiva de actores clave, la escucha aparece asociada a una crítica al adultocentrismo, situándola como un

componente que desplaza la posición subordinada que suelen ocupar NNJ en otros espacios institucionales.

“De las cosas más relevantes que tiene la metodología tiene que ver con los procesos de escucha, de poner atención y salir de este marco adultocéntrico en el que están construidas todas las cosas en las políticas educativas de este país” (E Actor clave interno C5)

“Respetan nuestra opinión, todo a pesar... no debería decir a pesar, no debería ser una consecuencia, ser menor, ser un niño para que te respeten. Porque se da en escuela, en familias, que por ser niño tú dices algo y no es nada, porque con lo que dice un adulto no es nada, te dicen que no eres nada. Pero acá es válido, los profesores te enseñan a validar eso, los tíos te dicen ‘ah sí, está bien, está bien que tú pienses distinto’. Y ese mismo ejemplo hace que nosotros podamos interactuar entre nosotros con el mismo respeto que ellos nos muestran, lo cual nos deja expresarnos como queramos, como podamos, de una forma respetuosa” (TG NNJ 14-19 C2).

Además, el sentido de reconocimiento también se vislumbra en relación a la posibilidad de participar en una experiencia común. En Pichidegua, un/a NNJ con trayectoria emblemática señala que una de las cosas significativas de CECREA es *“como el poder participar en algo, el ser parte de algo”* (E1 NNJ extensa trayectoria C1). Esta cita permite reforzar que la participación se vive como inscripción subjetiva en un espacio compartido, dando cuenta que el espacio adquiere valor porque permite a NNJ reconocerse como parte de una experiencia colectiva. En este sentido, CECREA es significado como un espacio donde la participación infantil y juvenil adquiere densidad subjetiva. La escucha permite que NNJ se reconozcan como sujetos con intereses legítimos, opiniones relevantes y capacidad de incidir.

7.1.3. CECREA como espacio seguro, de bienestar y pertenencia

Una tercera dimensión refiere a la percepción de CECREA como un lugar de bienestar, pertenencia y seguridad, que NNJ pueden habitar afectivamente. Esta significación se organiza en torno al disfrute, la amistad, el sentido de comunidad, la confianza, la calma y la posibilidad de sentir la protección, escucha y reconocimiento.

En primer lugar, CECREA es significado como un espacio de bienestar y uso cotidiano, donde es posible permanecer sin que dicha permanencia esté necesariamente condicionada por la participación en una actividad concreta. Esta dimensión aparece con claridad en los relatos de NNJ:

“Es como un ambiente donde uno puede ir y relajarse, quizá no es necesario que vayas a hacer algo en específico, sino yo iba de primera y me sentaba un rato, veía el celu, leía un libro, lo que me encontrara por hacer” (E1 NNJ extensa trayectoria C3).

“Y no necesariamente meterse en un taller porque eso es lo bueno. Y para poder participar uno puede quedarse como a descansar, ¿no? A veces incluso le regalan un té. La verdad es

que es como un lugar para desestresarse encuentro yo, como muy muy tranquilo y creo que eso igual llama mucho” (E3 NNJ extensa trayectoria C5).

Esta idea se reitera en Castro, donde otro NNJ describe CECREA como un espacio de calma:

“La gente ahí es muy cariñosa, los guardias, los facilitadores y siempre se lo he dicho a mis amigos de que si es que tienen tiempo deberían ir allá, o sea, porque yo las veces que he estado allá, me he sentido como muy relajada. Es como igual el espacio de calma” (E2 NNJ extensa trayectoria C5).

El espacio también es utilizado por NNJ para fines de desarrollo artístico cultural de forma autónoma, no necesariamente adscritos a la programación de CECREA.

“Hay un niño (...) que está trabajando con una saga de micro stop motion de dinosaurios. Y durante el verano llegó así como: ‘yo quiero continuar con esto, no es necesario que sea un laboratorio, solo quiero que venga este niño o esta niña con la que estaba trabajando para hacer la segunda parte’ (...) Hay unas jóvenes igual que vienen, por ejemplo, a hacer un musical; solamente necesitaban un lugar donde les dijeran: oye, sí, pueden venir a hacer esto acá, vengan todos los lunes. Está la sala disponible. Está todo disponible.” (EG facilitadores C5)

Esta significación también se expresa en los usos cotidianos que NNJ hacen del espacio. En Castro, se señala que *“la gente de mi liceo en los almuerzos se vaya a descansar, incluso uno puede calentar su comida”*, destacando además *“el trato que tiene la gente hacia los jóvenes que vamos”*, ya que *“los facilitadores están como muy dispuestos a eso” (E3 NNJ extensa trayectoria C5)*. En este sentido, el programa adquiere valor como infraestructura relacional de bienestar, especialmente cuando ofrece condiciones concretas para descansar, comer, conversar o permanecer en un entorno percibido como seguro. Estos relatos resultan especialmente relevantes, pues permiten comprender que el bienestar asociado a CECREA se vincula también con la posibilidad de bajar el ritmo, descansar, recibir cuidados y habitar el espacio desde necesidades distintas a la productividad, la exigencia o el cumplimiento.

En segundo lugar, junto con el bienestar y la calma, aparece con fuerza la idea de pertenencia. CECREA es descrito como un lugar que se integra a la vida cotidiana de NNJ y sus familias. En La Ligua, un/a participante señala:

“Realmente para mí CECREA La Ligua se hizo más como una familia para mí, ya que las personas desde los guardias hasta las tías del aseo, los facilitadores, todos para mí y para mis hermanos también, se hicieron como cotidianamente parte de nuestra vida (...) Siempre íbamos, aunque no íbamos a taller, íbamos a pasar la tarde allá con mi mamá, que a mi mamá también le gustaba ir allá” (E2 NNJ extensa trayectoria C3).

En este testimonio, CECREA es significado como una trama cotidiana de vínculos, presencias y afectos que involucra incluso a integrantes de la familia. La noción de familia aparece nuevamente en el mismo relato, asociada a la confianza y a la seguridad emocional, lo que permite observar que la pertenencia se construye mediante relaciones de confianza, disponibilidad afectiva y reconocimiento mutuo. El/la participante plantea que *“la buena energía de todas las personas que trabajan en CECREA La Ligua hace que tú te sientas como con esa confianza, con el poder hablar con todos”*, agregando que facilitadores/as y compañeros/as *“me hacían sentirme como en un lugar seguro, como en una zona en la que yo podía sentirme segura y para mí eso era una familia igual, porque la familia realmente es eso”* (E2 NNJ extensa trayectoria C3).

En otros territorios, esta apropiación del espacio se expresa a través de la idea de CECREA como punto de encuentro. En Castro, un/a NNJ recuerda que *“ese era como el punto de encuentro principal de mi grupo de amigos”* (E3 NNJ extensa trayectoria C5), y un adulto responsable de La Ligua señala: *“Como que hizo su núcleo de amistades en el CECREA, entonces eso también la motiva a ir, más los talleres en que participa”* (E adulto responsable 1 C3). Así, CECREA opera como lugar de sociabilidad juvenil, donde el encuentro con pares adquiere continuidad y densidad cotidiana. La pertenencia se construye, por tanto, en la articulación entre espacio, amistades, permanencia y experiencia compartida.

La seguridad constituye el tercer núcleo central de esta dimensión: *“El CECREA me dio un hogar cuando el resto del mundo no me lo daba.”* (TG NNJ 14-19 C3). En Vallenar, un/a NNJ relata: *“Ya de grandes como que nosotros con mis amigos compartíamos y sabíamos que el CECREA era como un espacio donde podíamos ser como nosotros mismos y divertirnos haciendo eso”* (E1 NNJ extensa trayectoria C4). La cita muestra que la seguridad se vincula directamente con la posibilidad de autenticidad, sentirse seguro/a implica poder actuar, expresarse y relacionarse sin tener que ocultar formas de ser, gustos o modos de habitar el espacio. En Castro, esta seguridad aparece asociada a experiencias previas de maltrato o incomodidad en otros contextos:

“Yo, por ejemplo, acá yo me siento segura, porque yo cuando era chica a mí me molestaban mucho y yo me acuerdo que en 2022 cuando iniciamos de nuevo clases me molestaban mucho y acá yo venía y hablaba con los profes y tenía amigos. Era y es un lugar donde yo me siento super cómoda. Es muy bacán. La gente como que respeta las decisiones de los demás, no hay como conflictos y la verdad eso es muy bacán” (E1 NNJ extensa trayectoria C5).

CECREA es significado como un espacio de refugio frente a experiencias de molestia o exclusión, donde la presencia de adultos disponibles y vínculos de amistad contribuyen a producir comodidad y seguridad. La posibilidad de hablar con facilitadores/as aparece como parte constitutiva de esta seguridad: *“Uno puede hablar con ellos y no hay problema, te aconsejan y cosas así. Es muy bonito”* (E1 NNJ extensa trayectoria C5). De este modo, la seguridad se sostiene en el respeto entre pares, en la disposición adulta al diálogo y en la existencia de un ambiente donde las preocupaciones pueden ser compartidas.

En Pichidegua, la seguridad aparece igualmente asociada a la escucha y el respeto. Como se expresa en una entrevista, se define CECREA como *“un lugar seguro, donde te van a escuchar, donde te van a respetar sobre todo y que siempre vas a conocer gente que va a ser interesante (...) lo valioso para mí, sobre todo, todo este tiempo que he ido, sería el respeto y el hecho de que escuchen con todo lo que decía y quería que cambie”* (E1 NNJ extensa trayectoria C1). Esta percepción articula seguridad, escucha y posibilidad de cambio, mostrando que el reconocimiento de la palabra de NNJ es parte de aquello que vuelve significativo al espacio.

El buen clima de convivencia también se transmite en la forma en que se gestionan los límites y conflictos. En Vallenar, un/a NNJ señala que en CECREA *“tampoco era eso como de retar, de decirle, ‘oye, eso no se hace’, sino que hay una explicación detrás con mucho cariño de decir, ‘esto le puede molestar a tu compañero, esto no está permitido aquí porque es un espacio donde todos somos iguales’ ”*. La diferencia con otros espacios educativos aparece nuevamente en la forma de abordar la norma: *“Tampoco es como que los vayan a retar o a tratar así como de más cortante como sería en el colegio, sino que ese respeto de explicar más con los niños pequeños”*. Desde esta perspectiva, CECREA es significado como un espacio donde se aprenden valores *“mediante el habla y la escucha, no por castigo, por reto”* (E3 NNJ extensa trayectoria C4). Así, la seguridad se construye también mediante formas cuidadosas, dialogadas y no punitivas de regular la convivencia.

En conjunto, estas percepciones permiten comprender que CECREA es significado como un lugar seguro, de bienestar y pertenencia porque ofrece condiciones para estar, descansar, conversar, crear, encontrarse con otros/as y sentirse respetado/a. La experiencia del programa se configura, así, como una forma de habitabilidad afectiva: un espacio donde NNJ no solo participan en actividades, sino que construyen vínculos, rutinas, memorias y formas de confianza que vuelven significativo el lugar. Desde esta perspectiva, el bienestar asociado a CECREA es parte constitutiva del modo en que NNJ comprenden y valoran el modelo.

7.1.4. CECREA como espacio de diferencia e inclusión

Una cuarta dimensión refiere a la significación de CECREA como un espacio de diferencia e inclusión. Esta dimensión aparece con particular fuerza en los relatos de NNJ, quienes describen el programa como un lugar donde distintas formas de ser, expresarse, vestirse, pensar, moverse o identificarse son respetadas y validadas. En este sentido, CECREA es percibido como un entorno donde la diversidad puede ser vivida con menor temor al juicio, la sanción o la discriminación. La inclusión se manifiesta como una experiencia cotidiana de respeto a las formas diversas de ser y expresarse. De esta manera, la libertad aparece como una forma de habitar el espacio sin tener que ocultar aspectos relevantes de la propia identidad. Un/a NNJ de La Ligua señala: *“CECREA es como un lugar de libertad para todos los que son las niñas, niños, los jóvenes en general”*, agregando que allí *“no se discrimina a un joven [...] por su orientación sexual, su género, su gusto, su aspecto físico, por nada”* (E3 NNJ extensa trayectoria C3). En esta formulación, CECREA es significado como un espacio “libre”, “amigable” y respetuoso, donde *“uno puede tener distintos gustos, distintas apariencias y todo, pero todos se respetan entre sí”* (E3 NNJ extensa trayectoria C3).

Esta valoración adquiere especial densidad cuando NNJ refieren experiencias vinculadas a orientación sexual, expresión de género, apariencia o gustos personales. En un taller grupal con jóvenes de 16 a 19 años de La Ligua, una participante señala: *“Yo vengo porque aquí todos te respetan por cómo eres. No te están criticando [...] a mí, no sé, por ejemplo, me gustan las mujeres. Y a mí nadie me va a estar diciendo: no, no te pueden gustar las mujeres. Aquí te respetan por cómo eres”* (TG NNJ 16-19 C3). En el mismo relato se agrega: *“Y aunque tú vengas vestido como la forma que sea [...] nunca me van a decir algo”* (TG NNJ 16-19 C3). Estas citas muestran que el reconocimiento de la diferencia opera en la posibilidad concreta de sentirse aceptado/a en la propia orientación sexual, apariencia y modo de habitar el espacio. Esta dimensión se profundiza en el relato de un/a NNJ de Vallenar, quien vincula explícitamente la experiencia CECREA con su orientación sexual y con las restricciones propias de un contexto territorial y familiar conservador. Señala:

“Y creo que el otro punto muy importante en mi vida fue mi orientación sexual. Para mí en un pueblo chico, en una familia conservadora, era muy difícil y CECREA, un espacio libre. Entonces yo sentía en su momento antes de salir del closet que en mi casa o fuera de CECREA era una persona, pero dentro de CECREA podía ser yo” (E3 extensa trayectoria NNJ C4).

En el mismo testimonio, la libertad no se asocia necesariamente a la declaración pública de la orientación sexual, sino a la posibilidad de imaginar que dicha declaración sería recibida sin vergüenza ni sanción. El/la participante señala:

“Aunque no supieran que yo, por ejemplo, era bisexual, si yo aunque no lo dijera, me sentía libre de si en algún momento me preguntaran poder decirlo contenta. Entonces sentía que en ese CECREA era muy feliz y no tenía vergüenza con decir, ‘me gusta esto’” (E3 NNJ extensa trayectoria C4).

“Si la persona quiere que me llames [nombre social] y tú llegas y le dices como no, [nombre anterior], es como no, te dijo que le dijeras así, dile así”. (EG equipo facilitador C5)

En un taller grupal con jóvenes de La Ligua se señala: *“Uno puede ser distinto, no sé, ser morado, blanco, no sé, rosado, lo que sea lo que a uno le guste, y acá se va a respetar”* (TG NNJ 16-19 C3). Así, CECREA es comprendido como un espacio donde la diferencia no requiere ser corregida, normalizada u ocultada, en cambio se lo percibe como un espacio acogedor para todas las personas: *“Creo que eso de como que la diversidad humana es bienvenida y no cuestionada es como un lema importante en el espacio”* (EG Personal facilitador) C1. En edades más tempranas, esta misma valoración aparece de manera especialmente clara cuando un grupo de NNJ de 7 a 12 años responde que lo que más les gusta de CECREA es *“ser diferente”*, agregando: *“Ser diferente es un regalo. Ser diferente es un regalo”* (TG NNJ 7-12 C3).

La dimensión inclusiva también se vincula con discapacidad, neurodivergencias, diversidad de formas de expresión y modos de estar, incorporando corporalidades y movimientos.

“Viene harto niño neurodivergente (...) sentíamos que se había corrido la voz que en CECREA es un espacio, y que lo es, como seguro para niñas neurodivergentes (...) efectivamente es un espacio donde pueden darle rienda suelta a su neurodiversidad.” (EG Personal facilitador C2)

“Lo otro potente que ha tenido el programa (...) tiene que ver con la comunidad sorda, que también hace seis años que venimos trabajando con la comunidad sorda.” (E Actor Clave Interno C5)

CECREA es significado como un espacio donde distintas diferencias pueden encontrar condiciones de reconocimiento. Un/a NNJ de Vallenar señala: *“Siento que esta libertad de que hayan diferentes pensamientos, de que hayan diferentes maneras de hablar, de expresarse, de moverse, de que una discapacidad no sea un impedimento (...) sin CECREA sería muy lejano en Vallenar, muy lejano”,* destacando su importancia para niños, niñas y jóvenes *“que estén en localidades pequeñas o que quizás no son tomadas mucho en cuenta”* (E3 NNJ extensa trayectoria C4). En esa misma línea, el relato de Vallenar asocia la llegada de CECREA con una transformación en la forma de mirar la diversidad en el territorio. El/la participante señala:

“Yo siempre he dicho que CECREA le dio vida a Vallenar, o sea, Vallenar es un pueblo muy chico, además es como un pueblo como no sé si antiguo, pero mucha gente adulta. Nosotros nos criamos con ese pensamiento. Entonces, desde que llegó CECREA cambió todo. O sea, hay una mirada diferente de las diversidades, hay espacios creativos. Entonces, siento que CECREA le dio vida” (E3 NNJ extensa trayectoria C4).

La inclusión se muestra como una posibilidad especialmente significativa en contextos donde las diversidades pueden contar con menos lugares de reconocimiento, visibilidad o validación social. Desde esta perspectiva, CECREA es significado como un lugar donde NNJ pueden sentirse incluidos/as y, al mismo tiempo, como un espacio que introduce otros imaginarios de convivencia, creatividad y diversidad en territorios percibidos como más conservadores o adultos.

La perspectiva de apoderados/as refuerza esta lectura. Una apoderada de Castro señala que es importante que, al salir de sus casas, NNJ tengan *“ese espacio en donde pueden ser ellos”*. Luego agrega: *“A lo mejor el papá y la mamá no saben que la niña es bisexual, el niño es gay o es transgénero, no. ¿Cachan? (...) Y eso también se lo han enseñado en CECREA. Ya existen diversidades, cada persona merece respeto. Si vas a dar una opinión, no la puedes dar para ofender”* (E2 adulto responsable NNJ con estímulo C5). CECREA puede operar como espacio de reconocimiento para identidades que no siempre encuentran condiciones de expresión dentro del ámbito familiar.

En esta dimensión, el respeto aparece como condición básica de la libertad. Un/a NNJ de Vallenar lo expresa al señalar: *“Yo siempre he dicho que CECREA es como el lugar donde uno se puede sentir libre”*. Luego agrega: *“Yo sé que puedo hacer lo que quiera, obviamente siempre con respeto, y me van a aceptar y me van a querer”* (E1 NNJ extensa trayectoria C4). La libertad no se entiende como

ausencia de límites, sino como posibilidad de expresión dentro de un marco de cuidado, aceptación y reconocimiento mutuo.

En conjunto, estas percepciones permiten sostener que CECREA es significado como un espacio que respeta, valora y promueve la diversidad, donde la diferencia puede ser vivida sin miedo al juicio o la exclusión. Esta dimensión resulta central para comprender la percepción positiva del programa, especialmente en territorios donde ciertas identidades, corporalidades o formas de expresión pueden encontrar mayores restricciones sociales, familiares o culturales. Desde la perspectiva de NNJ y apoderados/as, la inclusión aparece como una experiencia concreta de libertad, respeto y validación de las formas diversas de ser.

7.1.5. CECREA como espacio de exploración de intereses y descubrimiento de nuevas posibilidades

Una quinta dimensión refiere a la significación de CECREA como un espacio de exploración de intereses y descubrimiento de nuevas posibilidades. En los relatos, el programa es comprendido como una instancia que permite probar lenguajes, conocer áreas de conocimiento y creación, acercarse a oficios o disciplinas, e identificar gustos o inclinaciones personales que no siempre estaban previamente formulados. Si bien los efectos de estas experiencias sobre trayectorias educativas, vocacionales o laborales serán abordados con mayor profundidad en el apartado de impactos, en esta sección interesa relevar cómo NNJ y apoderados/as significan CECREA como un espacio que abre horizontes, permite ensayar intereses y favorece el reconocimiento de posibilidades futuras.

Desde la perspectiva de apoderados/as, este rasgo aparece asociado a la posibilidad de que NNJ descubran áreas que antes no necesariamente formaban parte de sus intereses. Una apoderada de Temuco señala: *“Lo bonito del CECREA, lo interesante para mí, es que les permite descubrir otras áreas que ellos tal vez no sabían que les gustaba”* (E3 adulto responsable NNJ con estímulo C2). Esta exploración aparece también con fuerza en los relatos de NNJ que vinculan su participación en laboratorios específicos con procesos de orientación personal y vocacional. En La Ligua, un/a participante recuerda su experiencia en la radio y señala:

“Bueno, en el tiempo que estuve en la radio igual conocí al Terry, al Che y Marco que era el sonidista de la radio y mostraron hartas cosas, me enseñaron hartas cosas que yo en ese tiempo no sabía y yo creo que eso igual me motivó a meterme a estudiar la carrera que estoy estudiando ahora, que es Ingeniería en sonido” (E1 NNJ extensa trayectoria C3).

En el mismo territorio, otro/a NNJ vincula su experiencia en radio y televisión con la posibilidad de definir intereses de futuro. La experiencia comunicacional es significada aquí como una práctica que permitió ejercitar la capacidad de escucha, la comprensión de otros/as y la disposición a interactuar con distintas voces:



“Me ayudó a mí saber qué es lo que me gustaba a mí para mi futuro y me ayudó igual más que nada decidir qué era lo que quería estudiar, qué es lo que estoy estudiando hoy en día (...) Yo estoy estudiando Derecho y diría que CECREA influyó en mi decisión de la carrera fue más que nada porque yo estuve unos dos o tres años en el taller de la radio y participé en el de televisión también y eso me ayudó a saber entender a las personas” (E2 NNJ extensa trayectoria C3).

En Vallenar, esta dimensión se observa de manera especialmente explícita a través de los testimonios. Un/a NNJ señala: *“Bueno, yo creo que CECREA fue vital como para que yo pudiera encontrar como mi rumbo, por así decirlo. Como poder saber qué es lo que me gusta, cómo me gusta” (E1 NNJ extensa trayectoria C4).* Se presenta CECREA como un espacio de orientación subjetiva, donde la exploración creativa permite reconocer intereses y formas propias de relacionarse con el conocimiento. En el mismo testimonio, el/la participante vincula esta búsqueda con el descubrimiento de su interés por las ciencias:

“Yo me di cuenta que me gustan las ciencias gracias a mi experiencia con el CECREA. Y también, como que descubrí que no solo me gustan las ciencias como para aprenderlo nomás, sino como con ella probar cosas nuevas, que no solo fuera teórico, sino que también fuera práctico” (E1 NNJ extensa trayectoria C4).

Esta cita permite observar que el interés se produce también por la posibilidad de experimentar con diversos contenidos y proyectarlos colectivamente. CECREA es valorado porque permite establecer una relación práctica, creativa, y comunitaria con diversas áreas de conocimiento:

“También yo creo que CECREA me ayudó mucho a conocer partes de mí que no conocía, por ejemplo mucho la música, los laboratorios de esa área por ejemplo, también CECREA me abrió las puertas como para que yo pudiera tener mi banda y como que nos dio espacios para poder tocar y experimentar con esa parte” (E1 NNJ extensa trayectoria C4).

Otro caso de NNJ de Vallenar menciona que CECREA ofrece oportunidades que pueden adquirir valor futuro, mostrando a su vez, tres dimensiones de la exploración: la interacción social, el desarrollo de habilidades y la ampliación de horizontes.

“CECREA te da una oportunidad de hacer una actividad que sí te va a generar un beneficio futuro, no digamos solo monetario, sino que en el sentido de que te dé la oportunidad, uno, de interactuar con otras personas; dos, de mejorar uno en un aspecto específico como podría ser un oficio; y tres, es que te obliga a pensar más allá y ver más opciones” (E2 NNJ extensa trayectoria C4).

La proyección hacia el futuro aparece también en el deseo de retribuir o continuar vinculándose al modelo CECREA desde otro lugar. Un/a NNJ de Vallenar señala: *“Yo también he tenido como muy en claro que me gustaría en un futuro ser facilitadora de teatro en algún CECREA” (E3 NNJ extensa trayectoria C4).* Esta cita muestra que la experiencia no solo abre intereses en relación con

disciplinas o carreras, sino también respecto de roles posibles dentro del propio ecosistema CECREA. El programa es significado, en este caso, como un espacio al que se puede volver desde una posición de mediación, acompañamiento o transmisión.

Asimismo, la participación en experiencias CECREA fuera del propio territorio también puede adquirir un valor significativo para NNJ que ya han desarrollado intereses creativos o formativos, por lo que CECREA puede ser significado como una red de experiencias que conecta intereses personales, trayectorias formativas y circulación por distintos espacios creativos. Una participante de Vallenar declara:

“De hecho, mi [sede] favorita en todo el mundo es Castro. Entonces, no, para mí fue perfecto y porque también ganaba yo experiencia en lo personal, quizás más que otros niños porque es a lo que yo me dedico. Entonces después, de hecho, en la U caché que una profe también fue para hacer una obra en el CECREA de Castro. Entonces, para mí fue como es algo importante, es algo que de verdad fue una experiencia maravillosa” (E3 NNJ extensa trayectoria C4).

En síntesis, las percepciones y significaciones recogidas muestran que CECREA es comprendido por los actores consultados como un espacio educativo, creativo y relacional que se distingue de otros entornos de socialización infantil y juvenil. Su valoración se organiza en torno a la experimentación, la escucha, la seguridad, la pertenencia, la inclusión y la exploración de intereses. Estas dimensiones permiten comprender el sentido que adquiere el modelo para NNJ, familias y actores vinculados, y constituyen el marco desde el cual, en el apartado siguiente, se analizarán los impactos atribuidos a la experiencia CECREA.

7.2. Aprendizajes adquiridos por NNJ en el desarrollo de la ciudadanía creativa

La ciudadanía creativa se entiende como un conjunto de capacidades para intervenir con otras personas en decisiones, creaciones y problemas compartidos mediante la formulación de posiciones, propuestas y alternativas de acción. Estas capacidades comprenden sostener y revisar ideas, reconocer los efectos de una propuesta, coordinarse, asumir responsabilidades y elaborar respuestas frente a asuntos comunes.

La evidencia ofrece alcances distintos. Algunas capacidades son reconocidas retrospectivamente por NNJ y vinculadas con su participación en CECREA; otras son observadas por equipos o personas adultas responsables; y otras se despliegan durante los talleres, donde pueden examinarse en acto, aunque su atribución al programa requiere cautela. Los resultados cuantitativos aportan elementos complementarios, especialmente en dimensiones comunicativas, socio-relacionales, ciudadanas y de autonomía. Así, se distinguen cinco capacidades relacionadas, cuya expresión varía según la edad, la continuidad de la participación, la composición de los grupos, las experiencias previas y el grado de apertura efectiva de las actividades.

7.2.1. Sostener y revisar posiciones en procesos colectivos

Una primera capacidad de ciudadanía creativa consiste en sostener una posición propia, escuchar perspectivas diferentes y revisar la idea inicial dentro de una decisión, una creación o un problema compartido. En los relatos, esta capacidad articula argumentación, contraste, escucha y revisión. Una participante de Pichidegua sintetiza esa relación al evaluar las habilidades que reconoce haber fortalecido:

“Escucha. Incrementado. [...] Argumentar. Incrementado. [...] Sostener una idea [...] también he incrementado cambiar de opinión [...] también respetar la del otro. Así que mantengo mi opinión, pero también acepto la tuya” (E1 NNJ extensa trayectoria C1).

El testimonio vincula la afirmación de una postura con la posibilidad de modificarla o combinarla con otras. En Temuco, un participante describe un aprendizaje semejante: *“compartir ideas, llegar a consensos y no ser tan cuadrado”*, reconociendo que la diversidad puede *“ampliar mi visión del mundo”* (E2 NNJ extensa trayectoria C2).

Otros territorios muestran expresiones de esta capacidad. En Castro, un participante recuerda que durante las lluvias de propuestas *“se van uniendo ideas”* y que decidir requería escuchar y respetar las opiniones ajenas (E1 NNJ extensa trayectoria C5). En Vallenar, otra participante señala que aprendió a *“escuchar y entender y respetar lo que otras personas también dicen”* (E2 NNJ extensa trayectoria C4). Su experiencia teatral muestra, además, una forma de conducción adulta compatible con la deliberación:

“No es como en los colegios, como ya el profesor dice: ‘esto es esto’. O sea, es un conjunto, es un trabajo grupal. Si bien hay una especie de autoridad que es el facilitador, es un trabajo colectivo. El teatro que me entregó CECREA fue algo diferente, algo donde todos debían

aportar, donde todos estábamos en iguales condiciones, donde todos podíamos proponer, donde todos podíamos decir: ‘esto no me gusta’” (E3 NNJ extensa trayectoria C4).

La persona facilitadora conserva una función orientadora, mientras NNJ pueden proponer, expresar desacuerdos y evaluar el proceso creativo. La horizontalidad se expresa en la apertura de la conducción a esas intervenciones, aun cuando los roles sean diferentes.

Los equipos facilitadores aportan evidencia sobre la especificidad que esta capacidad adquiere durante las actividades. En Temuco observan que algunos grupos comienzan formulando acuerdos cercanos al reglamento escolar —“no gritar”, “no molestar”, “ser respetuosos”— y posteriormente incorporan reglas asociadas con problemas vividos durante la creación, como respetar los procesos de trabajo o evitar la descalificación de las producciones ajenas (EG personal facilitador C2). El codiseño también exige aceptar que “*tu idea no siempre va a ser la que va a predominar*” (EG personal facilitador C2): una propuesta puede ser contrastada e incorporada parcialmente al resultado común.

Esta disposición aparece también en el taller adolescente de Temuco. Una joven relata que provenía de “*un lugar más hostil*” y tendía a interactuar con mayor hostilidad o escepticismo, pero que allí aprendió a “*respetar y escuchar todo lo que dicen sin interrumpir*” y desarrolló “*más pensamiento crítico sobre lo que me dicen, y eso fue escuchando a los demás*” (TG NNJ 14-19 C2). El testimonio relaciona el pensamiento crítico con la exposición a otras voces y presenta el aprendizaje como un proceso todavía abierto.

La evidencia muestra grados distintos de desarrollo. Algunas entrevistas describen la argumentación o la escucha como habilidades en formación, y los talleres registran momentos en que la conversación se concentra en pocas personas o las ideas permanecen separadas. Los resultados cuantitativos convergen parcialmente con estas observaciones: Emociones Primero identificó diferencias positivas y estadísticamente significativas en conciencia de otros, conciencia social y habilidades relacionales, mientras el taller complementario muestra una tendencia más pronunciada entre NNJ de mayor edad. Estas diferencias también pueden relacionarse con la edad, la cohesión grupal y otras experiencias previas. Por ello, CECREA ofrece situaciones reiteradas para afirmar una voz propia, confrontarla con otras y revisar posiciones dentro de creaciones y decisiones compartidas.

7.2.2. Formular propuestas y reconocer sus efectos

Una segunda capacidad de ciudadanía creativa consiste en convertir una preferencia en una propuesta, comunicarla a otras personas y reconocer sus efectos sobre una actividad, la programación o el uso del espacio. La evidencia permite distinguir entre ser consultado/a, formular una idea, intervenir en su procesamiento y comprobar que produjo una modificación. La incidencia adquiere mayor consistencia cuando NNJ pueden reconstruir qué ocurrió con aquello que plantearon. En Vallenar, una trayectoria articula propuesta, argumentación y decisión compartida:

“CECREA generalmente hacía reuniones [...] donde te preguntaba qué cursos te gustaría que estuvieran, qué opciones te gustaría que abriera. [...] Podrían hacer las escuchas creativas,



que eran en el fondo un brainstorming donde todos pueden lanzar ideas por más absurdas o buenas que sean o malas. [...] A veces no era solo subjetiva, sino que también decías: ‘encuentro que por tal y tal motivo este curso sea mejor que este otro’. Y se votaba” (E2 NNJ extensa trayectoria C4).

La votación muestra una práctica que exige formular, justificar y contrastar opciones. El relato no permite establecer el control de NNJ sobre la decisión definitiva ni la viabilidad material de todas las alternativas, pero muestra su participación en la deliberación.

En otros casos, la relación entre propuesta y efecto se reconoce mediante modificaciones concretas de la programación. En Temuco, una participante afirma que *“han hecho varios laboratorios que he propuesto yo y que han propuesto otros niños”,* contruidos *“basándose en ideas que decimos nosotros, que decimos los niños y las niñas”* (E3 NNJ extensa trayectoria C2). En La Ligua, un grupo propuso actividades de baile y zumba y luego fue convocado a colaborar en su realización:

“Éramos un grupo de niñas y niños donde nosotros le decíamos a las tías: ‘tía, ¿sabes qué?, podemos hacer esto, podemos bailar, podemos hacer uno de zumba donde los niños puedan participar’, y nos escuchaban y después lo hacían; nos decían ‘vamos a hacer esto tal día’ para que fuéramos, ayudáramos y también participáramos” (EAC2 NNJ asiduo C3).

La incorporación de la propuesta generó responsabilidades de ejecución para el grupo. En Vallenar, otra participante recuerda que solicitó un taller de juegos de mesa y que este fue incorporado posteriormente a la programación (EAC1 NNJ asiduo C4). Estos casos muestran consecuencias concretas de la intervención de NNJ.

La formulación de propuestas adquiere mayor complejidad cuando recoge preferencias colectivas. En Temuco, una joven relata:

“Yo tengo como una labor más o menos especial, que yo hago encuestas en el CECREA cada que voy. Tengo ya como unas cinco libretas ya llenas de encuestas. [...] Intento buscar como un punto medio donde puedan como contestar todos. [...] Para el día de la mujer del año pasado me pidieron hacer de qué mujer de la historia de Chile quería que hiciéramos como un laboratorio y salió Gabriela Mistral” (E1 NNJ extensa trayectoria C2).

La participante diseña preguntas, reúne respuestas y busca formulaciones accesibles para NNJ, equipos facilitadores y personas adultas responsables. El laboratorio dedicado a Gabriela Mistral muestra el efecto de una de esas consultas y una función incipiente de representación de intereses colectivos.

En Castro, la mediación adopta una forma más institucionalizada dentro del consejo. Un participante recuerda que *“los niños que iban nos entregaban sus ideas y nosotros hacíamos como el papeleo y las dejamos guardadas para luego entregárselo al CECREA”* (E1 NNJ extensa trayectoria C5). El relato muestra una posición intermedia entre quienes formulan propuestas y el equipo encargado de procesarlas. No obstante, incluso cuando se observa su circulación institucional, no permite establecer si las ideas fueron respondidas, incorporadas o descartadas.

En proyectos de mayor duración, la propuesta puede prolongarse hacia la apropiación de la iniciativa. Una persona del equipo directivo de Pichidegua describe esta relación en experiencias como Biciletearte y Frikidegua:

“Toman la decisión de querer hacer algo y se apropian del proyecto. [...] Surgieron dos proyectos que eran importantes, que era el Biciletearte y el Frikidegua, porque ellos decidieron hacerlo. Ellos organizan todo, todo, todo; ellos dicen qué quieren hacer, ellos eligieron la temática, ellos hacen la escenografía, organizan los puestos, hacen todo con apoyo de facilitadores” (E Funcionario/a MINCAP CECREA C1).

Esta interpretación institucional describe una participación que abarca la definición, organización y materialización de la iniciativa, con apoyo del equipo facilitador.

Los equipos de La Ligua y Castro señalan que las Escuchas Creativas, los consejos, las consultas durante laboratorios y el codiseño pueden orientar la programación. En La Ligua, esta *“se forja desde la opinión directa”* de NNJ; en Castro, las ideas recibidas pueden convertirse en talleres o laboratorios (EG personal facilitador C3; EG personal facilitador C5). La visibilidad del procesamiento condiciona el reconocimiento de la incidencia. Así, algunos relatos permiten seguir una propuesta hasta su conversión en laboratorio o proyecto, mientras otros solo acreditan su formulación y circulación.

7.2.3. Coordinarse y cuidar el trabajo común

Una tercera capacidad de ciudadanía creativa se relaciona con la organización de tareas que no pueden resolverse mediante acciones individuales yuxtapuestas. Coordinarse supone acordar un propósito, distribuir acciones, tomar turnos, solicitar apoyo, respetar las producciones ajenas e integrar aportes distintos en un resultado común. En el taller de Vallenar con infancias de 7 a 12 años, el propio grupo identificó varias de esas condiciones al revisar la actividad:

“¿Qué fue lo más difícil de hacer acá del proyecto? Fue coordinarnos. [...] Aprendimos de que para poder trabajar [...] tenemos que coordinarnos. Yo aprendí que hay que tomar turnos. [...] Aprendí que hay que cuidarle el trabajo de los demás. Claro. Por ejemplo, si vamos a rayar algo, pedir para rayar. Aprendimos [...] que no todas las personas pueden decidir lo mismo, si una tiene creatividades más diferentes” (TG NNJ 7-12 C4).

El relato vincula la coordinación con turnarse, solicitar autorización antes de intervenir una producción ajena y reconocer aportes diferentes. La expresión *“cuidarle el trabajo de los demás”* incorpora una responsabilidad hacia las contribuciones individuales. En Castro, las infancias señalaron que continuaron *“cada uno sin ayudarnos entre nosotros”* y que no consiguieron acordar un dibujo común (TG NNJ 7-12 C5). Así, la presencia simultánea de varias personas no garantizó una acción colectiva; la composición del grupo, los vínculos previos y la mediación disponible incidieron en su desarrollo. En trayectorias prolongadas, esta capacidad aparece asociada con el carácter grupal y abierto de las actividades.. Un participante de Vallenar señala:

“CECREA en el fondo te obliga a interactuar con otras personas porque la dinámica es de grupo. No es solo individual, no es como un profesor que te hace una clase particular. Es una dinámica donde todos aprendemos en conjunto y luego tenemos que practicar y cambiar de roles. CECREA ayuda a resolver problemas sin solución única, lo que te obliga a generar equipos, a ver opciones” (E2 NNJ extensa trayectoria C4).

En Pichidegua, esta interdependencia aparece en la distribución de labores de difusión, producción y apoyo para sostener Frikidegua; una persona adulta responsable recuerda que el grupo debió resolver problemas logísticos y relacionarse con personas de *“distintos caracteres”* (EG personal facilitador C1; E2 adulto responsable NNJ con estímulo C1). En Temuco, el equipo facilitador describe un laboratorio en el que NNJ acordaron la historia, definieron quién la escribiría y repartieron las ilustraciones:

“No se les hizo para nada difícil ponerse de acuerdo en cuál va a ser la historia que vamos a hacer, quién la va a escribir, quién la va a dibujar, quién va a dibujar qué partes. [...] Fue una historia que ellos mismos inventaron. [...] En realidad lo que más primó fue el codiseño, más que lo que había propuesto” (EG personal facilitador C2).

La decisión compartida se tradujo en tareas diferenciadas y reorganizó la planificación inicial del equipo adulto. En La Ligua, durante una experiencia radial, una participante pedía *“bajar un poquito las revoluciones”* porque, si todas las personas hablaban simultáneamente, *“no se va a entender nada”* (E1 NNJ extensa trayectoria C3). Regular los turnos y el ritmo resguardó la comprensión de las distintas voces.

Las personas adultas responsables también identifican la coordinación en el manejo de desacuerdos. En La Ligua, una apoderada señala que, cuando surge un conflicto, quienes participan *“siempre buscan el método para resolver”*, dialogan con respeto y se ayudan entre sí (E2 adulto responsable NNJ con estímulo C3). Esta apreciación muestra que la coordinación requiere relaciones que permitan sostener la actividad cuando aparecen diferencias.

Los resultados cuantitativos convergen parcialmente con estos hallazgos. En el módulo de percepción, una amplia proporción de participantes manifestó que les resulta más fácil resolver problemas con otras personas. El taller complementario registró una ventaja comparativa más clara entre las juventudes de 14 a 19 años con estímulo, cuyos grupos distribuyeron responsabilidades, integraron perspectivas y sostuvieron un objetivo común con mayor autonomía. En los tramos menores, las diferencias fueron más acotadas y las dinámicas particulares de cada grupo adquirieron mayor peso. Emociones Primero mostró resultados positivos y estadísticamente significativos en habilidades relacionales, conciencia social y conciencia de otros, mientras la toma de decisiones y el automanejo no presentaron efectos significativos. Por tanto, el conjunto de evidencia muestra grados diferentes de desarrollo de esta capacidad: en algunas experiencias NNJ organizan el trabajo y cuidan las contribuciones ajenas, mientras en otras la coordinación permanece frágil o requiere mayor mediación adulta.

7.2.4. Asumir responsabilidades sostenidas y orientar a otros y otras



Una cuarta capacidad de ciudadanía creativa se expresa en la responsabilidad sostenida por una tarea, una iniciativa o el acompañamiento de otras personas. Aparece con mayor claridad en trayectorias extensas, consejos y proyectos de cierta duración, donde NNJ producen actividades, sostienen contenidos comunicacionales, median con instituciones o distribuyen el trabajo. Estas labores de cuidado, organización y soporte favorecen la participación de otras personas y la continuidad de las iniciativas.

En Pichidegua, una participante reconstruye su intervención en Frikidegua desde la producción del evento y la orientación de quienes recién se incorporaban:

“Estuve encargada de la producción de bandas, así como todo lo que está detrás del proceso para que las bandas que teníamos invitadas al Frikidegua pudieran venir. [...] Entonces estuvimos como dirigiendo a los más chiquititos, aclarando algunas dudas. Sí, tal como un facilitador” (E1 NNJ extensa trayectoria C1).

La participante asume condiciones indispensables para la actividad y emplea su experiencia para apoyar a participantes menores. La expresión “tal como un facilitador” exhibe el tránsito desde recibir acompañamiento hacia contribuir a la integración de otras personas.

En Vallenar, una persona adulta responsable recuerda que una joven dejó el lugar principal de una obra para apoyar la preparación de participantes menores:

“Aparte ella ayudó en una obra de los chiquititos. Ella no actuó, pero sí les ayudó. Entonces llegaba acá y decía: ‘mamá, me encanta enseñarle a los más chiquititos’. [...] Era como el liderar los entrenamientos, saber cómo ayudar a entrenar antes que actuar, cómo hacer los calentamientos. También había sido como algo donde se sentía muy responsable” (E3 adulto responsable NNJ con estímulo C4).

Aquí, el liderazgo adopta una forma de acompañamiento que sostiene el desempeño de participantes con menor experiencia. En La Ligua, se vincula con la producción comunicacional periódica. Una persona adulta responsable relata que la participante integró el equipo de comunicaciones, animó actividades y propuso un segmento radial para el cual preparaba contenidos y entrevistaba personas; recuerda que *“vivía pendiente de eso”* (E3 adulto responsable NNJ con estímulo C3). Durante la emisión, la participante regulaba la conversación: *“tratemos de bajar un poquito las revoluciones. Si no, no se va a entender nada [...] como de llevar la batuta”* (E1 NNJ extensa trayectoria C3). Su conducción organiza los turnos y el ritmo para resguardar la inteligibilidad del producto común.

En Temuco, la responsabilidad tiene que ver con el diseño y realización de experiencias dirigidas a pares. Un integrante del consejo recuerda:

“Los mismos estudiantes facilitaron un laboratorio, o sea, una experiencia de danza, mientras en el otro lado había una experiencia de pintura. [...] Nosotros fuimos en el fondo los que pusimos el tema e impartimos las experiencias. CECREA puso el espacio, la orientación y los recursos” (E2 NNJ extensa trayectoria C2).

NNJ definieron contenidos y condujeron las experiencias con orientación y recursos proporcionados por CECREA. La misma trayectoria incluyó la coordinación entre el liceo y el programa y una reunión con la dirección del establecimiento, extendiendo la responsabilidad hacia las gestiones necesarias para desarrollar la actividad en otro espacio. Castro introduce el aprendizaje de la delegación:

“Actualmente en mi [establecimiento] yo estoy como presidente del centro de estudiantes, entonces siento que CECREA me ayudó en esa parte con las actividades que hacíamos. [...] Fue como una ayuda más el tema de delegar, de aprender a delegar, porque sí hubieron momentos en que no supe cómo hacerlo y era como que yo terminé haciendo todo a veces”
(E1 NNJ extensa trayectoria C5).

La autocrítica muestra que la responsabilidad también exige distribuir tareas. Concentrarlas restringe la participación ajena y dificulta la continuidad, mientras que delegar requiere reconocer las capacidades de otras personas y compartir el control sobre el resultado.

Por otro lado, los roles ejercidos en CECREA también pueden ampliar las posiciones que NNJ imaginan para sí mismos. Una participante de Vallenar señala: *“Yo también he tenido como muy en claro que me gustaría en un futuro ser facilitadora de teatro en algún CECREA”* (E3 NNJ extensa trayectoria C4). La experiencia de recibir acompañamiento se proyecta hacia el deseo de ejercer posteriormente funciones de enseñanza y cuidado.

Los resultados cuantitativos sitúan el alcance de estas experiencias. El taller complementario registró mayor autonomía y distribución de responsabilidades entre las juventudes de 14 a 19 años con estímulo, aunque en grupos sin estímulo asociados existieron formas de liderazgo asociados a experiencias organizativas escolares previas. Emociones Primero no mostró efectos significativos en toma de decisiones, automanejo ni organización y perseverancia. Los resultados positivos en habilidades relacionales y conciencia de otros sugieren que la responsabilidad puede apoyarse en recursos interpersonales más desarrollados que la planificación y la conducción autónoma. Por tanto, se constata un tránsito posible desde participar en una actividad hacia responder por su continuidad y por la participación de otras personas. Su alcance depende de responsabilidades reales, continuidad y acompañamiento suficiente.

7.2.5. Identificar problemas comunes y elaborar respuestas colectivas

Una quinta capacidad de ciudadanía creativa consiste en reconocer una situación que afecta a otras personas, formularla como un problema compartido y elaborar respuestas que identifiquen acciones, apoyos o actores responsables. Los talleres adolescentes permiten observar esta capacidad durante la discusión y la elaboración de propuestas. Las entrevistas reconstruyen disposiciones o acciones que se proyectan hacia ámbitos escolares, comunitarios o ambientales.

En Vallenar, un grupo de jóvenes de 16 a 19 años problematizó la desigualdad educativa y elaboró una alternativa que articulaba acceso, circulación de conocimientos y responsabilidades institucionales:

“¿Cuál es el problema que eligieron? La educación. [...] Tu educación depende de cuánto puedes pagar. [...] La educación depende de tu estado económico. ¿Cuál es la solución que le tienen a este problema? Que hayan espacios de laboratorios universales donde los distintos establecimientos educacionales puedan ser partícipes de estos laboratorios, de ciencia, de música, y además que haya una socialización entre distintos alumnos [...] para compartir conocimientos. ¿Los participantes que podrían aportar a esta solución? La municipalidad, el Estado, los alumnos y los profesores. [...] El Ministerio de Educación” (TG NNJ 16-19 C4).

La propuesta no constituye un diseño ejecutado ni permite afirmar incidencia institucional, pero reúne varias operaciones: delimitar una desigualdad, imaginar una respuesta de alcance colectivo e identificar actores necesarios para sostenerla. La creatividad adquiere aquí una orientación ciudadana porque se utiliza para formular condiciones educativas distintas de las existentes y no únicamente para producir una respuesta original dentro del taller.

En Pichidegua, NNJ identificaron violencia, acoso callejero, maltrato y estigmatización, y proyectaron un espacio de protección construido entre generaciones:

“Un proyecto junto a los jóvenes y una comunidad más adulta”; “para que apoyen a los jóvenes sobre que no haya tanta violencia”; “terminar con el acoso callejero”; “que sea como un lugar donde haya seguridad”; “que sea tú ayudas y que te ayuden a ti mismo”; “sería tan bueno que la comuna cambiaría un poco” (TG NNJ 14-19 C1).

Entonces, emerge la idea del territorio basado en reciprocidad y apoyo mutuo intergeneracional. En Temuco, el grupo discutió dificultades de ubicación, infraestructura y acceso, y propuso “*Más centros de CECREA*”, involucrando municipalidades, establecimientos, familias y profesionales de la educación (TG NNJ 14-19 C2). Por tanto, una experiencia cotidiana se reformula como asunto colectivo que requiere relaciones de apoyo o decisiones institucionales.

En La Ligua, la discusión sobre el transporte incluyó una reflexión acerca de las condiciones necesarias para que una demanda juvenil fuera escuchada:

“Todos tenemos una idea diferente. En algún momento nuestras ideas van a chocar, pero [...] podemos alinearlos y echar todas las ideas en una sola. [...] Si planteáramos esta idea en los colegios, yo creo que más estudiantes pensarían lo mismo. [...] A cinco personas no nos van a escuchar tanto como a más personas. Un grupo que sea escuchado sería mucho mejor que cuatro niños adolescentes” (TG NNJ 16-19 C3).

El grupo articula diferencias internas en una posición común y reconoce que el respaldo de más estudiantes podría fortalecer su incidencia. En Castro, NNJ identificaron una distancia entre la existencia formal de instancias de participación escolar y su funcionamiento efectivo: “*los espacios están y está la palabra*”, aunque las opiniones estudiantiles no siempre son consideradas (TG NNJ 16-19 C5). Esta problematización expresa la necesidad de que las instituciones reciban efectivamente la voz estudiantil y que NNJ puedan apropiarse de los espacios disponibles.

Algunas trayectorias muestran la proyección de esta capacidad hacia acciones fuera de los ejercicios grupales. Una participante de Vallenar vincula el trabajo creativo sobre problemáticas ambientales con una mayor disposición a intervenir ante situaciones injustas:

“Ahora siento que soy una mujer mucho más segura de mí misma, de querer impulsar como el cambio. [...] Ahora si yo veo una injusticia, yo creo que no me la callo. Si [...] es una injusticia y hay que actuar, [...] hay un problema, hay que actuar. Eran cosas que nosotros veíamos y hacíamos en CECREA, por ejemplo, problemáticas de medio ambiente, ya cómo las solucionamos a través del juego. Lo pude sacar del contexto de CECREA y llevarlo a mi vida” (E1 NNJ extensa trayectoria C4).

La atribución retrospectiva impide separar el aporte de CECREA de otras experiencias biográficas. Sin embargo, el relato articula la creatividad, el reconocimiento de problemas y la disposición a intervenir. En Castro, una persona adulta responsable describe acciones del consejo que incluyeron limpieza de playas, campañas de ayuda, cartas y solicitudes a autoridades sobre seguridad, iluminación y cámaras:

“Les dieron las herramientas [...] para que ellas se instalaran desde un escenario donde ellas podían opinar, decidir, desarrollar su pensamiento crítico y decir: ‘yo quiero esto, esto para mi comuna, esto para mi barrio, esto para mi isla’. [...] Ellos se juntan con autoridades de la comuna, con concejales, con representantes regionales, con el alcalde y les dicen: ‘mire, a mí me parece que la luminaria está mal, le faltan cámaras, es inseguro’, cosas de la comuna, del barrio, del lugar” (E3 adulto responsable NNJ con estímulo C5).

La observación familiar no permite establecer la continuidad ni los efectos de cada gestión. Aun así, muestra iniciativas que buscan interlocución pública y traducen preocupaciones territoriales en acciones dirigidas a actores institucionales.

Las entrevistas a personas adultas responsables de NNJ sin estímulo muestran que esta capacidad también se desarrolla mediante experiencias familiares, escolares y comunitarias. En Pichidegua, una apoderada menciona la expresión de emociones, el hacer valer sus derechos *“siempre con respeto”*, las disertaciones escolares, una postulación al centro de estudiantes y el apoyo psicológico como experiencias que fortalecieron la seguridad para hablar (E adulto responsable NNJ sin estímulo C1). En Vallenar, otra apoderada describe la incorporación de una joven a la directiva estudiantil y las brigadas escolares, asociada con el acompañamiento familiar y el reconocimiento de sus pares: *“ella está muy participativa y se inscribió en esto y ahí votaban los compañeros, así que ellos la escogieron”* (E adulto responsable NNJ sin estímulo C4). Entonces, la agencia, la representación y la elaboración de respuestas frente a situaciones compartidas se construyen en distintos espacios de socialización.

Emociones Primero aporta una triangulación adicional: el análisis combinado identificó diferencias positivas y estadísticamente significativas en conciencia social y conciencia de otros —dimensiones relacionadas con reconocer perspectivas y necesidades que exceden la experiencia individual—, mientras la toma responsable de decisiones no presentó un efecto significativo, lo que es

consistente con un corpus donde la identificación de asuntos comunes aparece con mayor claridad que la organización y ejecución sostenida de respuestas.

Los resultados cuantitativos ofrecen una lectura complementaria. En el taller, las mayores diferencias entre grupos con y sin estímulo en habilidades ciudadanas aparecieron entre las juventudes de 14 a 19 años. Las propuestas del grupo con estímulo mostraron con mayor frecuencia una lectura territorial, preocupación por el bien común e identificación de actores. La tendencia varió entre territorios, debido a la cohesión, las experiencias organizativas previas y la composición de los grupos; algunos grupos sin estímulo presentaron liderazgos y capacidades de propuesta comparables. Emociones Primero identificó diferencias positivas y estadísticamente significativas en conciencia social y conciencia de otros, mientras la toma responsable de decisiones no presentó un efecto significativo; es decir, el reconocimiento de asuntos comunes aparece con mayor claridad que la organización y ejecución sostenida de respuestas. Por tanto, NNJ identificaron problemas educativos, territoriales, ambientales y de convivencia, y elaboraron respuestas basadas en la colaboración, el apoyo mutuo y la intervención de actores institucionales. Esta capacidad se manifestó con mayor elaboración en algunas trayectorias extensas y talleres adolescentes, especialmente cuando las propuestas identificaron responsables y cursos posibles de acción.

En síntesis, las cinco capacidades analizadas se presentan con distintos grados de desarrollo según las trayectorias, los grupos y las actividades. Las Escuchas Creativas, los consejos, el codiseño, los laboratorios y los proyectos sostenidos favorecen su despliegue cuando habilitan decisiones, responsabilidades y efectos reconocibles para NNJ. Así, CECREA ofrece oportunidades para sostener y revisar posiciones, formular propuestas, coordinar acciones, asumir responsabilidades y elaborar respuestas frente a asuntos comunes.

7.3 Capacidades instaladas en materia de enfoque de derechos

7.3.1. El ejercicio del derecho a la opinión y a la escucha

Una primera capacidad instalada refiere al ejercicio del derecho a la opinión y a la escucha. En distintos relatos, NNJ identifican que participar en CECREA les ha permitido comprender que sus opiniones tienen valor, igual que las de otras personas, lo que requiere reconocer esas otras voces. En este sentido, el ejercicio de derechos se comprende como una práctica relacional, donde se valida la expresión libre de sus opiniones, el respeto por la opinión de las y los demás y la convicción de que serán escuchados y que su opinión será tomada en cuenta; de este modo, la participación se verifica como una experiencia relacional basada en la reciprocidad. Un/a NNJ de Pichidegua señala:

“Sé que se tiene que respetar lo que yo digo y sé que también yo tengo que respetar lo que el otro dice y escucharlo. No simplemente imponer mi idea, porque al principio también pensé que era eso. No, es recíproco. Yo escucho tu idea y la entiendo, tú escuchas mi idea y así la entiendes” (E1 NNJ extensa trayectoria CECREA C1).



Esta transformación también es reconocida por personas adultas responsables, quienes también observan cambios en la forma en que NNJ se relacionan con la diversidad de opiniones:

"Puede conocer otro tipo de opiniones con respecto a algún tema, ser tolerante. Puede conocer otro tipo de personalidades, de opiniones, de respetar los puntos de vista de otras personas" (E1 Adulto responsable NNJ con estímulo C1).

Desde esta perspectiva, el programa instala condiciones para el aprendizaje de una convivencia democrática, donde la diferencia de opiniones no se entiende como amenaza ni conflicto, sino como parte del ejercicio colectivo de participación.

"Por ejemplo, yo vengo de un lugar más hostil (...) aquí aprendí a respetar y escuchar todo lo que dicen sin interrumpir (...) y empecé a tener como más pensamiento crítico sobre lo que me dicen y con eso fui escuchando a los demás." (TG NNJ 14-19 C2).

El fortalecimiento de la capacidad de opinión se manifiesta en una mayor seguridad para expresar aquello que antes permanecía en silencio. En Pichidegua, en una de las entrevistas se señala: *"Ahora no sé, me atrevo más a explicarme, a contar lo que opino (...) Al dar mi opinión, por ejemplo, aprendí a no ser tan reservado, poder expresarme mejor."* (E2 NNJ extensa trayectoria CECREA C1).

Esta situación también se evidencia en los resultados del Taller para NNJ con y sin estímulo CECREA. Se observó la exhibición de habilidades comunicativas en el marco del ejercicio del derecho a la opinión y la escucha, definidas como la expresión de puntos de vista de forma abierta y respetuosa, sin censura. De esta manera, los grupos con estímulo lograron mayor fluidez en la expresión de ideas en comparación al grupo sin estímulo, donde se observó presencia de inhibición o disminución de la implicancia en la tarea a medida que avanzaba la actividad; además, los grupos sin estímulo requirieron en mayor proporción el apoyo de personas adultas facilitadoras para sostener diálogos colectivos.

Las principales diferencias se observaron en los momentos de exposición de los proyectos, donde los NNJ de los grupos con estímulo, participaron de forma más homogénea y con mayor profundidad argumentativa, mientras que solo algunas personas de los grupos sin estímulo, expresaron su opinión, con argumentos más descriptivos y acotados.

7.3.2. El reconocimiento de NNJ como sujetos de derecho

Una segunda dimensión refiere al reconocimiento de NNJ como interlocutores legítimos en procesos de diálogo y toma de decisiones. Los relatos muestran que el programa genera experiencias donde la edad deja de operar como criterio para deslegitimar opiniones, favoreciendo relaciones menos adultocéntricas entre NNJ y personas adultas. En Temuco, un/a NNJ sintetiza esta comprensión:



"Mis compañeros estaban súper sorprendidos viendo que los tomaban en serio y no los veían como alguien con menos conocimiento y que eso les hacía inferior. Ahí no hay jerarquías adultocentristas, sino que se pueden discutir las ideas a la par, siempre manteniendo un marco de respeto." (E2 NNJ extensa trayectoria CECREA C2).

"Respetan nuestra opinión (...) porque por ser niño tú dices algo y no es nada (...) pero acá es válido (...) ese mismo ejemplo hace que nosotros podamos interactuar entre nosotros con el mismo respeto que ellos nos muestran, lo cual nos deja expresarnos como queramos, como podamos, de una forma respetuosa." (TG NNJ 14-19 C2).

La participación en el Consejo CECREA profundiza esta experiencia al situar a NNJ en instancias de coordinación con actores institucionales:

"Desde que formé parte del Consejo (...) el hecho de tú gestionar una reunión con el director de tu establecimiento y coordinarla con CECREA y estar a la par discutiendo con los coordinadores de CECREA y tu director, es algo que te hace tener ese nivel de compromiso." (E2 NNJ extensa trayectoria CECREA C2).

"Me sentía así como un igual con los grandes (...) era sentirse que estaban en el mismo lugar, en la misma posición (...) ahí uno se podía sentir como uno igual." (E3 NNJ extensa trayectoria CECREA C2).

En este contexto, NNJ identifican principalmente las "Escuchas Creativas" como un dispositivo que materializa este reconocimiento:

"Yo creo que las escuchas creativas, porque en sí las escuchas creativas son como para dar tu opinión, para intentar influenciar ahí el CECREA con tus intereses." (E1 NNJ extensa trayectoria CECREA C2).

Esta experiencia de reconocimiento también es observada por los equipos facilitadores, quienes identifican que las capacidades desarrolladas dentro de CECREA comienzan a proyectarse hacia otros espacios de participación comunitaria y escolar. En este sentido, comentan:

"Tenemos niños que son súper líderes, lideran procesos en el colegio, como que dan opinión, se hacen escuchar y eso es muy bacán también reconocerlo, principalmente en los adolescentes que estén liderando procesos comunitarios participativos dentro de sus liceos principalmente y que vengan acá también y planteen sus inquietudes, sus dudas y sus opiniones." (EG Personal facilitador CECREA C5).

De esta manera, el reconocimiento como sujetos de derecho no se restringe al espacio CECREA, sino que se extiende a otros escenarios de participación, donde NNJ asumen roles más activos en procesos escolares y comunitarios, por lo que CECREA podría modificar la posición desde la cual NNJ participan en distintos espacios sociales. La validación de sus opiniones dentro del programa favorece procesos posteriores donde comienzan a asumirse como interlocutores legítimos, capaces

de participar, liderar iniciativas, expresar inquietudes e incidir en espacios escolares y comunitarios. Desde esta perspectiva, el reconocimiento como sujetos de derecho trasciende la experiencia inmediata de CECREA y se proyecta hacia otros ámbitos de participación.

7.3.3. La autonomía progresiva y el establecimiento de límites

Una tercera dimensión refiere al fortalecimiento de capacidades vinculadas con la autonomía progresiva y el establecimiento de límites. Como se señaló en el apartado anterior, los relatos evidencian que el ejercicio de derechos se expresa tanto en la capacidad de formular opiniones como en el aprendizaje de reconocer necesidades, establecer límites, tomar decisiones y comunicar aquello que resulta cómodo o incómodo. Desde esta perspectiva, la autonomía no se entiende como independencia respecto del acompañamiento adulto, sino como una capacidad que se construye progresivamente en contextos donde NNJ encuentran seguridad, confianza y legitimidad para expresar sus preferencias, desacuerdos y necesidades. En Castro, un/a NNJ vincula la experiencia CECREA con una mayor capacidad para reconocer y comunicar aquello que le agrada o le incomoda en distintos contextos:

"Ha influido en la forma en la que tengo de opinar o de dar a conocer mis puntos de vista en otros contextos. También como decir qué cosas me agradan y qué no, o sea, sin sentirme como de que mi opinión no vale." (E2 NNJ extensa trayectoria CECREA C5)

La posibilidad de comunicar qué agrada y qué no, supone reconocer la propia experiencia como válida y confiar en que las preferencias personales pueden ser expresadas sin ser desestimadas. Esta capacidad constituye una base para el establecimiento de límites y para la participación voluntaria en las actividades. Es importante destacar, que esta capacidad requiere condiciones relacionales de seguridad. En un taller grupal de Temuco, un/a participante señala: *"En el fondo puedes ser tú mismo y puedes ser vulnerable sin sentirte atacado o que van a usar lo que tú digas en tu contra."* (TG NNJ 14-19 C2).

La posibilidad de mostrarse vulnerable sin anticipar una respuesta hostil aparece como una condición esencial para expresar incomodidades, pedir apoyo o establecer límites. En este sentido, la autonomía se ejerce dentro de relaciones que ofrecen confianza y resguardo frente al juicio o la sanción. Desde la perspectiva del personal facilitador de Temuco, el ejercicio progresivo de derechos puede manifestarse en acciones cotidianas que, aunque parezcan pequeñas, dan cuenta de una mayor capacidad para reconocer y comunicar los propios límites:

"El ejercicio de derecho no necesariamente solamente [es] el hablar o el ser capaz de opinar, sino que dentro de los contextos es cómo van avanzando en tener más confianza (...) ya el hecho que me diga 'tía no, porque yo soy muy nerviosa y me palpita el corazón', igual ya está planteando como su límite." (EG Personal facilitador CECREA C2).

En La Ligua, facilitadores/as describen este proceso como parte del funcionamiento cotidiano del programa: *"Pueden entrar, que se pueden arrepentir, pueden salir. Ellos van ejercitando su derecho a decidir, a ser responsables de sus decisiones."* (EG Personal facilitador CECREA C3). Las personas adultas responsables también reconocen este aprendizaje en situaciones concretas:

"Ellos pueden ser ellos (...) si hay una situación que a él no le gustó o que a él no le acomodó, él siente el espacio para decirle a sus monitores esto a mí no me gustó (...) o mejor hagámoslo así o cómo lo podemos hacer para que yo esté cómodo." (E2 Adulto responsable NNJ con estímulo C2).

Este testimonio muestra que la autonomía también se expresa en la capacidad de negociar las condiciones de participación. NNJ no se limitan a aceptar o rechazar una actividad, sino que pueden proponer alternativas y participar en la búsqueda de formas de involucramiento compatibles con sus necesidades.

Las evidencias muestran que CECREA fortalece capacidades asociadas con la autonomía progresiva al generar condiciones para que NNJ reconozcan sus preferencias, comuniquen incomodidades, establezcan límites, revisen decisiones y participen en la definición de alternativas. El ejercicio de derechos aparece, así, vinculado a relaciones donde las personas adultas escuchan, validan y acompañan sin sustituir la capacidad de decisión de NNJ.

7.3.4. La convivencia democrática y la corresponsabilidad

Una cuarta dimensión refiere al fortalecimiento de capacidades para convivir democráticamente. Se muestra que el ejercicio de derechos aparece asociado al desarrollo de habilidades para dialogar, resolver conflictos, respetar diferencias y comprender que los propios derechos coexisten con deberes y responsabilidades hacia otras personas. Esta capacidad es reconocida tanto por personas adultas responsables como por NNJ, quienes describen aprendizajes asociados a la tolerancia, el debate, la escucha y la resolución dialogada de conflictos.

"Ellas pudieron levantar o sacar su voz y aprendieron a expresarse respetuosamente, teniendo tolerancia, debatiendo con sus pares (...) Si él tiene conciencia de cuáles son sus límites del cuerpo, de las palabras que puede recibir de un alumno, cuáles son sus derechos, cuáles son sus deberes también..." (E2 Adulto responsable NNJ con estímulo C5).

Como se observó anteriormente, el trato respetuoso recibido por parte de facilitadores/as opera también como modelo para las relaciones entre pares, favoreciendo que NNJ reproduzcan formas de interacción basadas en la validación de opiniones diferentes. En La Ligua, otra apoderada observa que estos aprendizajes trascienden el espacio CECREA: *"Si hay un conflicto (...) siempre buscan el método para resolver (...) los chiquillos son súper respetuosos en el colegio (...) para dialogar,*

ayudan." (E2 Adulto responsable NNJ con estímulo C3). Del mismo modo, un/a NNJ de La Ligua vincula su experiencia en la radio con el desarrollo de estas capacidades:

"Soy una persona que piensa que todas las opiniones cuentan (...) aprendí a escuchar lo que decían los demás (...) también a dar mi opinión respetando la opinión de los demás (...) después de todo el proceso de la radio (...) fue cuando supe cómo hablar." (E1 NNJ extensa trayectoria CECREA C3).

Los talleres grupales complementan esta lectura. En Pichidegua, un/a participante sintetiza estos aprendizajes de manera especialmente clara:

"Se aprende a sociabilizar con otras personas, porque hay gente que llega acá sin saber sociabilizar, sin saber comunicarse o sin saber escuchar y acá sí se aprende." (TG NNJ 14-19 C1).

La evidencia sugiere que el enfoque de derechos promovido por CECREA se expresa también en el aprendizaje de formas de convivencia donde la participación, el respeto, el diálogo y la corresponsabilidad constituyen prácticas cotidianas.

7.3.5. Vínculos adultos significativos y ejercicio del derecho a la protección

Una última dimensión refiere a la construcción de vínculos de confianza y cuidado con personas adultas, así como a la posibilidad de activar mecanismos de protección cuando existen situaciones de vulneración de derechos. Los relatos muestran que la presencia de personas adultas disponibles para escuchar, orientar y acompañar constituye una condición relevante para que NNJ puedan comunicar experiencias difíciles y solicitar apoyo.

"Era bastante bacán (...) saber que había alguien que podía apoyarme en cualquier ocasión de mi vida (...) ahí tenía a alguien de confianza (...) que me guiaba, me ayudaba, me aconsejaba." (E2 NNJ extensa trayectoria CECREA C3).

En Castro, el personal facilitador identifica una función particularmente relevante del programa:

"Hay algunos niños y niñas que han expresado vulneraciones a sus derechos y gracias al programa hemos podido generar las derivaciones necesarias para que puedan hacer las denuncias necesarias (...) algunos (...) luego vuelven a CECREA y se mantienen en CECREA como un espacio seguro para ejercer sus derechos." (EG Personal facilitador CECREA C5).

En este sentido, la confianza construida en CECREA puede favorecer que se declaren situaciones de vulneración vividas y que a partir de ello, se activen mecanismos institucionales de protección. Asimismo, el retorno y permanencia de NNJ en el programa después de una derivación evidencia que CECREA continúa siendo reconocido como un espacio seguro y de pertenencia durante estos procesos.

Esta dimensión permite observar que el enfoque de derechos se expresa también en la existencia de vínculos adultos capaces de escuchar, orientar y activar respuestas de protección. La capacidad instalada no radica únicamente en detectar vulneraciones, sino en generar condiciones relacionales para que estas puedan ser comunicadas y abordadas, resguardando a CECREA como un espacio de confianza para NNJ.

7.4 Procesos creativos de aprendizaje y de capacidades creativas en NNJ

estos procesos en su segunda capa y los describe como una secuencia donde “la indagación decanta en un juego de experimentación que produce nuevos descubrimientos, individuales y colectivos, de forma colaborativa”. La evidencia cualitativa permite observar cómo esta orientación se concreta en experiencias de exploración, uso de lenguajes y materiales diversos, profundización de intereses y transformación colectiva de ideas. Los resultados del Test CREA y del taller complementario aportan antecedentes adicionales sobre su expresión según tramo etario y territorio.

7.4.1. Tolerancia al error, desbloqueo creativo y experimentación

La disposición a experimentar se construye mediante juegos de apertura, ausencia de sanción frente al error, atención al proceso y mediaciones sostenidas. Una participante de Temuco describe cómo estas condiciones amplían la posibilidad de intentar:

“Otra cosa que también me gusta mucho de CECREA es que como que despierta una curiosidad sin el miedo al error, así como que en CECREA no está como algo correcto o algo incorrecto, sino que está como un proceso, no más. Está como un proceso creativo. Uno puede experimentar con libertad, como algo que es muy libre. Eso da como una enorme capacidad de intentar hacer nuevas cosas, porque muchas veces uno se para por el miedo a equivocarse no más. En cambio acá eso no existe”. (E1 NNJ extensa trayectoria C2)

El testimonio vincula la tolerancia al error con una curiosidad que se fortalece cuando el resultado deja de operar como sanción. El Modelo CECREA define esta capacidad como el reconocimiento del error como parte del proceso de conocer. En Vallenar, el juego inicial cumple una función de entrada al proceso creativo:

“Lo primero que me acuerdo que siempre hacíamos en los laboratorios era que partíamos con un juego y eso hacía que todas mis inseguridades o todos los miedos que yo tenía se me fueran olvidando. Dejaban de ser una prioridad, porque quería divertirme finalmente”. (E2 NNJ extensa trayectoria C4)

El juego reduce inseguridades y favorece la participación antes de definir por completo el resultado. Otra trayectoria de Temuco muestra el tránsito desde una expectativa orientada al cumplimiento hacia una mayor iniciativa. El participante señala que “el sistema está diseñado para llegar al objetivo [...] y no para la experimentación” y recuerda preguntas como “¿Puedo hacer esto?, ah, pero me salí un poquito del margen, ¿no me van a retar?”. La ausencia de una imposición constante modificó progresivamente su relación con la actividad (E2 NNJ extensa trayectoria C2).



Los equipos facilitadores perciben que este tránsito requiere acompañamiento. En Temuco observan que quienes llegan esperando instrucciones o soluciones pueden experimentar dificultades con el *“desbloqueo creativo”*: *“cuando llegan los chicos que están muy escolarizados [...] están acostumbrados a que les digan qué hacer o a darles las soluciones”* (EG personal facilitador C2). El desbloqueo exige reconocer dificultades, ensayar alternativas y pedir apoyo, puesto que *“voy a tener problemas, no me va a salir al principio como quiero, voy a tener que identificar esos problemas, buscar soluciones, voy a tener que pedir ayuda a otros”* (EG personal facilitador C2).

El mismo equipo relata el caso de un participante que durante meses quería pintar únicamente dinosaurios o gatos. La apertura de nuevas posibilidades requirió una negociación pedagógica sostenida y, según el equipo, implicó *“un desgaste también grande como el aportar a la formación de ese pensamiento”* (EG personal facilitador C2). Así, la tolerancia al error compromete tanto la disposición de NNJ como el trabajo de quienes acompañan el proceso.

En Castro, los relatos precisan la relación entre libertad y orientación. El equipo facilitador señala que *“los niños también necesitan un poco como una guía y luego empezar a abrir esa guía”* (EG personal facilitador C5). Una referencia inicial puede ser calcada, adaptada y apropiada; una consigna completamente abierta puede producir una exploración más limitada. Una persona adulta responsable observa que NNJ *“van perdiendo el temor, el temor a equivocarse, a hacer un dibujo feo”* y comienzan a crear con menor temor al juicio o la burla (E1 adulto responsable NNJ con estímulo C5). De este modo, la autonomía creativa se favorece mediante una apertura gradual que combina orientación, experimentación y libertad.

En Pichidegua, un funcionario describe la experimentación como una forma de aprendizaje donde el proceso puede cambiar:

“los niños, niñas y jóvenes aprenden de la experimentación y de los errores (...) todo puede cambiar en el camino, llegamos de distintas formas a un resultado” (E Funcionario/a MINCAP CECREA C1).

El mismo relato vincula este aprendizaje con la aparición de un interés sostenido —*“se crea audiencia, ahí surge el gustito”*—, anticipando la relación entre experimentación e interés propio desarrollada más adelante.

Los resultados del Test CREA ofrecen un correlato acotado. Entre NNJ de 7 a 10 años, las diferencias entre grupos con y sin estímulo fueron mínimas; en este tramo, la disposición a jugar, probar, preguntar o manipular materiales puede no traducirse en diferencias capturables mediante una prueba de formulación de preguntas. Entre 11 y 13 años se observa una distancia más favorable al grupo con estímulo, mientras el tramo de 14 a 19 años presenta un patrón heterogéneo y variaciones territoriales. Por tanto, el instrumento registra algunas expresiones de indagación y flexibilidad cognitiva, mientras las entrevistas describen las mediaciones y trayectorias mediante las cuales se modifica la relación con el error.

Así, esta primera forma del aprendizaje creativo se basa en la disposición a explorar sin quedar paralizado por el error. Esta capacidad se construye mediante experiencias reiteradas de juego,

exploración, ajuste y acompañamiento. Su desarrollo permite que NNJ enfrenten la incertidumbre del proceso creativo con mayor disposición a probar y revisar.

7.4.2. Convergencia disciplinaria y materialidades

La convergencia disciplinaria se expresa cuando NNJ relacionan conocimientos, lenguajes, procedimientos y materiales que habitualmente se presentan por separado. Esta forma del aprendizaje creativo puede reconocerse progresivamente, a medida que las actividades permiten advertir conexiones entre artes, ciencias, tecnologías, sustentabilidad y territorio. Una participante de Temuco lo describe al comparar CECREA con la experiencia escolar:

“Siento que en el colegio a veces vemos como matemáticas es muy diferente de arte o biología es muy diferente de historia y como que todo está con líneas muy muy marcadas. En cambio, en CECREA da como una convergencia entre todas las áreas y pueden estas se pueden unir para crear algo muy bonito”. (E1 NNJ extensa trayectoria C2)

La participante identifica la posibilidad de “unir” áreas y, al volver a una clase, reconocer que “cada [...] área tiene un poquito de la otra” y establecer relaciones entre ellas (E1 NNJ extensa trayectoria C2). Una apoderada del mismo centro vincula esta apertura con la alternancia entre lenguajes, espacios y formas de aprender:

“Yo creo que justamente la variedad de los talleres, o sea, el hecho de que un día trabajes en la sala con tu compañero con plasticina y que en el próximo taller uno sea pintor, el otro sea escritor y van a hacer una edición de un libro que van a inventar, que el próximo laboratorio sea de ir a subir el cerro, el siguiente laboratorio sea hacer un insectario con bichos y otro día sea el observatorio de nubes, te da una apertura mental de lo que es aprender inmensa”. (E3 adulto responsable NNJ con estímulo C2)

La variedad descrita amplía los repertorios mediante experiencias que combinan producción artística, escritura, exploración territorial y observación científica. Otra adulta responsable de Temuco señala que su hija concentraba antes su creatividad “solamente en dibujar” y en CECREA habría explorado “otras áreas como los instrumentos, como hacer cosas de chatarra, el circo” (E2 adulto responsable NNJ con estímulo C2). Estas apreciaciones atribuyen la apertura a la trayectoria en el programa sin establecer un efecto homogéneo de la variedad de talleres.

Un funcionario de Temuco agrega que el reconocimiento de las conexiones puede requerir permanencia y mediación. Según su relato, NNJ con mayor trayectoria comienzan a comprender los conocimientos implicados en actividades que inicialmente perciben de manera más inmediata:

“Los más antiguos creo que empiezan a comprender que no es solo hacer slime, no es solo que hay un laboratorio juego, sino que comprenden lo que va detrás de eso. Si hago slime,

en realidad no es slime en sí, sino que hay ciencia, hay matemáticas, hay química". (E Funcionario/a MINCAP CECREA C2)

El mismo funcionario señala: *"si voy a pintar con acuarela hojitas, no es solo pintar hojitas, sino que tiene que ver con de qué territorio son esas hojas, qué tipo de forma tienen, por qué son así"* (E Funcionario/a MINCAP CECREA C2). Así, la experiencia avanza desde realizar una actividad hacia reconocer las relaciones que contiene. La continuidad permite volver visibles esas capas de conocimiento, mientras la mediación ayuda a nombrarlas y elaborarlas.

Las materialidades también favorecen la traducción entre lenguajes. Un soporte puede adquirir funciones distintas durante el proceso: una placa de Petri puede alojar pigmentos y abrir preguntas sobre microorganismos; la radio articula sonido, imagen, edición y comunicación; y el bordado puede convertirse en una producción textil colectiva. En La Ligua, un participante señala que en el taller de radio trabajó *"con respecto al sonido, pero también al video con fotografías"* (E1 NNJ extensa trayectoria C3). Otro describe alternativas para producir una pintura o un sonido: usar *"fideo"*, reemplazar el pincel por los pies, aplaudir o aprovechar *"algo que tengo en la mano"* (E3 NNJ extensa trayectoria C3). Desde el equipo facilitador de Castro, esta apropiación se observa cuando NNJ *"agarran los materiales y ya empiezan a generar cosas distintas"* (EG personal facilitador C5).

En Vallenar, la cocina molecular permitió materializar la relación entre conocimiento científico y experiencia práctica:

"Tengo el recuerdo de una vez que hicimos como cocina molecular, donde mezclamos la cocina y las ciencias, y me gustaba la idea de yo misma ver cómo los efectos, o como la teoría finalmente se hacía como algo material que yo podía ver". (E2 NNJ extensa trayectoria C4)

La experiencia transforma una formulación teórica en un fenómeno observable y manipulable. Los facilitadores de Castro describen un proceso cercano mediante *"la posibilidad de la conversación de los conocimientos, la convergencia finalmente, donde la ciencia puede mezclarse con el arte, del arte con la tecnología"* (EG personal facilitador C5). Por ello, la convergencia comprende tanto la relación entre contenidos como el traslado de procedimientos, materiales y modos de representación entre distintos campos.

El taller complementario permite examinar la integración de elementos y perspectivas durante una producción grupal. Entre NNJ de 7 a 10 años, ambos grupos muestran posibilidades creativas y diferencias reducidas, asociadas principalmente con las dinámicas particulares de cada grupo. Entre 11 y 13 años, el grupo con estímulo presenta mayor diversidad de ideas y elementos, aunque algunos aportes permanecen dispersos y la integración resulta parcial. En el tramo de 14 a 19 años, los grupos con estímulo elaboran propuestas con mayor profundidad analítica, integración de perspectivas y orientación territorial, mientras el grupo sin estímulo formula respuestas más funcionales y acotadas. Estos resultados muestran una capacidad en desarrollo, cuya expresión varía según edad, trayectoria y condiciones grupales.

El Test CREA aporta antecedentes sobre pensamiento divergente e indagación mediante la formulación de preguntas. En el tramo de 11 a 13 años, los resultados son más homogéneos y favorables al grupo con estímulo; entre 7 y 10 años, las diferencias globales son mínimas; y entre 14 y 19 años aparece un patrón heterogéneo, con territorios donde el grupo sin estímulo alcanza niveles iguales o superiores. El instrumento permite observar ciertas formas de indagación, pero su estructura individual no recoge la dimensión material, colectiva y situada descrita en las entrevistas y los talleres.

De esta manera, la convergencia disciplinaria se desarrolla cuando NNJ relacionan conocimientos, trasladan procedimientos entre lenguajes y reconocen nuevas posibilidades en los materiales. En las trayectorias sostenidas, la comprensión de esas relaciones surge a partir de la experiencia práctica y requiere continuidad y mediación para adquirir mayor elaboración.

7.4.3. El interés propio como motor: exploración y profundización

Una tercera forma del aprendizaje creativo corresponde al tránsito desde la exploración inicial hacia un interés que se reconoce, se sostiene y puede orientar nuevas prácticas o decisiones formativas. Esta forma se relaciona con la Escucha Creativa del Modelo CECREA, que recoge intereses y los traduce en programación. Las trayectorias muestran cómo NNJ prueban actividades diversas hasta encontrar alguna que despierta entusiasmo y favorece la continuidad. Desde la perspectiva del equipo facilitador de Temuco, los procesos creativos deben comenzar con “algo que genera entusiasmo”; cuando aparece esa “chispita”, otras habilidades, como la resolución de problemas y el trabajo en equipo, encuentran un impulso que sostiene su desarrollo (EG personal facilitador C2).

Una apoderada de La Ligua reconstruye este tránsito en la trayectoria de su hija:

“El primer año participó en el taller de plantas, había algo de pintura, a veces se sentaba a leer en el hall. Después empezó el taller de comunicaciones. Pasó a formar parte del equipo de comunicaciones. Después de comunicaciones fue lo que ella se enamoró. Ahí se potenció todo. A ella se le abrió un mundo que no conocíamos”. (E3 adulto responsable NNJ con estímulo C3)

La secuencia muestra una exploración amplia que adquiere continuidad cuando la participante participa del campo de las comunicaciones. Otra apoderada vincula un taller de construcción con una proyección formativa: *“ahí como que le empezó a gustar”* y actualmente el NNJ *“dice que quiere estudiar ingeniería en construcción civil porque le gusta [...] toda esa parte de armar cosas”* (E2 adulto responsable NNJ con estímulo C3). En ambos relatos, la experiencia permite reconocer un interés y prolongarlo hacia actividades o decisiones posteriores.

Una participante de Castro agrega que la motivación puede anteceder al dominio de una actividad:

“En CECREA, yo más que nada me metí a talleres donde me interesaban. Entonces, cuando uno se mete a algo que de verdad le gusta, como que sí le da ganas de seguir y seguir. No sabes hacerlo, pero tienes como esas ganas. Está como muy entretenido hacerlo así como de pasito a pasito aprendiendo algo nuevo”. (E2 NNJ extensa trayectoria C5)

Mientras la tolerancia al error habilita la exploración, el interés sostiene la práctica y el desarrollo de habilidades. La misma participante relaciona los talleres de costura con una proyección futura: *"de poco a poco igual le fui agarrando ese amor a la costura y ahora quiero ver si estudio eso"* (E2 NNJ extensa trayectoria C5). Así, la profundización puede extenderse fuera de CECREA y orientar decisiones sobre el futuro.

En Vallenar, una participante describe el descubrimiento de un interés por las ciencias a través de la experimentación:

"Me di cuenta que me gustan las ciencias gracias a mi experiencia con CECREA. Descubrí que no sólo me gustan las ciencias como para aprenderlo nomás, sino como con ella probar cosas nuevas, que no solo fuera teórico, sino que también fuera práctico". (E2 NNJ extensa trayectoria C4)

La experiencia práctica modifica su relación con el campo disciplinar. Más adelante, la participante recuerda la construcción de instrumentos musicales con materiales reciclables como un logro que le permitió reconocer que esas actividades *"realmente me gustaban y que me hacían muy muy feliz"* (E2 NNJ extensa trayectoria C4). El interés emerge durante el hacer y se fortalece al observar resultados propios.

Otros relatos de Vallenar muestran a CECREA como un espacio que permite profundizar una inclinación previa y relacionarla con una decisión formativa. Una participante vinculada al teatro señala que su facilitador *"sabía que para mí no era un hobby, él sabía que yo amaba esto"* y estima que, sin ese apoyo, *"no hubiese dado ninguna prueba para la U"* (E1 NNJ extensa trayectoria C4). Desde la mirada adulta, una experiencia de viaje preparado por CECREA, permitió al regresar su hija le planteara *"esto es lo que voy a hacer. Ya sé para dónde voy"* (E3 adulto responsable NNJ con estímulo C4).

En Pichidegua, un funcionario sitúa la formación del interés en las condiciones culturales de un territorio rural:

"Se crea audiencia, ahí surge el gusto. Ahora los chiquillos quieren ir a ver cosas o quieren ir a ver obras. Les dan más ganas de generar sus propias instancias como grupito musical aparte o generar proyectos. Como es una zona muy rural, ese gusto hay que aprenderlo". (E Funcionario/a MINCAP CECREA C1)

El relato muestra que el interés también puede construirse al convertirse en audiencia, mediante el acceso reiterado a experiencias artísticas y culturales. Estas actividades son posibles cuando NNJ disponen de oportunidades para conocer y practicar actividades previamente poco accesibles.

Las entrevistas no permiten aislar cuánto de un interés sostenido corresponde a CECREA y cuánto se relaciona con experiencias familiares, escolares o biográficas. Los relatos muestran que el programa ofrece variedad de actividades, tiempo para explorar, acompañamiento y ausencia de una exigencia inmediata de resultados. Estas condiciones favorecen que un interés emerja, sea reconocido previamente o adquiera mayor profundidad.

El Test CREA y el taller complementario no ofrecen un correlato directo de este proceso. Ambos instrumentos observan desempeños desarrollados en un tiempo acotado, mientras el interés se configura a lo largo de meses o años y requiere continuidad en la asistencia. Por ello, las entrevistas de trayectoria constituyen la principal evidencia para analizar su aparición, persistencia y proyección. Por ende, el interés propio puede descubrirse durante la experiencia o precederla y fortalecerse mediante la práctica. Su profundización requiere oportunidades diversas, acompañamiento y continuidad suficiente para que la motivación oriente nuevas exploraciones, proyectos o decisiones formativas.

7.4.4. Codiseño y creación colectiva como forma de aprendizaje

El codiseño funciona como un procedimiento pedagógico mediante el cual las ideas iniciales se modifican al relacionarse con los aportes de otras personas. El Modelo CECREA lo sitúa como la segunda fase del marco metodológico de los laboratorios, después de la escucha y antes de la experimentación, e incorpora los proyectos autogestionados entre sus cuatro tipos. Su dimensión creativa se expresa cuando el proceso colectivo altera la propuesta inicial y produce una forma que no estaba prevista. El equipo facilitador de Temuco describe esta variabilidad:

“Está basado en el codiseño, entonces todo cambia, todo va variando. Dentro del codiseño los niños decidieron irse por otro lado. Bueno, se hace desde otra perspectiva. Entonces ahí se genera una negociación igual con los chicos”. (EG personal facilitador C2)

La negociación permite que las decisiones de NNJ reorienten el proceso. El mismo equipo relata una experiencia surgida del interés de adolescentes por bordar:

“Hubo hartas adolescentes, principalmente mujeres, que querían mucho bordar, pero más que el bordar en sí, era como juntarse, hacer algo mientras tomaban té y pelaban. Andan con el tejido para todos lados. Y a partir de ese interés se hizo como un proyecto de programación, laboratorios de arte textil por varios meses”. (EG personal facilitador C2)

El interés por bordar se articuló con el deseo de reunirse y conversar hasta convertirse en una programación de arte textil sostenida durante varios meses. El codiseño transformó los intereses iniciales en una experiencia compartida con una forma propia.

En Pichidegua, un NNJ señala que trabajar con otras personas vuelve el proceso *“mucho más entretenido”* porque *“también te van como dando ideas”*; frente a una dificultad, el grupo puede *“entre todos ver si es que uno tiene como alguna habilidad, si es que a alguno se le ocurrió una pequeña idea para poder hacerlo de nuevo”* (E NNJ trayectoria emblemática C1). Los aportes circulan como recursos para revisar el procedimiento y continuar. En Castro, una persona adulta responsable recuerda una experiencia en que NNJ *“partieron como de la nada así como en el patio y armaron un espacio y crearon un restaurant”*, mediante *“un trabajo en conjunto”* (E1 adulto responsable NNJ con estímulo C5). La producción surgió de la organización progresiva de aportes y acciones.

Una trayectoria de Vallenar vincula esta creación compartida con los problemas abiertos:



“CECREA en el fondo te obliga a interactuar con otras personas porque la dinámica es de grupo. No es solo individual, no es como un profesor que te hace una clase particular. Es una dinámica donde todos aprendemos en conjunto y luego tenemos que practicar y cambiar de roles. CECREA ayuda a resolver problemas sin solución única, lo que te obliga a generar equipos, a ver opciones”. (E3 NNJ extensa trayectoria C4)

La ausencia de una respuesta correcta predeterminada obliga a que el proceso creativo mismo se construya entre varios, sin que ninguno pueda completarlo por sí solo. “Cambiar de roles” es una condición del propio aprendizaje, en la medida en que cada persona aporta una pieza que solo cobra sentido en relación con las de las demás. Un taller con NNJ de 7 a 12 años en Temuco expresa esta operación de manera directa: “Que cada persona tiene una idea y a la vez lo podemos juntar para crear una nueva idea” (TG NNJ 7-12 C2). Entonces, la creación colectiva se expresa cuando los aportes se modifican mutuamente y generan una propuesta distinta de las ideas iniciales.

No toda experiencia grupal alcanza necesariamente ese nivel de transformación. Los propios talleres permiten observar situaciones en que no se logra esa articulación. En Castro, un grupo explica que continuaron “cada uno sin ayudarnos entre nosotros y sin hacer como que están de acuerdo en un dibujo” (TG NNJ 7-12 C5). En Vallenar, otro grupo reconoce que “cada uno se tomó sus gustos propios” y que, al final, “cada uno como que se fue por lo que quería” (TG NNJ 13-15 C4). En estos casos, varias personas participan en una misma actividad, pero sus aportes permanecen paralelos y no llegan a sostener una producción común. Esta diferencia evita equiparar el codiseño con cualquier actividad realizada en compañía.

La creación colectiva requiere una mediación capaz de organizar tiempos, cuidar turnos, traducir propuestas y evitar que una voz absorba a las demás. En un taller de Vallenar, NNJ identificaron estas exigencias: “para poder trabajar [...] tenemos que coordinarnos”, “hay que tomar turnos” y es necesario “cuidarle el trabajo de los demás” (TG NNJ 7-12 C4). En Temuco, la programación de arte textil surgió “a partir de ese interés”, porque el equipo permitió que las inquietudes de las adolescentes modificaran lo previsto. Así, el codiseño opera como un mecanismo específico de producción de ideas. Además de favorecer la colaboración y la coordinación, permite que NNJ revisen sus propuestas, incorporen aportes ajenos y reconozcan posibilidades que difícilmente habrían producido de manera individual.

Los instrumentos cuantitativos ofrecen antecedentes complementarios. El Test CREA y el taller muestran resultados variables según tramo etario, territorio y dinámica grupal. Entre NNJ de 11 a 13 años, y en parte del tramo de 14 a 19, se observan mayores niveles de elaboración, indagación e integración de perspectivas entre quienes han participado en CECREA. En otros casos, las diferencias son reducidas o siguen patrones territoriales diversos. Estos resultados aportan indicios sobre el desarrollo creativo, mientras las entrevistas permiten identificar los procesos y condiciones que favorecen su despliegue.

Las cuatro formas analizadas se enlazan de distintas maneras en las trayectorias de NNJ. La disminución del temor a equivocarse amplía las posibilidades de experimentar; el trabajo con lenguajes, materiales y conocimientos diversos favorece el reconocimiento de nuevas conexiones;

la exploración sostenida permite descubrir y profundizar intereses; y el codiseño transforma las ideas iniciales mediante los aportes de otras personas. En los distintos centros, estos movimientos aparecen combinados en experiencias donde probar puede despertar un interés, un interés puede sostener un proceso de aprendizaje y una inquietud individual puede adquirir una forma colectiva. El aporte del Modelo CECREA consiste en generar condiciones para que estos procesos ocurran, aunque su alcance y continuidad varían según las trayectorias, las dinámicas grupales y las condiciones de implementación.

7.5 Debilidades del Modelo CECREA

7.5.1. Barreras territoriales, horarias y familiares para el acceso y la continuidad

En los cinco centros, la asistencia está condicionada por la acumulación de distancia, costos de traslado, disponibilidad de transporte, horarios escolares, clima y acompañamiento adulto. Estas condiciones pueden impedir el ingreso o interrumpir trayectorias que requieren tiempo y continuidad para consolidarse.

En Pichidegua, el equipo facilitador describe la tensión entre mantener una programación estable en el centro y desplazarse hacia localidades desde las cuales NNJ difícilmente pueden llegar:

“Yo creo que dificultan el modelo, el espacio, particularmente nosotros. Una de nuestras grandes limitantes es como la conectividad con los lugares, llegar a los niños y ellos vengán a este espacio. Nos piden que tengamos programación abierta todos los días acá en el centro, pero nosotros muchas veces salimos a los territorios a hacer la experiencia, los laboratorios. Y tampoco podemos cubrir pasajes.” (EG Personal facilitador C1)

El interés existe —“la gente como que quiere participar. Quiere participar, vengán de nuevo” (EG Personal facilitador C1)—, pero la conectividad limita la respuesta del centro. Una apoderada sin estímulo confirma la ausencia de alternativas: “No, de partida no tenemos micro aquí, La Argentina-Pichidegua; de eso no existe, solamente tenemos colectivo”; además, “a mí no me alcanza para pagar el colectivo. Dos mil pesos de ida, dos mil pesos de vuelta” (E adulto responsable NNJ sin estímulo C1).

En Vallenar, un funcionario introduce un matiz importante sobre la relación entre ubicación y acceso real:

“Algo que yo encuentro que obstaculiza es la geografía de Vallenar; encontramos súper céntrico, pero para llegar a la población que está dentro del altiplano norte y sur, lejos, es lejos. Muchas veces es un tema monetario para los papás acercarse al centro como tal. El otro día sacamos el cálculo y son 45 mil, 50 mil el hecho de ir a un laboratorio.” (E Funcionario/a MINCAP CECREA C4)

Una apoderada con estímulo describe cómo el costo y los horarios escolares reducen una asistencia antes frecuente:



“En los años anteriores iba casi siempre, pero últimamente lo llevo cuando puedo y de vez en cuando ya no lo llevo como antes. Porque llega muy tarde del colegio, no alcanzamos a ir. A veces cuando no podemos, que llega muy tarde y la otra es que no tenemos los pasajes porque siempre vivimos retirados. Viven lejos, o sea trasladarse es un tema. No tengo para el pasaje porque tenemos que ir a fútbol, entonces si vamos a un lado no podemos ir al otro. Entonces él tiene que escoger. Yo lo llevaría todos los días, pero es principalmente por un tema de transporte. Yo vivo, me toca pagar dos transportes.” (E1 adulto responsable NNJ con estímulo C4)

La continuidad queda sujeta a elecciones entre gastos y actividades. Otra apoderada agrega la dificultad de encontrar el edificio, acceder en automóvil y transitar por un entorno percibido como inseguro:

“Yo lo siento que está muy escondido, ¿no? Porque de hecho cuando yo me enteré del CECREA y lo empezamos a buscar, yo no daba con el CECREA. En el lugar que está hay una rotonda, pasan otros por acá, por allá, y el CECREA está como al fondo. Entonces, no hay un paso directo para los autos, sino que te tienes que dar la vuelta para poder llegar, o parar antes y que tu hijo se vaya caminando mientras tú lo ves. El paseo ribereño, el río en sí, es oscuro. Entonces uno como más dice: 'no, es que sale muy tarde'. Peligroso el río. Entonces, a lo mejor la familia por eso también pone límites para ir.” (E3 adulto responsable NNJ con estímulo C4)

En Castro, la geografía urbana, el clima y el transporte introducen una fricción distinta que dificulta el trayecto:

“Para llegar tienes que bajar, pero para ahí te tienes que subir y la subida también es un desafío. Con lluvia, con frío, subir la cuesta no es muy atractivo. Pensando en un niño, en un adolescente que tiene que caminar, porque no hay micros, por ejemplo, no pasa la micro por fuera, pasan colectivos, pero los colectivos cuestan más dinero que la micro. Los adolescentes no van a manejar tanto dinero como para irse en un colectivo.” (E1 adulto responsable NNJ con estímulo C5)

La congestión agrega tiempo a esas dificultades: *“un viaje de acá a [localidad] lo puedes hacer en 20 minutos y ahora lo haces en 45, 50 minutos y los papás trabajan”* (E2 adulto responsable NNJ con estímulo C5). El desplazamiento a pie queda como alternativa frente a transportes costosos o lentos, bajo condiciones físicas y climáticas adversas.

En La Ligua, parte de NNJ llega después de una extensa jornada: *“los niños llegan aquí a las 4, después de que se levantaron a las 7 de la mañana”* y *“muchos tienen que caminar 45 minutos”* (EG Personal facilitador C3). En adolescentes, este desgaste se combina con transporte escaso, inseguridad y una coordinación horaria estrecha:

“Las calles, las calles. Yo me he caído más de una vez allá afuera. ¿Qué más? En la escalera. Los paraderos. Hoy día que llegué, tuve que llamar un taxi y me costó cinco lucas de allá para acá. La plaza está llena de personas en situación de consumo siempre, no podía andar

hasta tarde. Ya, nosotros tenemos muy mala locomoción como estudiantes. Los transportes están mal mantenidos. Tenemos muy poca flexibilización de horario. Si algunos salimos a las 4.40, a las 4.45 sale el otro micro y pucha, no alcanzamos a llegar. Tenemos que correr para llegar al paradero.” (TG NNJ 16-19 C3)

Una apoderada reconstruye una situación en que la frecuencia de la locomoción reducía el taller a 45 minutos:

“A fin de mes nos cambiamos a La Ligua, porque ya la locomoción es horrible aquí. Las micros salen cada una hora, pero en la tarde, porque en el día no, ninguna. Los talleres empiezan a las 4 y el bus sale a las 5, entonces están como 45 minutos en el taller. No es muy recreativo estar 45 minutos en un taller.” (E1 adulto responsable NNJ con estímulo C3)

La familia decidió mudarse para resolver el traslado, aunque persistió la competencia con las exigencias escolares: uno de sus hijos *“tuvo un día una prueba y se sacó un rojo, no pudo estudiar”*, por lo que debieron *“reducir un poquito el CECREA porque igual hay que darle espacio al estudio”* (E1 adulto responsable NNJ con estímulo C3).

En Temuco, el clima reduce la asistencia y la participación de NNJ menores depende de la disponibilidad adulta:

“Cuando hace frío y llueve mucho, hay baja de niños, hay baja asistencia. En Temuco la gente cuando hace frío está lloviendo, no es que vaya a salir igual a hacer sus actividades, la gente se guarda en sus casas. Los niños de 7 a 10 los traen los papás, es casi una decisión muy adulta. Más allá del compromiso, hay muchos que dependen de los papás; entonces, más que nada, no tiene que ver con las ganas que tengan ellos de venir, a veces no, si el papá está trabajando, no puede, no los traen.” (E Funcionario/a MINCAP CECREA C2)

Las familias sin estímulo muestran que estas condiciones también pueden impedir el ingreso. En Temuco, una apoderada señala que *“la mayoría son en horarios donde los chicos están en clase, entonces no pueden participar de las actividades”* (E adulto responsable NNJ sin estímulo C2). En Vallenar, otra recuerda que *“los apoderados son los que llevarían a los niños, pues los niños no pueden ir solos”* (E adulto responsable NNJ sin estímulo C4). En La Ligua, una apoderada vincula la cercanía institucional con *“una mezcla de los horarios de los colegios, el interés de los niños, los papás”* (E adulto responsable NNJ sin estímulo C3).

La configuración territorial varía entre ruralidad y ausencia de transporte en Pichidegua; distancia periférica, costos y seguridad en Vallenar; desnivel, clima y congestión en Castro; desgaste físico y baja frecuencia de locomoción en La Ligua; y clima, horarios y dependencia adulta en Temuco. Su acumulación condiciona quién puede llegar, con qué frecuencia y durante cuánto tiempo. Los dispositivos pedagógicos del Modelo organizan la experiencia una vez iniciado el vínculo, cuya continuidad queda también sujeta a estas condiciones territoriales, horarias y familiares.

7.5.2. Difusión, legibilidad pública, confianza y estigmatización como barreras de incorporación



La incorporación a CECREA depende de tres condiciones relacionadas: disponer de información, comprender qué ofrece el programa y confiar en el espacio y en quienes lo integran. La falta de participación puede originarse antes del contacto directo, cuando las familias desconocen sus actividades, costos, edades de ingreso o requisitos, o cuando la propuesta se asocia con imágenes que desincentivan el acercamiento.

En Vallenar, una apoderada sin estímulo vincula la confianza con la familiaridad institucional:

“Yo creo que hay falta de información. La gente, por lo menos los de la escuela, están acostumbrados a que todos vayan a la escuela, que todos participen dentro de la escuela. Entonces ellos movilizarse a ir al lugar, yo siento que ese es el problema. Porque si fuera dentro del colegio, sí participarían. Pero como es fuera, como que no saben, no conocen, no se atreven.” (E adulto responsable NNJ sin estímulo C4)

La escuela constituye una referencia conocida, mientras CECREA debe hacer comprensibles su funcionamiento y las personas a cargo. Otra apoderada del mismo territorio menciona *“la confianza, porque uno no conoce a las personas con las que vas a dejar a tu hijo [...] a veces uno, CECREA, uno no lo identifica a simple vista lo que es. Entonces, igual falta como que se conozca más, que se sepa qué hacen, quiénes están ahí”* (E adulto responsable NNJ sin estímulo C4). Incluso la gratuidad puede provocar cautela: *“más aún, uno desconfía de las cosas que son gratis”* (E NNJ trayectoria emblemática C4). La disponibilidad de información, la comprensión de la propuesta y la confianza familiar operan aquí como condiciones distintas de acceso.

En Temuco, un participante relaciona la difusión limitada con una barrera específica para familias migrantes:

“Yo creo que el gran problema de CECREA a nivel nacional es la difusión porque es un gran programa, pero se difunde muy poco. En el caso de mi centro, hasta el año pasado no teníamos una encargada de redes sociales que es muy necesario para poder difundir. Antes de eso todo era en boca a boca. Yo tenía un amigo que él sí tenía su RUT y él estaba legal, pero la mamá no y él quería ir a CECREA. Entonces, lo que hicimos fue hablar con una profesora que es bien cercana a nosotros y ella se inscribió como la apoderada. Yo encuentro que en esencia está bien que tú, si eres menor de edad, pidas como el respaldo de un adulto, pero en el caso de los migrantes se genera una segregación.” (E2 NNJ extensa trayectoria C2)

La exigencia de respaldo adulto excluyó en este caso a un participante cuya familia no disponía de la documentación requerida. El ingreso dependió de la mediación de una docente cercana, alternativa vinculada con una red de confianza previa. Entre NNJ sin estímulo del territorio, el desconocimiento aparece de manera directa: *“realmente no sabía ni que existía el CECREA antes de esto”, “nunca se supo nada”, “no se sabe mucho realmente... sería raro encontrar algo de CECREA”* (TG NNJ 14-19 SE C2).

En Vallenar, el equipo facilitador identifica además un desajuste entre los medios utilizados y las prácticas comunicativas del territorio:



“la radio aquí en Vallenar, la gente es mucho de la radio como que está prendida de fondo. Entonces nosotros, o desconozco si es que tenemos una difusión radial o en otra fuente que no se hace, pero como para eventos muy específicos, no siempre.” (EG Personal facilitador C4).

A esto agrega la limitación del canal que sí se usa:

“otra cosa que encuentro que nos perjudica es la difusión, porque ahora yo veo que la principal difusión es el Instagram y encuentro que ese no puede ser nuestro único canal, porque mucha gente que simplemente no tiene Instagram entonces no tiene acceso. Los niños ve más TikTok” (EG Personal facilitador C4).

La radio, Instagram y TikTok alcanzan públicos distintos; concentrar la estrategia en una sola red limita su alcance territorial y generacional.

Junto con la información insuficiente, en Pichidegua aparecen prejuicios hacia NNJ, facilitadores y la política inclusiva del centro. Una persona funcionaria describe temores asociados con la diversidad de quienes participan:

“Las familias les da mucho miedo que los niños salgan de clase y se pasen directo a CECREA. Todos estos miedos surgieron post pandemia. Hay mamás que tienen miedo que el niño camine dos cuadras para llegar acá. Papás y mamás les da miedo porque piensan que aquí los niños se pueden volver trans. Nos han preguntado eternamente si trabajamos con niños con discapacidad o con TEA solamente. No vendría jamás a CECREA, porque se cree para los tontitos, para los niños raros, dice. Se rumoreaba que se creaban puros niños raritos. El resto no nos conoce.” (E Funcionario/a MINCAP CECREA C1)

El prejuicio alcanza, también, al equipo y a su propuesta pedagógica:

“Nos pasa que la gente está muy acostumbrada a la verticalidad en las cosas [...] al liceo sobre todo, porque ellos nos ven a nosotros por nuestro modelo como un peligro, como que no le gusta que los niños piensen por sí solos. Y que también tiene que ver con que los facilitadores son varios artistas, entonces es una cuestión muy discriminatoria, como que artista drogadicto. Y tiene una forma de verse que no es lo que ellos quieren que se vea en una escuela. Entonces la misma directora me ha dicho oye, que vengan ordenados, no traigai a ninguno que sea chascón, que tenga pelo largo.” (E Funcionario/a MINCAP CECREA C1)

La recepción de NNJ excluidos en otros espacios ha sido interpretada externamente como promoción del consumo:

“De hecho nos han acusado incluso de promover el consumo de drogas. Y yo le digo, ¿Pero cómo lo vamos a promover? No, porque ustedes dejan entrar niños que consumen drogas al programa. Bueno, nosotros no le vamos a cerrar la puerta a un niño si él consume droga [...] Yo creo que sí recibimos más niños que son muy diferentes al resto, porque en otros lugares no tienen cabida, entonces obviamente van a venir para acá si no los aceptan en ninguna parte.” (E Funcionario/a MINCAP CECREA C1)

La inclusión puede reforzar desde fuera la imagen de CECREA como espacio destinado a quienes son considerados diferentes. Una practicante del liceo pudo desmentir el rumor de que era “para niños raritos” después de conocer el centro; *“el resto no nos conoce”*, resume la funcionaria (E Funcionario/a MINCAP CECREA C1). Una participante señala que *“mucha gente tiene la muy mala visión de que todos somos drogadictos y cosas malas [...] eso es como un prejuicio nomás. Como que ven el espacio de afuera y no entienden lo que hacemos adentro”* (E1 NNJ extensa trayectoria C1). Entre NNJ sin estímulo aparece también la percepción de que las actividades están dirigidas a niños más pequeños y carecen de pertinencia para adolescentes (TG NNJ 14-19 SE C1).

En Vallenar, la infantilización afecta directamente la permanencia:

“Un amigo, después de primero medio dejó de ir porque sus amigos lo encontraban como tonto, como infantil y eso hizo que dejara de asistir. Entonces siento que en los jóvenes existe como un estigma finalmente, como expresarse o esas cosas, como que lo ven como algo tonto.” (E2 NNJ extensa trayectoria C4)

Entre NNJ sin estímulo circula una percepción semejante: *“ya era como que más van para allá los de primero y segundo; a los de tercero y cuarto ya no los invitan”* (TG NNJ 14-19 SE C4). La asociación con edades menores puede impedir el ingreso o debilitar la continuidad adolescente.

En La Ligua, el prejuicio circula como rumor institucional sobre la función del programa:

“Hay profesores que hablan mal de la institución [...] supuestamente CECREA promovía el escape de la escuela [...] están hablando de que supuestamente CECREA adoctrina a niños [...] algunos creen que algunas veces llevan a sus niños como una guardería.” (E3 NNJ extensa trayectoria C3)

El mismo participante señala: *“algunos también lo veían mal [...] como que porque supuestamente no enseñaba nada [...] no es que no enseñen nada, sino que no enseñan nada de lo que está en el típico formulario”* (E3 NNJ extensa trayectoria C3). La distancia respecto de formatos escolares reconocibles puede volver menos legible el aprendizaje que ocurre en el programa.

En Castro, la visibilidad y valoración arquitectónica del edificio conviven con su escasa comprensión pública:

“Tenemos un problema de convocatoria que es imposible ignorar [...] es un programa que para la sociedad castreña y sus alrededores es bien impactante para quien lo conoce, pero también es muy desconocido para gran parte de la población, que se ignora como la gratuidad del espacio. [...] Hay algo que tiene que ver con la forma de vida de los territorios y con los contextos que va a ser mucho más lento que un proyecto.” (EG Personal facilitador C5)

Un funcionario observa que *“lo ven grande, lo ven tan grande y tan bonito que a veces eso como que genera más distancias que cercanía [...] hay gente que no se acerca [...] por miedo”* (E Funcionario/a MINCAP CECREA C5). Una NNJ agrega: *“nuestro edificio es como una ballena y eso antes creo que iba a ser un museo, entonces como que la gente piensa que es privado, entonces*

como que no entra [...] cuando yo iba en colectivo, decía que me llevarán como cerca de CECREA y me decían: '¿qué es CECREA?' [...] me decía: 'ah, el museo de la ballena'" (E NNJ extensa trayectoria C5). El edificio puede ser reconocible sin que resulten claros su carácter público, su gratuidad o las actividades que alberga.

Las barreras adoptan contenidos territoriales distintos: desconfianza y desconocimiento en Vallenar; difusión limitada y requisitos sin vía alternativa en Temuco; estigmas sobre diversidad, facilitadores e inclusión en Pichidegua; infantilización juvenil en Vallenar; rumores sobre adoctrinamiento, guardería o ausencia de enseñanza en La Ligua; y opacidad institucional del edificio en Castro. Todas intervienen antes o durante la incorporación, al afectar la disposición de NNJ y familias para acercarse, ingresar o permanecer. La legibilidad pública requiere que la información circule por canales pertinentes, que la propuesta pedagógica pueda comprenderse desde fuera y que el contacto con el programa no quede bloqueado por prejuicios o desconfianza.

7.5.3. Condiciones espaciales e infraestructura que tensionan la aplicación del modelo

La aplicación del Modelo CECREA requiere espacios que permitan almacenar materiales, sostener actividades simultáneas, diferenciar usos y acoger la permanencia de NNJ más allá de un laboratorio puntual. Las condiciones disponibles varían entre territorios y determinan tanto las experiencias posibles como el tiempo pedagógico que los equipos destinan a resolver requerimientos básicos.

En Pichidegua, la instalación del programa estuvo condicionada por las alternativas disponibles y la articulación municipal. Un funcionario recuerda que se evaluaron espacios muy distintos:

"Era una casa bien grande que tenía dos cocinas, piscina, patio, sala. En Lolol había un centro cultural, de hecho sigue estando, un centro cultural grande que estaba desocupado. Ese centro cultural que estaba ya habilitado no podía quedar como un elefante blanco parado. Aquí no teníamos espacio, sino que estas dos salas." (E Funcionario/a MINCAP CECREA C1)

La decisión favoreció la vinculación y la convocatoria local, pero dejó al centro operando con una infraestructura reducida. El equipo facilitador describe sus efectos cotidianos:

"Todos los talleres se hacen en este espacio. La oficina es el comedor como un factor externo también. El espacio no es amigable, tener un lavamanos y no ir a lavar ahí en la manguera como cosas súper básicas, o no tener como el baño adentro, sino que hay que cruzar. Finalmente no tenemos tampoco bodega. No es sólo como hacinamiento, es como cada vez me están quitando más espacio." (EG Personal facilitador C1)

La falta de bodega, lavamanos, baño interior y salas diferenciadas obliga a adaptar continuamente el trabajo. Un participante confirma que *"seguimos en el mismo, que son como sólo dos salas. Hay un espacio tan reducido, no se pueden hacer tantas cosas, siempre hay como que pedir una autorización para la mayoría de las cosas, para los eventos sobre todo"* (E1 NNJ extensa trayectoria C1). La insuficiencia material convive con la valoración afectiva del lugar, pero restringe la amplitud de actividades que puede albergar.

En Castro, las condiciones espaciales ofrecen posibilidades muy distintas:

"Es algo totalmente innovador desde la metodología, desde lo que se hace, pero también desde la posibilidad que entrega el edificio, porque es como algo no muy común dentro de las políticas de Chile, de un Estado, tener la envergadura del edificio que se tiene en Castro. Es una posibilidad única y que realmente tenemos que siempre estar poniendo en valor." (E Funcionario/a MINCAP CECREA C5)

Vallenar muestra el cambio producido por una sede propia. Antes, el equipo se trasladaba a juntas de vecinos y sectores donde *"no habían niños"*; actualmente, *"el centro está equipado completo"* (E Funcionario/a MINCAP CECREA C4). La disponibilidad de baños, considerada un aspecto básico, podía incluso interrumpir un laboratorio cuando las actividades se realizaban en espacios prestados. Estos casos muestran que la infraestructura depende de decisiones y oportunidades territoriales que generan condiciones de implementación desiguales.

Las limitaciones también afectan la distribución de los usos. En Temuco, la proximidad entre salas impide desarrollar actividades simultáneas:

"CECREA nos presta el espacio días de semana y eso es buenísimo porque es un lugar gratuito y antes no teníamos dónde practicar. Lo mejor sería expandir o tener un mejor espacio para este CECREA con patio. Tiene dos salas y eso limita los laboratorios. La sala de movimiento está junto con la de música y se divide una cortina. No es como que se puedan trabajar dos cosas al mismo tiempo." (TG NNJ 16-19 C2)

Una participante agrega una carencia específica: *"en el de Temuco, eso hace rato lo llevamos pidiendo, de un patio [...] siento que sería como un gran avance [...] para influir en el medio ambiente, cómo podemos cuidarlo"* (E1 NNJ extensa trayectoria C2). La ausencia de un espacio exterior limita laboratorios vinculados con botánica, huertos o cuidado ambiental. En La Ligua, pese a la valoración positiva y a la amplitud del edificio, un apoderado señala que *"el CECREA de La Ligua es grande, pero yo creo que quedan cortos en eso, en poder ofrecer más cosas con lo que tiene"* (E adulto responsable NNJ con estímulo C3). El tamaño disponible requiere además una distribución funcional que permita sostener la diversidad de usos.

La infraestructura cumple también una función protectora frente a carencias del entorno. El equipo de La Ligua describe usos que se extienden más allá de la programación:

"El espacio físico también responde al modelo. Permitir que se haga uso del espacio sin necesidad de entrar en un laboratorio creativo. Niños y niñas que vienen a esperar la micro a un lugar seguro, caliente, abrigado, con respeto, muchas veces con colaciones. Ahora ellos saben que hay un espacio para ellos digno, abrigado, con baños limpios, con Internet." (EG Personal facilitador C3)

Esta apropiación amplía el valor público del centro al ofrecer un lugar de espera, cuidado y permanencia. Al mismo tiempo, la infraestructura asume funciones vinculadas con la escasez de espacios públicos protectores en el territorio y recibe demandas que exceden la realización de laboratorios.

La asimetría espacial condiciona las actividades que pueden ejecutarse, su simultaneidad, la permanencia de NNJ y el tiempo que los equipos dedican a resolver necesidades logísticas. El

despliegue del Modelo requiere condiciones mínimas de almacenamiento, higiene, diferenciación de usos y espacios interiores y exteriores, cuya disponibilidad continúa dependiendo de las circunstancias institucionales y territoriales de cada centro.

7.5.4. Tensiones pedagógicas y relacionales para sostener la participación efectiva

El ingreso a CECREA abre una segunda exigencia: sostener una participación que puede entrar en tensión con expectativas escolarizadas, transiciones etarias y temores asociados con la exposición ante a otras personas. Estas condiciones afectan de manera desigual la relación de NNJ con la palabra, el cuerpo, los materiales y el trabajo colectivo, y requieren una mediación pedagógica capaz de acompañar distintos puntos de partida.

Una primera tensión aparece cuando la metodología experimental difiere de las expectativas que NNJ traen desde otros espacios educativos. En Temuco, el equipo facilitador describe esta fricción inicial:

"Yo creo que tiene que ver con un tema de expectativas con la que llegan los chicos [...] a pesar de que uno es cargante con explicar que el laboratorio se basa en un proceso que no es lineal, que es experimental." (EG personal facilitador C2)

El mismo equipo relaciona esta dificultad con trayectorias escolares previas: *"Cuando llegan los chicos que están muy escolarizados [...] les cuesta mucho el proceso del desbloqueo creativo [...] están acostumbrados a que les digan qué hacer o a darles las soluciones"* (EG personal facilitador C2). La apertura metodológica exige mediación para convertirse en exploración. Cuando NNJ esperan instrucciones, respuestas correctas o aprobación externa, parte del tiempo pedagógico se destina a habilitar una relación distinta con el error, la incertidumbre y la decisión propia. La orientación inicial permite vivir la ausencia de una secuencia predeterminada como una posibilidad de experimentar, en lugar de producir desorientación.

Una segunda tensión se relaciona con la transición adolescente, que combina reconocimiento entre pares, pertinencia de la oferta, presión escolar y disponibilidad horaria. En Pichidegua, un participante describe cómo algunos laboratorios eran evaluados por sus compañeros:

"Algunos laboratorios están muy dirigidos a menores de quince o de catorce años. Me decían mis compañeros del liceo: 'No, es que eso es de muy cabro chico'. Tenía que ir con un grupo grande para convencerlos, porque si iban solos sentían que no encajaban con los materiales o con los temas que se hacían." (E1 NNJ extensa trayectoria C1)

La participación queda expuesta al reconocimiento de pares y a la percepción de que ciertos materiales o temas corresponden a edades menores. El interés individual puede resultar insuficiente cuando asistir implica arriesgar una etiqueta infantilizante o ingresar sin compañía a un espacio percibido como ajeno a los códigos juveniles.

En Temuco, el cambio de tramo produce otra forma de incomodidad: *"ahora como tengo doce años entonces empieza como el periodo de los grandes [...] todavía como que no quiero ir mucho"* (E3 NNJ extensa trayectoria C2). Los tramos etarios operan como categorías organizativas y también como

posiciones simbólicas. El paso hacia el grupo de mayor edad puede generar vacilación, vergüenza o sensación de no pertenecer plenamente, incluso cuando ya existe un vínculo con CECREA.

En Castro, la carga escolar, los horarios y la pertinencia de la oferta se acumulan:

"Como ya estoy en cuarto medio, entonces como que decidí priorizar los estudios. Este último momento, no tanto, no he podido ir mucho. Gran parte de los talleres que han habido actualmente son como más dirigidos a niños más pequeños. Me gustaría que hubiera una variedad más notable, una diferencia más notable en los temas de los talleres." (E1 NNJ extensa trayectoria C5)

Otra participante señala que *"cuando ellas tenían tiempo habían talleres como para niños y no alcanzaban"* (E2 NNJ extensa trayectoria C5). La continuidad adolescente requiere que la programación coincida con tiempos escolares cada vez más exigentes y ofrezca propuestas reconocibles como pertinentes para el tramo vital. La existencia de actividades resulta insuficiente cuando sus horarios o contenidos excluyen de hecho a quienes podrían interesarse.

Una tercera tensión corresponde a las condiciones subjetivas y relacionales de ingreso. El temor, la vergüenza y experiencias previas de burla pueden limitar la disposición a participar antes de que NNJ conozcan la dinámica del espacio. En Temuco, un grupo relata cómo esa barrera inicial pudo ceder mediante la experiencia y el encuentro con pares afines:

"La primera vez sentí temor, me dio vergüenza [...] me gustó el taller y seguí viniendo. Yo cuando llegué pensé que iba a ser la rarita. En mi curso yo dibujaba como raro y me decían furro. Yo lo ignoré, después encontré a esta personita que era de los mismos gustos que yo." (TG NNJ 7-12 C2)

El vínculo construido durante el taller permitió transformar una expectativa de juicio en una experiencia de afinidad y continuidad. En La Ligua, una participante describe una barrera más persistente: *"ahora está mucho presente el tema de la vergüenza [...] no le gusta quizás compartir con personas por el miedo a [...] ser juzgado, al no ser escuchado [...] siempre está como ese miedo a cosas nuevas"* (E2 NNJ extensa trayectoria C3). El carácter abierto del espacio produce efectos heterogéneos frente al temor al juicio. Su superación depende de que el encuentro con pares y la mediación adulta produzcan confianza suficiente, proceso que varía entre personas y momentos de la trayectoria.

Las expectativas escolarizadas, la transición adolescente y la vergüenza sitúan la participación como un proceso que debe ser acompañado. Su sostenimiento requiere orientación que habilite la experimentación, propuestas ajustadas a distintos tramos vitales y relaciones de confianza que permitan incorporarse al trabajo colectivo. Estas mediaciones dependen del tiempo, la continuidad y la sensibilidad con que los equipos puedan acompañar cada trayectoria.

7.5.5. Sostenibilidad institucional y condiciones laborales de facilitadores

La estabilidad de quienes facilitan constituye una condición pedagógica del Modelo CECREA. La confianza, el acompañamiento, la planificación y los procesos prolongados requieren equipos que puedan permanecer, acumular experiencia y sostener vínculos con NNJ. Las formas de contratación,

la rotación, la formación, la dotación y la distribución del trabajo inciden directamente en esa continuidad.

En Temuco, el equipo facilitador vincula la rotación con la dificultad para observar procesos y construir confianza:

"La rotación de facilitadores genera que no se pueda evidenciar estos procesos porque no hay trabajo más de vínculo quizás con los y las participantes. El trabajo con niñas, niños y jóvenes también se basa como en un proceso de confianza mutua y si cambian tanto los facilitadores no se genera el ambiente como de confianza necesariamente. Los chicos tienen que tener su facilitador para poder plantear aquello que les cuesta, pues. Si lo están cambiando cada rato. Un obstaculizador que tenemos es que no tenemos una profesional permanente, por ejemplo del área de salud mental, o que trabaje con infancia, desde el desarrollo socioemocional, que nos pueda ir dando herramientas." (EG personal facilitador C2)

La rotación interrumpe el conocimiento de las trayectorias y limita el acompañamiento de dificultades que requieren confianza. La ausencia de una profesional permanente del área socioemocional agrega una carencia de apoyo especializado para el equipo. Otra intervención resume la dimensión relacional del problema:

"Perdón, yo eso mismo quería sumar que afecta directamente a la metodología al cambiar a los facilitadores, porque tú generas lazo de confianza, estamos con niños y ese lazo de confianza no es tan fácil de lograr con niños, niñas y jóvenes. Cuando tú sacas un facilitador no se parte solo desde cero con su contrato, ni con las planificaciones que podrían ser diferentes, sino que hay lazos que los niños generan y que también por ellos vienen." (EG personal facilitador C2)

Una funcionaria MINCAP del mismo centro agrega efectos sobre la planificación, la formación y la anticipación de situaciones críticas:

"Cuando son todos nuevos [equipo facilitador] y partir todo de cero, y que son todas las formaciones de nuevo y que todo enfoque, eso complejiza mucho el poder planificar con tiempo, el poder predecir qué pueda pasar, el anteponerse a alguna crisis. Entonces nosotros hemos tenido la virtud o la alegría de que tenemos personas que llevan alrededor de tres años." (E Funcionario/a MINCAP CECREA C2)

Recomenzar las formaciones y reconstruir criterios de trabajo consume tiempo institucional y reduce la capacidad de anticipar crisis. Que la continuidad de tres años sea nombrada como una "virtud" o una "alegría" muestra que su existencia depende de condiciones que no están aseguradas de manera uniforme.

En Castro, la tercerización introduce incertidumbre anual y falta de protección social:

"Hay un tema estructural de que no se pueden contratar personas para los puestos públicos [...] eso es algo que tiene que cambiar. Es un vacío legal que hace creer que no estamos trabajando, sino que estamos prestando un servicio por meses. La ausencia de contratación,

la tercerización, la incertidumbre anual y la falta de protección social generan riesgos para la permanencia del equipo y, por extensión, para la continuidad de los procesos con las niñas. Afecta la salud mental, la planificación, el apego pedagógico y la confianza." (EG personal facilitador C5)

El mismo equipo identifica la ausencia de un criterio nacional para contratar y sostener la continuidad:

"Es que no hay un modelo para todos ni para todas a nivel nacional [de facilitadores], de cómo contratar, de cómo hacer la continuidad del proyecto. [...] Cambia la administración, cambia un Seremi, cambia de un año para otro. ¿Y qué nos dicen? No, es que estamos trabajando con la misma persona durante mucho tiempo, hay que buscar otra persona. ¿Dónde está el poco entendimiento de eso? Es que yo capacité y formé un facilitador que le di diez formaciones en el año, en derechos, en creatividad, en planificación, en uso de extintores, etc. Llega a fin de año y me dicen hay que cambiar la facilitadora." (EG personal facilitador C5)

El cambio discrecional de personas formadas produce una pérdida de inversión institucional y obliga a recomenzar procesos pedagógicos y operativos. El encargado señala que en otros centros la continuidad sí existe, mientras en Castro *"ha sido discreción del Seremi"* determinar el término anual de la licitación (EG personal facilitador C5). La misma estructura genera condiciones diferentes entre centros sin un criterio nacional vinculado con la calidad del trabajo realizado.

La forma contractual también produce agotamiento y obliga a compatibilizar empleos:

"Hay un agotamiento de creatividad también en esos años eternos, porque la forma de contratación es así, o sea, salen el 30 de diciembre, vuelven el 3 de enero y vamos de nuevo con todo. Entonces también hay un desgaste del equipo por no tener esas formas de contratación que sean un poco más estables [...] es complejo jugar con los turnos, por ejemplo, porque tienen que tener otro trabajo, porque con un medio trabajo no da tampoco." (EG personal facilitador C5)

La ausencia de una pausa entre ciclos y las jornadas parciales reducen el tiempo de recuperación y la disponibilidad que puede destinarse al programa. En La Ligua, la continuidad de NNJ y facilitadores aparece como condición para sostener procesos largos:

"[Que] el flujo sea muy inconstante para hacer procesos pedagógicos largos. En cada sesión tú no sabes con quién vas a contar. La constancia es un valor pedagógico, sin duda. Una solución que yo extraño desde la génesis de esto y el diseño, es el vínculo con el Ministerio de Educación. Si andan cambiando los facilitadores a cada rato, chuta, tengo que empezar de nuevo. La estabilidad es una patita pedagógica también importante. Los niños arman un vínculo." (EG personal facilitador C3)

La asistencia variable y la rotación adulta obligan a reiniciar procesos que requieren recurrencia, memoria y reconocimiento mutuo. La constancia opera como una condición pedagógica para acumular experiencias y sostener vínculos.

La sostenibilidad también depende de dotación suficiente y de condiciones administrativas que no desgasten a los equipos. En Pichidegua, el personal facilitador resume esta dimensión al señalar que *"lo fundamental es la no precarización de los facilitadores"* y que *"hay meses [en que] se demora mucho en pagarnos los sueldos"* (EG personal facilitador C1). También identifica la falta de "un equipo [...] sí, el equipo completo" (EG personal facilitador C1). Una funcionaria de ese centro, presente desde su instalación, describe una situación de sobrecarga de roles que confirma la insuficiencia de dotación: *"todas [las decisiones], todas, todas [...] muchas más de las que me gustaría, porque hay cosas que tiene que hacer el Seremi, pero las hago yo"* (E Funcionario/a MINCAP CECREA C1). La continuidad cotidiana depende así de personas que absorben funciones institucionales adicionales mientras enfrentan pagos tardíos y equipos insuficientes.

La evidencia reunida en este subapartado permite nombrar una paradoja que atraviesa toda la arquitectura del modelo: quienes tienen mayor contacto cotidiano con NNJ, quienes construyen los vínculos de confianza que sostienen la participación y que los propios NNJ identifican como motivo para seguir viniendo, son precisamente quienes se encuentran en las condiciones laborales más precarias e inestables del programa. La aplicación óptima del Modelo CECREA descansa en parte sustantiva sobre facilitadores/as contratados por licitación, con jornadas parciales, sin protección social equivalente a la de otros funcionarios, expuestos a rotación discrecional y obligados muchas veces a sostener otro empleo simultáneo.

7.5.6. Articulaciones territoriales insuficientes

CECREA mantiene vínculos con escuelas, municipios, servicios públicos, organizaciones comunitarias, centros de educación superior, juntas de vecinos, centros de salud y medios locales. Sin embargo, su capacidad para enfrentar problemas de acceso, continuidad, reconocimiento público y soporte metodológico se debilita cuando esas relaciones dependen de gestiones locales, vínculos personales o coyunturas institucionales.

En Temuco, el equipo facilitador describe esta fragilidad mediante la imagen de una "isla":

"Tiene que haber claro, como decir hoy, una política pública que permita la continuidad de estos procesos culturales ciudadanos. Que no se sienta como una isla, aquí esta metodología se trabaja aquí y no se puede aplicar por ejemplo en la escuela o no se puede aplicar en otros lados. Siento que hay poca visibilización y poco diálogo interinstitucional, pero ya mandatado más desde nivel central que desde la voluntad como de los mismos centros. Si desde el mismo Estado están impulsando un programa y que está alejado, pero que se sabe que puede aportar en muchos procesos formativos, en muchos rangos etarios, no se está vivenciando como el diálogo y el apoyo." (EG personal facilitador C2)

La metáfora alude a una articulación escasamente institucionalizada, cuya continuidad queda expuesta a cambios de equipos, prioridades y disponibilidad de actores externos. El mismo equipo señala que *"El CECREA está súper nuclearizado, es como el poco diálogo que hay con otras instituciones que también son gubernamentales o que son municipales"* (EG personal facilitador C2). La densidad interna del programa convive así con una capacidad limitada para movilizar apoyos externos frente a problemas que el centro no puede resolver por sí solo.



En Pichidegua, la relación con el liceo muestra cómo el estigma adquiere efectos institucionales. Un participante señala que *“el liceo casi no quiere tener nada en relación al CECREA [...] no hay como talleres o cosas así porque el liceo no quiere”* (E1 NNJ extensa trayectoria C1). Una funcionaria describe la distancia pedagógica y cultural que impide desarrollar acciones conjuntas:

“Nos pasa que la gente está muy acostumbrada a la verticalidad en las cosas [...] al liceo sobre todo porque ellos nos ven a nosotros por nuestro modelo como un peligro, como que no le gusta que los niños piensen por sí solos. Y que también tiene que ver con que los facilitadores son varios artistas, entonces es una cuestión muy discriminatoria, como que artista drogadicto. Y tiene una forma de verse que no es lo que ellos quieren que se vea en una escuela. Entonces la misma directora me ha dicho oye, que vengan ordenados, no traigai a ninguno que sea chascón, que tenga pelo largo. Y eso para nosotros no es para nada relevante. Entonces no tenemos acciones con ellos.” (E Funcionario/a MINCAP CECREA C1)

La frase final expresa la consecuencia concreta: la ausencia de colaboración con el establecimiento limita la convocatoria, la legitimidad de la participación adolescente y la relación entre CECREA y las trayectorias escolares. La instalación inicial del programa, en cambio, contó con apoyo del DAEM y de la municipalidad. Ese vínculo perdió fuerza con los cambios de gobierno local: *“hubo un distanciamiento con cambio de gobierno y todo gobierno local [...] pero nosotros ya teníamos los nexos hechos, la entrada fue lo más importante”* (E Funcionario/a MINCAP CECREA C1). La trayectoria del centro muestra que una articulación decisiva para la instalación puede debilitarse cuando no queda institucionalizada.

En Vallenar, la brecha aparece como falta de comunicación entre el equipo, el nivel central, el municipio y otras instituciones:

“Quizás con el municipio, o somos nosotros mismos, para quizás nosotros ir a las poblaciones, o las poblaciones vengan a nosotros. Igual yo encuentro que hay mucha falta de comunicación entre nosotros como equipo, pero también con nivel central y de nosotros con las otras instituciones. Claro, hay mucha gente como haciendo duplicidad de pega en distintos lados, porque no se comunica.” (EG personal facilitador C4)

La coordinación insuficiente produce duplicación de esfuerzos y dificulta organizar respuestas compartidas. Una persona adulta responsable muestra el problema territorial que esa articulación tendría que abordar:

“yo creo que los que viven más lejos en las tomas o eso es la locomoción porque el CECREA queda lejos de las poblaciones. Bueno, acá en Vallenar, acá en 5 minutos uno está en el centro 10 minutos. Entonces, claro, los que viven, por ejemplo, en las tomas de Cuatro Palomas, que es camino al sur hacia Serena, no van a venir en Uber si es que no tienen auto, al CECREA específicamente. Entonces, yo creo que eso es una de las cosas que más dificulta a lo mejor en poblaciones acá mismo en esta población o en otra, a lo mejor hay muchos niños que quisieran ir y no pueden. Yo creo que ese es el mayor problema” (E1 Adulto responsable NNJ con estímulo C4)

La llegada a poblaciones periféricas requiere coordinación con actores capaces de facilitar transporte, circulación de información o presencia territorial. Sin ese soporte, el centro dispone de un margen limitado para responder a una barrera que excede su operación cotidiana.

La articulación externa también depende de cierta consistencia interna. En Vallenar, el equipo plantea la necesidad de trabajar: *"para que todos tengamos claro lo mismo, no sea tan particular el tema de las planificaciones [...] un orden en la metodología y en la implementación"* (EG personal facilitador C4). Esta observación es relevante porque la metodología CECREA exige mediaciones finas: acompañar experimentación, sostener codiseño, traducir intereses cambiantes y producir participación efectiva. Criterios excesivamente variables entre laboratorios dificultan proyectar hacia otras instituciones una imagen comprensible y estable del programa.

Las articulaciones territoriales constituyen una condición necesaria para la aplicación del Modelo CECREA, pero permanecen insuficientemente institucionalizadas. Las redes existentes no alcanzan a resolver de manera estable el reconocimiento del programa, el diálogo con establecimientos educacionales, la coordinación con municipios y servicios frente a barreras de acceso, ni la construcción de criterios metodológicos compartidos. Cuando estos vínculos dependen de voluntades locales, relaciones personales o coyunturas favorables, su continuidad queda expuesta a cambios de autoridades, equipos y prioridades institucionales.

Las seis brechas descritas se acumulan sobre las mismas trayectorias. Una familia que debe resolver transporte y costos puede enfrentar también desconfianza hacia un espacio que conoce poco; un equipo con infraestructura insuficiente puede trabajar, además, con contratación inestable, dotación incompleta y redes territoriales frágiles. La coincidencia de estas condiciones intensifica sus efectos, especialmente en los centros con menores recursos previos.

El Modelo dispone de dispositivos pedagógicos sólidos para organizar la experiencia una vez que NNJ ingresan al laboratorio, y los equipos desarrollan mediaciones situadas para sostenerla. Las condiciones que anteceden el ingreso y permiten su continuidad dependen, en cambio, de soportes territoriales e institucionales desiguales: posibilidades de traslado, confianza pública, infraestructura, estabilidad laboral y coordinación externa. Situar los resultados dentro de estas condiciones permite comprender tanto sus alcances como las brechas que todavía limitan una implementación equivalente entre centros.

7.6. Fortalezas del Modelo CECREA

Los relatos de NNJ, personas adultas responsables, equipos facilitadores, funcionarios/as MINCAP y actores clave territoriales permitieron identificar un conjunto de condiciones que favorecen la implementación del Modelo Pedagógico CECREA. Estas condiciones refieren a aspectos metodológicos, organizacionales, materiales y relacionales que, desde la experiencia de los distintos actores, contribuyen a generar las condiciones necesarias para desplegar los principios del modelo en los diversos territorios donde se implementa. A partir del análisis emergieron cinco dimensiones que permiten comprender las principales condiciones que potencian la implementación del modelo, que se exponen a continuación.

7.6.1. Un modelo pedagógico flexible que favorece la adaptación permanente

La flexibilidad metodológica emerge como uno de los principales facilitadores para la implementación del Modelo Pedagógico CECREA. Los relatos muestran que esta capacidad de adaptación permite ajustar continuamente los procesos pedagógicos a las características de NNJ, a los intereses que emergen durante las escuchas y los laboratorios y a las particularidades de cada territorio. El modelo ofrece un marco de trabajo que orienta la toma de decisiones durante el desarrollo de las experiencias educativas, favoreciendo procesos contruidos de manera situada y en diálogo permanente con quienes participan.

Desde la perspectiva de los equipos facilitadores, esta flexibilidad constituye un principio transversal del modelo. En Temuco se describe como una metodología que entrega herramientas para orientar el proceso pedagógico, permitiendo seleccionar y adaptar estrategias según las necesidades de cada grupo.

“Nunca nos han cargado pedagógico, nos ha dicho ‘no, ahora tienes que hacer la experimentación porque está en tu planificación’, sino que uno plantea una serie de actividades que se basan en el marco metodológico, pero cada una de esas cinco etapas es como una caja de herramientas que uno anda trayendo y la saca adelante cuando va viendo que es necesario para el grupo” (EG Personal facilitador CECREA C2).

En la misma línea, el codiseño aparece como un principio que otorga al modelo capacidad de adaptación permanente. El equipo facilitador describe este proceso como una práctica continua de negociación con NNJ, donde las decisiones iniciales pueden modificarse conforme evolucionan los intereses y necesidades del grupo.

“Yo creo que lo bacán de este modelo es que hay un codiseño permanente (...) Dentro del codiseño los niños decidieron irse por otro lado. Bueno, se hace desde otra perspectiva. Entonces ahí se genera una negociación igual con los chicos” (EG Personal facilitador CECREA C2).

Esta flexibilidad metodológica también es reconocida desde la gestión del programa. Funcionarios/as MINCAP destacan que el seguimiento permanente de los intereses de NNJ constituye una práctica sistemática de implementación, apoyada en registros y espacios colectivos de reflexión que permiten ajustar continuamente las propuestas pedagógicas.

“Particularmente también en cada uno de los laboratorios que se va ejecutando, siempre se va preguntando y se va llevando una bitácora de cuáles son los requerimientos que los chicos llevan”. “Los días viernes de reunión, que es obligatoria todos los viernes [...] conversar sobre esto, como qué escuchamos esta semana, qué se vio, qué se dijo, quién lo dijo” (E Actor interno CECREA – Funcionario/a MINCAP C2).

Los relatos muestran, además, que esta capacidad de adaptación se extiende al uso de los espacios, los recursos y las formas de colaboración con actores externos. En Castro, el equipo facilitador destaca que la flexibilidad constituye un rasgo del funcionamiento cotidiano del programa, favoreciendo tanto el desarrollo de los laboratorios como la apropiación del espacio por parte de artistas, organizaciones y comunidades.

“Hay una flexibilidad muy grande desde el uso de los espacios, de las herramientas, otras personas que han venido a CECREA también como artistas o como profesores que han querido hacer algo, pedir el espacio [...] hay mucha flexibilidad en el uso del espacio que permite que se puedan dar cosas” (EG Personal facilitador CECREA C5).

Esta disposición a adaptar las prácticas también es identificada como una característica de los propios equipos. En La Ligua, facilitadores/as señalan que la implementación del modelo requiere una actitud permanente de experimentación, escucha y ajuste a las características del territorio: *“Nos arriesgamos a probar cosas, a intentar cambiar, escuchar, adaptar cosas del territorio”* (EG Personal facilitador CECREA C3). De igual manera menciona personal funcionario Mincap en Temuco:

“También nos da la libertad mucho que podamos definir nosotros también qué hacer en el espacio, o salir o poder programar en otros lugares” (E Funcionario/a MINCAP CECREA C2).

Desde la experiencia de NNJ, y como se mencionó anteriormente, esta flexibilidad es percibida como una de las principales fortalezas del programa. En Temuco, un/a participante asocia su permanencia en CECREA precisamente con la libertad que ofrece la metodología para explorar intereses y desarrollar actividades sin las restricciones que identifica en otros espacios educativos.

“Yo empecé a ir primero porque encontraba que era algo diferente y me parecía muy novedosa y bien diseñada la metodología (...) Me gustó esa libertad que tenía y además por el ambiente, los facilitadores siempre han sido amables, propician un ambiente de respeto, te escuchan y pude hacer amigos también(...) .Yo creo que la primera es la libertad que te dan al hacer las cosas” (E2 NNJ extensa trayectoria CECREA C2).

En conjunto, la flexibilidad metodológica permite que el modelo conserve sus principios orientadores y, simultáneamente, modifique las actividades, los tiempos, los espacios y las estrategias pedagógicas de acuerdo con los intereses de NNJ y las condiciones de cada contexto. Los mecanismos de escucha, codiseño y reflexión colectiva convierten esta flexibilidad en una práctica sistemática de implementación y favorecen el desarrollo de experiencias pertinentes y situadas.

7.6.2. Equipos comprometidos y una cultura organizacional coherente con el modelo

Los relatos muestran que la implementación del Modelo Pedagógico CECREA se sostiene en equipos que comparten el propósito del programa y desarrollan formas de trabajo coherentes con sus principios. La evidencia permite identificar cuatro componentes interrelacionados: el compromiso con el sentido de CECREA, la colaboración entre quienes integran los equipos, la estabilidad que permite acumular y transmitir aprendizajes y la complementariedad de sus trayectorias disciplinares y territoriales. Estas capacidades configuran una cultura organizacional que sostiene la aplicación cotidiana del modelo y entrega continuidad a los procesos desarrollados con NNJ.

“Hay algo que es súper importante para que el modelo funcione, para que podamos desarrollar las acciones y todo lo que estamos haciendo. Nosotros trabajamos con facilitadores. Para mí son fundamentales en lo que estamos haciendo. Si no tuviéramos los facilitadores, no haríamos nada. Podría estar x programando, podríamos tener un pedagógico y coordinando, director, lo que sea, pero si no tenemos las manos que ejecutan el proyecto, que están dentro del aula, esto no funciona” (E Funcionario/a MINCAP CECREA C2).

De esta manera, el compromiso de los equipos aparece de manera transversal en los distintos centros. En Pichidegua, el personal facilitador vincula directamente la sostenibilidad del programa con la motivación y la convicción de quienes lo implementan:



“Todos los facilitadores que están tienen como una convicción y un amor por lo que hacen, si no, no se podría sostener. El vínculo que se ha ido desarrollando con los facilitadores, los papás y los niños es hermoso, de verdad” (Taller Personal facilitador CECREA C1).

En Castro, funcionarios/as MINCAP también identifican el factor humano como una condición central, asociándolo con el cariño, el respeto y la disposición a ir más allá de las tareas habituales:

“Yo creo que hay como una especie de convencimiento, cariño, amor también a lo que estamos haciendo de las personas que trabajan aquí, equipos, facilitadores, directivos. Como un compromiso igual hacia lo que hacemos, también ir un poco más allá de lo que siempre se hace. Creo que el factor humano es bien importante, el respeto, el cariño” (E Funcionario/a MINCAP CECREA C5).

El compromiso se relaciona con una forma de organización basada en la conversación y la coordinación permanente. La posibilidad de revisar decisiones, mediar diferencias y construir acuerdos favorece una implementación compartida, donde las dificultades se abordan colectivamente.

“Uno puede decir con tranquilidad que igual todo se conversa, que todo se va viendo y eso igual es bien distinto a nivel de programa. Todo también se puede mediar, se puede conversar, se puede coordinar” (E Funcionario/a MINCAP CECREA C5).

En segundo lugar, la colaboración aparece como una práctica cotidiana que facilita la apropiación del modelo pedagógico y favorece la continuidad de los procesos de trabajo. En Temuco, facilitadores/as destacan que la experiencia acumulada de quienes llevan más tiempo en el programa permite acompañar la incorporación de nuevos integrantes y sostener criterios compartidos de implementación. Se destaca en este caso, que la permanencia de profesionales con mayor trayectoria facilita la incorporación de nuevos integrantes y la transmisión de conocimientos sobre el modelo pedagógico:

“Una de las ventajas que hay es que los facilitadores más antiguos están súper bien formados, entonces para uno que viene como llegando, te guían bien igual. Hay una cultura organizacional de mucha colaboración y de mucha disposición a poder explicarte, a poder acoger dudas” (EG Personal facilitador CECREA C2).

“Entonces nosotros hemos tenido la virtud o la alegría de que tenemos personas que llevan alrededor de tres años” (EG Funcionarios/as MINCAP C2)

La colaboración se expresa, así, en relaciones de mentoría, intercambio permanente y construcción colectiva de aprendizajes, de tal forma que el conocimiento sobre el modelo circula entre quienes integran los equipos. Es importante destacar, que el relato permite observar que la estabilidad de los equipos favorece procesos de aprendizaje organizacional ya que la experiencia acumulada

contribuye a anticipar necesidades, resolver situaciones complejas y sostener criterios compartidos de implementación.

“El conocimiento que tienen los mismos facilitadores del modelo pedagógico se hace mucho más fácil, puede planificar, o por ejemplo si llega alguien nuevo y es solo uno, dos, el equipo es capaz de agarrarlo y ayudarlo a ver el modelo pedagógico” (E Funcionario/a MINCAP CECREA C2).

De esta manera, la estabilidad del equipo facilitador en algunos casos se reconoce como una virtud que favorece el desempeño del modelo pedagógico, que permite mantener la cohesión, acumular experiencia y fortalecer los vínculos con la comunidad: *“Cuando son todos nuevos [equipo facilitador] y partir todo de cero, y que son todas las formaciones de nuevo y que todo enfoque, eso complejiza mucho el poder planificar con tiempo, el poder predecir qué pueda pasar, el anteponerse a alguna crisis. Entonces nosotros hemos tenido la virtud o la alegría de que tenemos personas que llevan alrededor de tres años” (E. Funcionario/a MINCAP CECREA C2).*

“Tenemos mucha fortuna de tener los mismos facilitadores (...) eso nos permite mantener esa cohesión, ese trabajo continuo y definitivamente facilita la misión de instalar el modelo en Vallenar específicamente.” (E1 Funcionario/a MINCAP CECREA C4)

Finalmente, la diversidad de trayectorias y disciplinas constituye otro elemento que fortalece la implementación del modelo. En Castro, facilitadores/as destacan que la complementariedad de sus perfiles amplía las posibilidades de trabajo con NNJ y favorece la incorporación de distintos enfoques pedagógicos: *“Como grupo somos súper complementarios porque todos tenemos pensamientos distintos con respecto al arte, formas distintas, aplicaciones distintas y formas de ver el arte muy distintas.” (EG Personal facilitador CECREA C5).* Esta idea también aparece en La Ligua, donde los equipos vinculan su capacidad de adaptación con la experiencia acumulada, el conocimiento del territorio y una forma de trabajo horizontal.

“Aquí se junta un grupo de bastante expertise, bastante adaptable también y comprometido, que cree en el programa (...) Trabajamos de manera bastante horizontal (...) Somos personas muy del territorio (...) conocemos harto del territorio.” (EG Personal facilitador CECREA C3).

En general, los relatos muestran que la implementación del Modelo Pedagógico CECREA se apoya en equipos que comparten un propósito común y desarrollan formas de trabajo coherentes con sus principios pedagógicos. El compromiso con el programa, la colaboración entre pares y la complementariedad de conocimientos y trayectorias favorecen la apropiación del modelo y contribuyen a sostener procesos de implementación consistentes en los distintos territorios, señalando como un aspecto fundamental para ello la permanencia y consolidación de la plantilla de personal de facilitadores.

7.6.3. Condiciones institucionales y materiales que sostienen la implementación del modelo



Los relatos muestran que la implementación del Modelo Pedagógico CECREA requiere un conjunto de condiciones institucionales y materiales que permiten desarrollar sus principios pedagógicos en la práctica. La disponibilidad de infraestructura, equipamiento, materiales, presupuesto, autonomía para la gestión y oportunidades de formación continua aparecen de manera consistente como elementos que amplían las posibilidades de experimentación, favorecen la adaptación de los laboratorios y fortalecen la capacidad de respuesta de los equipos frente a las necesidades que emergen durante los procesos educativos.

En primer lugar, uno de los aspectos más reiterados por funcionarios/as MINCAP y equipos facilitadores refiere a la disponibilidad de recursos materiales para el desarrollo de los laboratorios. La existencia de equipamiento diverso, materiales especializados y presupuesto para incorporar nuevas propuestas permite ampliar las experiencias ofrecidas a NNJ y responder de manera flexible a sus intereses. En Vallenar, funcionarios/as MINCAP destacan que estas condiciones diferencian a CECREA de otras iniciativas de educación artística:

“Contamos con herramientas que difícilmente pueden obtener otras organizaciones que se dedican a la educación artística. Por ejemplo, recursos para transporte, recursos para materiales, recursos para contratar facilitadores o facilitadoras adicionales en caso de ser necesario, recursos para contratar artistas que puedan vincularse con los niños y niñas de la comunidad” (El Funcionarios C4).

“Disponer de un presupuesto para la compra de materiales, que ya no tenga que pasar por todo el proceso de compra [...] facilita mucho la rapidez de la respuesta. Si el laboratorio era de 20 y cada niño tiene que tener un frasco y resulta que llegaron 25, la rapidez de poder ir a comprarlo y tener todo para todos en el momento ayuda mucho a pensar en laboratorios que, si algo pasa, lo vamos a poder resolver” (E Funcionario/a MINCAP CECREA C2).

“Los materiales, la plata que tenemos [...] no es como que sea ilimitada, pero podemos soñar y podemos decidir, por ejemplo, si queremos hacer una actividad con lana chilota, podemos hablar con la productora y pedirlo” (EG Personal facilitador CECREA C5).

En segundo lugar, la infraestructura aparece como una condición relevante para el desarrollo de experiencias diversas. En Temuco, el personal facilitador destaca la versatilidad de las salas y la posibilidad de transformar su disposición según las características de cada actividad:

“La versatilidad del espacio, el hecho de que, por ejemplo, la sala de movimiento se pueda dividir en dos, el hecho de que las mesas sean móviles, que haya disposición material como para poder transformar las salas. También hay equipamiento específico que es muy valioso (...) equipamiento técnico” (EG Personal facilitador CECREA C2).

Desde la perspectiva de funcionarios/as MINCAP, contar con un espacio de uso permanente entrega mayor control sobre los tiempos, los materiales y la programación:

“Tener una infraestructura, yo creo que es súper interesante, tener un espacio físico propio o arrendado, en nuestro caso, pero propio, en donde podamos tener los materiales, podamos depender nosotros mismos de nuestros tiempos y no tener que estar, a lo mejor, en función de si se pone un préstamo de espacio. Se puede intervenir en el espacio. Creo que eso facilita mucho también el proyecto que tengamos, que se puedan tener materiales para cada acción que nosotros queramos desarrollar.” (E Funcionario/a MINCAP CECREA C2).

El espacio físico favorece, de este modo, la autonomía operativa de los equipos. Permite almacenar materiales, intervenir las salas, ajustar los tiempos y programar actividades dentro o fuera del centro. Esta autonomía entrega mayor capacidad para adaptar las experiencias a los procesos que se desarrollan con NNJ.

Junto con la disponibilidad de espacios y equipamiento, los relatos destacan la importancia de contar con presupuesto y capacidad de gestión para responder a las necesidades que surgen durante la implementación. Estos recursos permiten adquirir materiales, facilitar el desplazamiento de NNJ, incorporar artistas o especialistas y ampliar las experiencias inicialmente planificadas. La disponibilidad presupuestaria fortalece, de este modo, la capacidad de los equipos para traducir los intereses expresados por NNJ en actividades concretas y sostener una programación que admite experimentación y ajustes durante su desarrollo.

En tercer lugar, las oportunidades de formación constituyen otra condición institucional relevante. En Temuco, funcionarios/as MINCAP destacan que el trabajo de facilitadores/as requiere herramientas respaldadas mediante recursos institucionales:

“Nosotros trabajamos con esos facilitadores y nosotros entregamos herramientas para que ellos puedan ser mejor también en su proyecto, en su trabajo. Herramientas que tienen que ver con un presupuesto estatal en el cual nosotros los formamos, capacitamos” (E Funcionario/a MINCAP CECREA C2).

De la misma manera, en Castro, el personal facilitador reconoce que las formaciones han fortalecido sus capacidades para recibir y acompañar a NNJ neurodivergentes. Así, las instancias de formación se traducen en capacidades concretas para adaptar metodologías, anticipar situaciones y ampliar la inclusión de distintos perfiles de NNJ.

“Las formaciones son muy positivas porque no se ve instantáneamente lo que significa haber hecho una formación, pero hemos tenido varias formaciones en autismo. De verdad pudimos recibir a todos estos niños y hacer la actividad y salieron felices los niños, las mamás, todos. Gracias a las formaciones podemos manejarnos, no de manera perfecta, pero de verdad que sí, es muy notorio que sí ocurre” (EG Personal facilitador CECREA C5).

La infraestructura, el equipamiento, el presupuesto, la autonomía operativa y las oportunidades de formación configuran capacidades institucionales que sostienen la

implementación del modelo. Estas condiciones amplían el repertorio de posibilidades pedagógicas, fortalecen la respuesta ante situaciones emergentes y permiten integrar a NNJ con distintos intereses y requerimientos. Su disponibilidad incide directamente en la posibilidad de desarrollar una oferta flexible, experimental e inclusiva, por lo que constituyen componentes sustantivos del modelo y no únicamente soportes administrativos de su ejecución.

7.6.4. Relaciones de largo plazo que favorecen la participación y la permanencia de NNJ

Los relatos muestran que una de las condiciones que favorece la implementación del Modelo Pedagógico CECREA corresponde a la construcción de relaciones de largo plazo entre NNJ, equipo facilitador, funcionarios, personal de limpieza y familias. La continuidad de estos vínculos facilita el conocimiento de las trayectorias de quienes participan, fortalece la participación sostenida y genera condiciones para adaptar las experiencias pedagógicas a sus intereses y necesidades. Los equipos desarrollan procesos de acompañamiento que se prolongan en el tiempo y favorecen la consolidación de espacios de confianza, escucha y reconocimiento:

"Era bastante bacán saber que había alguien que podía apoyarme en cualquier ocasión de mi vida. Ahí tenía a alguien de confianza, en el cual me guiaba, me ayudaba, me aconsejaba" (E2 NNJ extensa trayectoria CECREA C3).

"(...) El ambiente que hay y las relaciones que puedes hacer, que son duraderas y al final forman parte importante de tu vida" (E2 NNJ extensa trayectoria CECREA C2).

"Siento que el ambiente es tan lindo que no me quiero ir (...) Sigo yendo. A veces voy a saludar porque les tengo mucho cariño a los facilitadores" (E1 NNJ extensa trayectoria CECREA C4).

En Castro, otro/a participante destaca que la disponibilidad cotidiana de los equipos favorece la permanencia de NNJ en el espacio, incluso fuera de los laboratorios:

"La directora, los chicos, los facilitadores son todos bacanes, hasta la gente que hace el aseo. Todo el equipo de trabajo tiene esa buena disposición. De repente así como, 'uy, viene con frío'. 'Sí, pero póngase el cafecito, tómese un tecito' " (E3 Adulto responsable NNJ con estímulo C5).

“Los momentos en que conversamos con los chiquillos [...] fuera del laboratorio [...] eso también es algo que genera un arraigo importante de la participación” (EG Personal facilitador CECREA C3).

La continuidad de los vínculos permite a los equipos conocer las trayectorias, intereses y necesidades de NNJ, favoreciendo una adaptación más fina de las propuestas pedagógicas.

“Lo conocen muy bien, los monitores de los talleres lo conocen muy bien, de hecho a veces más de lo que uno cree que lo conocen y le dicen, por ejemplo, ‘vamos a sacar un taller y va a ser para ti, que te va a gustar’” (E3 Adulto responsable NNJ con estímulo CECREA C2).

La duración de las relaciones permite también acumular conocimiento sobre las formas de participación, los intereses y los cambios experimentados por NNJ. Este conocimiento facilita la adaptación de las propuestas pedagógicas, la identificación de situaciones que requieren atención y la continuidad del acompañamiento cuando emergen necesidades específicas. La evidencia muestra que las relaciones de confianza favorecen la implementación del Modelo Pedagógico CECREA al generar condiciones para la participación sostenida, el acompañamiento de las trayectorias de NNJ y la construcción conjunta de los procesos pedagógicos. La disponibilidad de los equipos, la continuidad de los vínculos y la cercanía en el trato permiten desarrollar prácticas de escucha, participación y habitabilidad afectiva fortalecen la permanencia de NNJ y sus familias en el programa.

7.6.5. Vinculación territorial y articulación con actores locales

La vinculación con el territorio constituye otra condición que favorece la implementación del Modelo Pedagógico CECREA. Los relatos muestran que el conocimiento de las características locales, la relación con establecimientos educacionales, organizaciones, artistas, familias e instituciones públicas permite ampliar la convocatoria, adaptar las experiencias a los contextos de NNJ y movilizar recursos disponibles en cada comuna. Esta articulación contribuye a que la programación dialogue con las dinámicas territoriales y fortalece la inserción de CECREA dentro de las redes locales.

Estas redes cumplen funciones distintas durante la implementación. Algunas facilitan el acceso de NNJ al programa, otras amplían las posibilidades pedagógicas mediante alianzas con organizaciones y artistas, mientras que otras fortalecen la legitimidad territorial de CECREA frente a establecimientos educacionales e instituciones públicas.

El conocimiento territorial de los equipos facilita la identificación de dichos actores, espacios y problemáticas relevantes para la planificación de las experiencias. En La Ligua, el personal facilitador vincula directamente su capacidad de implementación con la trayectoria y el arraigo local de quienes integran el equipo:



“Desde la oficina de Cultura [del Municipio] nos ofrecieron, nos dieron respuesta a todo lo que les preguntamos y nos mandaron listados completos de todos los agentes culturales que habían en la comuna, también sociales, todas las juntas de vecinos y se veía harta organización (...) De ahí me pasaron al DAEM y me dio autorización para visitar incluso todas las escuelas si quería, porque les interesaba mucho el programa” (E. Funcionario MINCAP C1)

“La facilitadora territorial ha hecho harta trabajo, ha ido harta a las escuelas, comparte el modelo, se mete en los recreos [...] ahora las escuelas quieren trabajar con nosotros” (E Funcionario/a MINCAP CECREA C5).

“Aquí se junta un grupo de bastante expertise, bastante adaptable también y comprometido, que cree en el programa (...) conocemos harta del territorio” (EG Personal facilitador CECREA C3).

La articulación con actores externos amplía, además, las posibilidades pedagógicas del programa. La participación de artistas, docentes, organizaciones e instituciones permite incorporar conocimientos especializados, utilizar espacios complementarios y generar experiencias conectadas con procesos culturales y comunitarios existentes. En Castro, la flexibilidad para recibir iniciativas y facilitar el uso del espacio favorece esta interacción:

“Para organizaciones como la mía es un aliado muy importante porque tiene la infraestructura, tiene la voluntad también de vincularse con otras organizaciones de la comuna o de la región. Posibilita que nos podamos encontrar en un mismo objetivo” (E Actor clave externo CECREA C2).

“Hay una flexibilidad muy grande desde el uso de los espacios, de las herramientas, otras personas que han venido a CECREA también como artistas o como profesores que han querido hacer algo, pedir el espacio [...] hay mucha flexibilidad en el uso del espacio que permite que se puedan dar cosas” (EG Personal facilitador CECREA C5).

Así, la vinculación territorial fortalece la implementación del modelo al proporcionar conocimiento contextual, ampliar las redes de colaboración y facilitar el acceso de NNJ a las experiencias. La articulación con establecimientos educacionales, organizaciones, artistas, instituciones y familias permite adaptar la programación, movilizar recursos y conectar los laboratorios con las dinámicas culturales y sociales de cada comuna. La pertinencia territorial surge, así, de la capacidad de los equipos para construir relaciones estables con su entorno e integrar esas relaciones en la planificación y ejecución del programa.

8. Conclusiones

La sistematización de los resultados obtenidos en el marco del estudio de impacto del Modelo CECREA permite concluir que el programa genera efectos positivos, medibles y significativos en las trayectorias de desarrollo de niñas, niños y jóvenes (NNJ). Los hallazgos, obtenidos mediante una triangulación metodológica que combina enfoques cuantitativos (Cuestionario Emociones Primero, Test CREA) y cualitativos (Taller evaluativo, entrevistas), evidencian que el modelo funciona como una experiencia educativa transformadora, con un impacto diferencial relevante respecto al sistema escolar formal.

8.1. Impacto en dimensiones socioemocionales y cognitivas

Se identifica una tendencia consistente y positiva del programa sobre el desarrollo socioemocional, destacando mejoras estadísticamente significativas en conciencia de sí mismo, conciencia de otros, conciencia social y habilidades relacionales. El modelo fortalece competencias interpersonales directamente vinculadas a la naturaleza colaborativa y artística de las actividades. En términos de creatividad cognitiva, el estímulo CECREA no solo potencia el "potencial creativo" bruto, sino que refina los procesos de indagación; los participantes con estímulo muestran una mayor capacidad de elaboración, pensamiento divergente y profundidad en el cuestionamiento (preguntas explicativas e inferenciales) frente a la tendencia descriptiva observada en los grupos control.

8.2. Habilidades ciudadanas y relacionales en situación

A través del Taller de habilidades CECREA, se constata que los NNJ que participan en CECREA (grupo con estímulo) desarrollan habilidades de trabajo colaborativo, autonomía y reflexión metacognitiva superiores a sus pares. Mientras que los grupos control tienden a fragmentar las tareas o depender de liderazgos externos, los participantes CECREA demuestran mayor capacidad de autogestión, sentido de pertenencia y participación equitativa. Estas habilidades, observadas "en acción", dan cuenta de una consolidación de la ciudadanía creativa que se traduce en propuestas más integrales, territorialmente pertinentes y con un marcado enfoque de bienestar colectivo.

8.3. El valor de la experiencia educativa alternativa

La percepción de los actores participantes —NNJ, adultos y facilitadores— corrobora que el valor del programa reside en su carácter de "refugio" educativo. CECREA es significado no solo como un espacio de aprendizaje artístico, sino como un entorno de seguridad, bienestar y escucha que contrasta con la rigidez del modelo escolar tradicional. Esta dimensión cualitativa es fundamental



para explicar los resultados: el impacto en el desarrollo socioemocional y creativo está mediado por la posibilidad de experimentar sin miedo al error, de elegir los propios intereses y de construir vínculos significativos en un espacio que reconoce la voz de NNJ como legítima y transformadora.

8.4. Heterogeneidad territorial y sostenibilidad

Finalmente, el estudio revela una heterogeneidad territorial importante reconocida como una característica inherente a la naturaleza situada y co-construida del modelo. La variación en los resultados entre centros y la mayor incidencia observada en estudiantes de establecimientos municipales y SLEP, sugieren que el impacto marginal de CECREA es mayor en aquellos entornos donde existe menor acceso previo a experiencias extracurriculares. Este hallazgo subraya la pertinencia del modelo como una estrategia de equidad, a la vez que recalca la necesidad de sistematizar los factores específicos de implementación (vínculo territorial, condiciones del equipo, contexto de acceso) para fortalecer la sostenibilidad y replicabilidad de los efectos positivos observados en los diversos territorios.







Informe 7: Productos 10,11, 12, 13 y 14

Servicio de estudio de impacto modelo CECREA



PRESENTACIÓN

La presente entrega corresponde a los Informes 7, productos 10, 11, 12, 13 y 14 del servicio “Estudio de Impacto del Modelo CECREA” que buscan dar respuesta al Objetivo específico 3: Analizar los resultados obtenidos en el desarrollo del levantamiento con el objeto de conocer percepciones, imaginarios y otros factores cualitativos, así como atributos recurrentes y especificidades de la aplicación del Modelo CECREA y objetivo 4: Entregar una batería de recomendaciones que identifique fortalezas, desafíos, mejoras y/o modificaciones tanto a nivel de diseño como de implementación del Modelo CECREA en base a los resultados obtenidos en la evaluación (carácter cualitativo y cuantitativo).

A continuación, en este documento se entrega el producto 10, Informe de aplicación de instancia participativa de investigación sobre resultados, la que se desarrolló el martes 28 julio de 2026. Se incluye el producto 11, síntesis diagnóstica, que entrega los principales resultados expuestos en el producto 9, de forma sintética. En el producto 12 se expone el informe de recomendaciones y por último el producto 13 que reporta el taller de transferencia de recomendaciones, realizado en la misma jornada de entrega de resultados. Finalmente, el producto 14, que recopila todo el proceso, se entrega en un documento independiente y además se entrega en formato PPT.



producto 10

Informes de aplicación de exposición de resultados

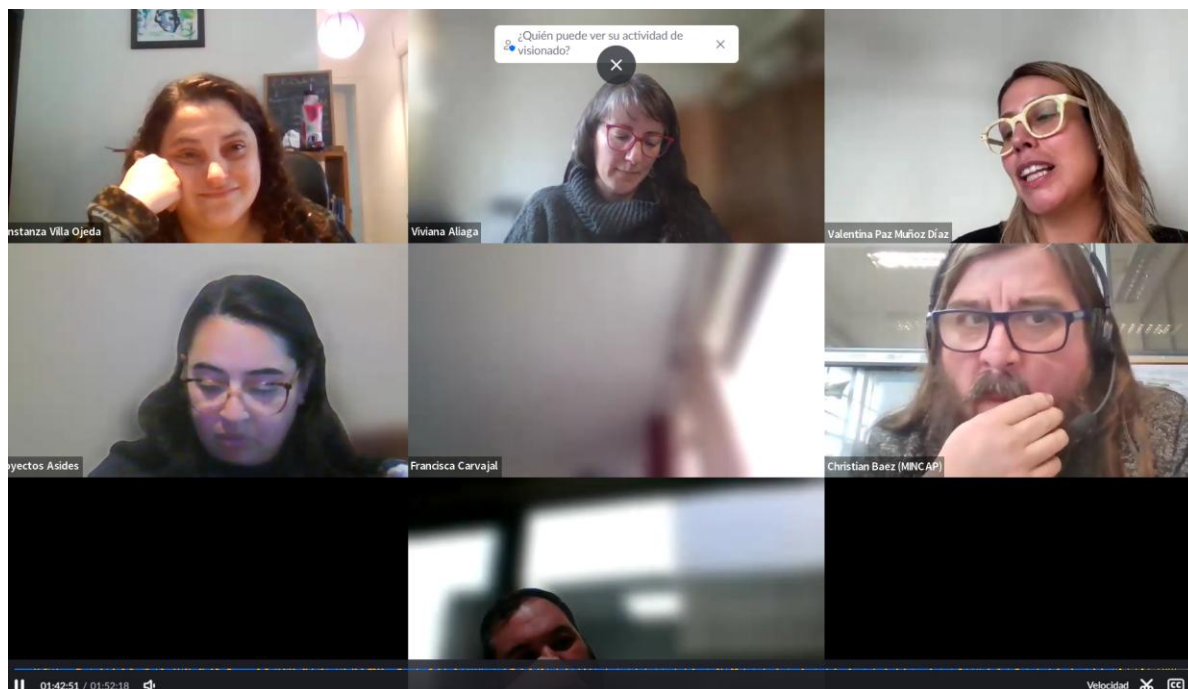
La instancia participativa de investigación cualitativa sobre resultados del estudio del Modelo CECREA tiene como objetivo exponer los resultados del estudio y poder comentar o debatir acerca de estos. La jornada se realizó el martes 28 de julio de 2026 a las 10.00 horas, en esta oportunidad participaron funcionarios del Ministerio de las Culturas, las Artes y el Patrimonio y también profesionales vinculados al programa CECREA.

La jornada se diseñó en conjunto con la contraparte, se optó por hacerlo vía Zoom de Asides, en dos momentos: 1) Exposición de resultados ampliada, exponiendo metodología, trabajo de campo y resultados, dejando el espacio del chat para preguntas y consultas. 2) Taller de transferencia de recomendaciones acorde al producto 13.

Para diseñar la jornada, se realizó una presentación previa el día 21 de julio a la contraparte, donde se revisaron los resultados del estudio en extenso y se establecieron, en conjunto, los principales aspectos a destacar en la instancia participativa de presentación de resultados, se organizó el programa de la siguiente manera:

Horario	Contenidos
10:00 - 10:05	Inscripción y bienvenida a la jornada
10:05 - 11: 00 horas	Antecedentes del estudio Objetivos Metodología y trabajo de campo Síntesis de resultados Preguntas vía chat de Zoom
11:00 - 11:05 horas	Intermedio
11:05 - 12:00 horas	Taller de transferencia de recomendaciones para funcionarios del Programa CECREA

Reunión diseño Instancia Participativa



Verificador reunión 21 julio

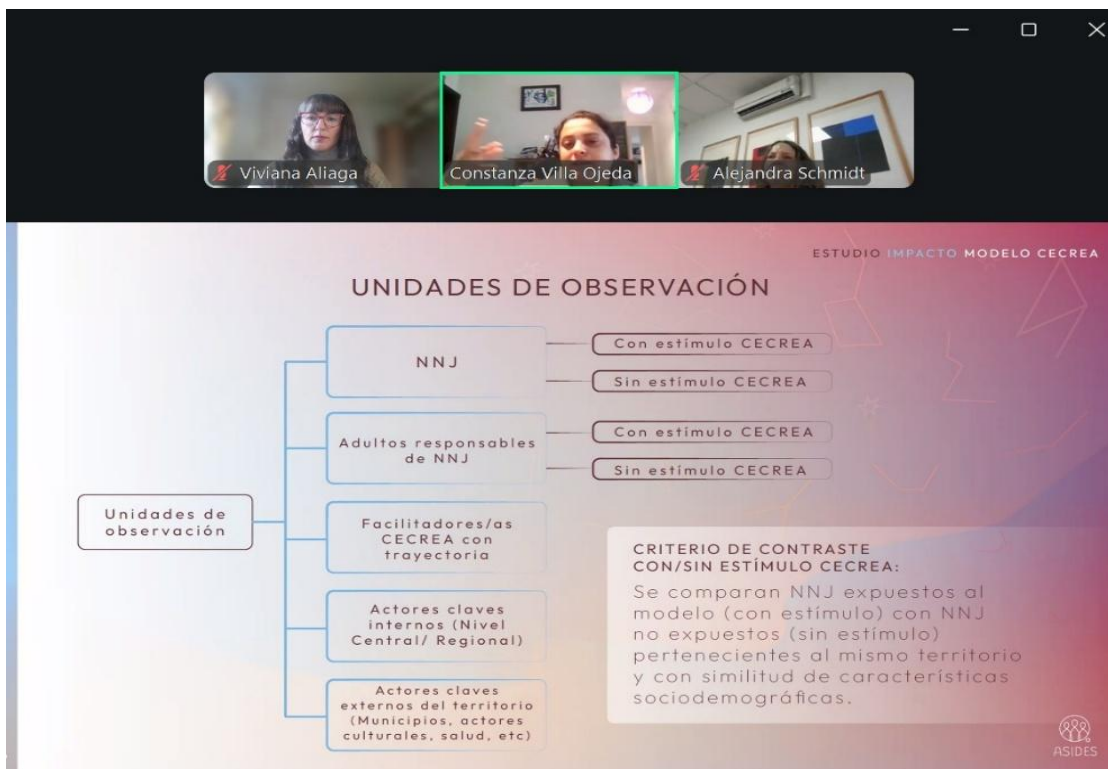
Instancia de exposición de resultados

El martes 28 de julio de 2026 participaron más de 90 personas en la instancia de exposición del Estudio de Impacto del Modelo CECREA. En esta ocasión se presentó rápidamente el desarrollo del trabajo de campo y se enfocó la exposición en los principales resultados, en primer lugar, los contrastes entre grupo con estímulo y sin estímulo, en segundo lugar, las distintas dimensiones del estudio que incluyen percepciones del Modelo, capacidades instaladas en enfoque de derechos, procesos creativos, fortalezas y debilidades del Programa CECREA.

La Jornada se desarrolló según lo planificado, terminando 10:55 para comenzar a las 11:00 horas, la segunda parte de la actividad.



Imágenes Instancia Participativa



UNIDADES DE OBSERVACIÓN

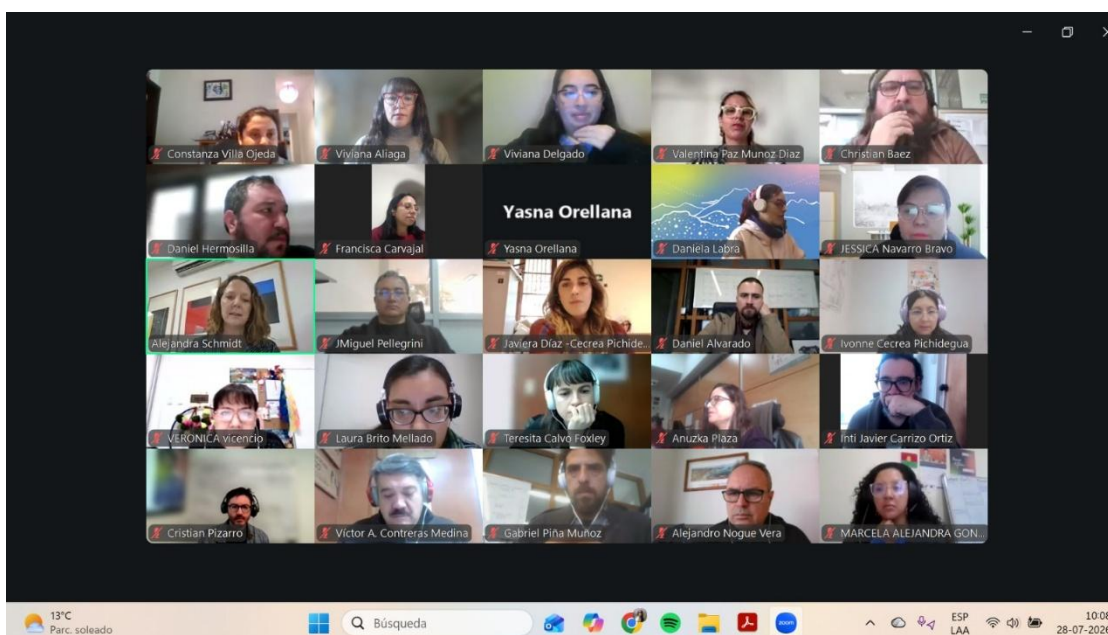
ESTUDIO IMPACTO MODELO CECREA

Unidades de observación

- NNJ
 - Con estímulo CECREA
 - Sin estímulo CECREA
- Adultos responsables de NNJ
 - Con estímulo CECREA
 - Sin estímulo CECREA
- Facilitadores/as CECREA con trayectoria
- Actores claves internos (Nivel Central/ Regional)
- Actores claves externos del territorio (Municipios, actores culturales, salud, etc)

CRITERIO DE CONTRASTE CON/SIN ESTÍMULO CECREA:
Se comparan NNJ expuestos al modelo (con estímulo) con NNJ no expuestos (sin estímulo) pertenecientes al mismo territorio y con similitud de características sociodemográficas.

ASIDES



Participants in the video conference grid:

- Constanza Villa Ojeda
- Viviana Aliaga
- Viviana Delgado
- Valentina Paz Munoz Diaz
- Christian Baez
- Daniel Hermosilla
- Francisca Carvajal
- Yasna Orellana
- Daniela Lapra
- JESSICA Navarro Bravo
- Alejandra Schmidt
- Miguel Pellegrini
- Javiera Díaz -Cecrea Pichideg...
- Daniel Alvarado
- Ivonne Cecrea Pichideg...
- VERÓNICA vicencio
- Laura Brito Mellado
- Teresita Calvo Foxley
- Anuzka Plaza
- Inti Javier Carrizo Ortiz
- Cristian Pizarro
- Victor A. Contreras Medina
- Gabriel Piña Muñoz
- Alejandro Nogue Vera
- MARCELA ALEJANDRA GON...

Windows taskbar: 13°C, Parc. soleado, Búsqueda, 10:08, 28-07-2026

Verificadores presentación 28 julio

Lista de asistencia Instancia Participativa

Nombre	Apellido	Correo electrónico	Hora de registro
1. Camil	Sorhaburu	camil.sorhaburu@cultura.gob.cl	28/07/2026 09:09:36 AM
2. Cristian	Cañete	Cristian.canete@cultura.gob.cl	28/07/2026 09:31:10 AM
3. Daniel	Hermosilla	daniel.hermosilla@cultura.gob.cl	28/07/2026 09:51:49 AM
4. Luz	Cortinez. ASIDES	luzmacortinez@gmail.com	28/07/2026 09:51:55 AM
5. Valentina Paz	Munoz Diaz. ASIDES	valentina.pmd@gmail.com	28/07/2026 09:52:14 AM
6. Viviana	Aliaga. ASIDES	v.aliagapoblete@gmail.com	28/07/2026 09:52:25 AM
7. Javiera	Díaz Lizama	jdiazlizama@gmail.com	28/07/2026 09:52:31 AM
8. Viviana	Delgado. ASIDES	delgadopozaasviviana@gmail.com	28/07/2026 09:54:25 AM
9. Francisca	Carvajal. ASIDES	francisca.carvajal.m@usach.cl	28/07/2026 09:54:42 AM
10. Laura	Brito Mellado	cecrea.transversal@gmail.com	28/07/2026 09:56:56 AM
11. Catalina	Lira	catalina.lira@cultura.gob.cl	28/07/2026 09:57:11 AM
12. Christian	Baez	baez1968@gmail.com	28/07/2026 09:57:49 AM
13. Alejandra	Schmidt	alejandra.schmidt@cultura.gob.cl	28/07/2026 09:58:20 AM
14. Isabel	Valdés	isabel.valdes@cultura.gob.cl	28/07/2026 09:59:26 AM
15. Flavia	Bustos	flavia.bustos@cultura.gob.cl	28/07/2026 09:59:51 AM
16. Francisco	Solanich	francisco.solanich@gmail.com	28/07/2026 09:59:51 AM
17. Ivonne	Cecrea Pichidegua	ivoegalvezzarate@gmail.com	28/07/2026 10:00:08 AM
18. Loreto Cortés		loretocorval@gmail.com	28/07/2026 10:00:26 AM
19. Paula	Villarroel	paula.villarroel@cultura.gob.cl	28/07/2026 10:00:38 AM
20. Diego	Hernández Zapata	diego.hernandez@cultura.gob.cl	28/07/2026 10:00:42 AM
21. Teresita	Calvo Foxley	teresita.calvo@cultura.gob.cl	28/07/2026 10:00:48 AM
22. Inti Javier	Carrizo Ortiz	inti.carrizo@cultura.gob.cl	28/07/2026 10:00:54 AM
23. Francisco	Navarrete	cecrea.comunicaciones@gmail.com	28/07/2026 10:01:01 AM
24. Daniel	Alvarado	daniel.alvarado@cultura.gob.cl	28/07/2026 10:01:05 AM
25. Víctor A.	Contreras Medina	victor.contreras@cultura.gob.cl	28/07/2026 10:01:08 AM
26. VERONICA	vicencio	veronicavicencioguarachi@gmail.com	28/07/2026 10:01:09 AM
27. Claudia	Delgado	claudia.delgado@cultura.gob.cl	28/07/2026 10:01:15 AM
28. Cristian	Pizarro	cristian.pizarro@cultura.gob.cl	28/07/2026 10:01:15 AM
29. Carlos Humberto	Silva Silva	csilvas74@gmail.com	28/07/2026 10:01:16 AM
30. JMiguel	Pellegrini	jmiguel.tk@gmail.com	28/07/2026 10:01:33 AM
31. Anuzka	Plaza	anuzka.plaza@cultura.gob.cl	28/07/2026 10:01:35 AM
32. Daniela	Labra	danielalabrag@gmail.com	28/07/2026 10:01:38 AM
33. Elisa Aguirre-Plan Nacional de la Lectura		elisa.aguirre@cultura.gob.cl	28/07/2026 10:02:06 AM
34. Alejandro	Nogue Vera	alejandronogue@gmail.com	28/07/2026 10:02:18 AM
35. Gloria	Aguayo	gloria.aguayo@cultura.gob.cl	28/07/2026 10:02:29 AM
36. Jaime	Olavarria	jaime.olavarria@gmail.com	28/07/2026 10:02:30 AM
37. Robert	Cartwright	robert.cartwright@utalca.cl	28/07/2026 10:02:36 AM



38.Omar	Catalán	omar.catalan@cultura.gob.cl	28/07/2026 10:02:49 AM
39.Susana	Muñoz	macarena.orizola@gmail.com	28/07/2026 10:02:51 AM
40.Gabriel	Piña Muñoz	gabriel.pina@cultura.gob.cl	28/07/2026 10:02:53 AM
41.victor	villar	victor.villar@cultura.gob.cl	28/07/2026 10:03:02 AM
42.MARCELA			
43.ALEJANDRA	GONZALEZ ALVES	marcela.gonzalez@cultura.gob.cl	28/07/2026 10:03:16 AM
44.Claudia	Menéndez	claudia.menendez@cultura.gob.cl	28/07/2026 10:03:19 AM
45.elena	molina	elena.molina@cultura.gob.cl	28/07/2026 10:03:22 AM
46.JESSICA	Navarro Bravo	jessica.navarro@cultura.gob.cl	28/07/2026 10:03:32 AM
47.Marel	Coral Guerra	coral.marel@pucp.pe	28/07/2026 10:03:53 AM
48.José Miguel	Mella Contreras	a.jmellac@gmail.com	28/07/2026 10:04:16 AM
49.Joaquín	González G.	joaquin.antonio.gonzalez@gmail.com	28/07/2026 10:04:22 AM
50.Daniela	Campos	daniela.campos@cultura.gob.cl	28/07/2026 10:04:23 AM
51.FRANCISCA	Ruiz Shea	francisca.ruiz@cultura.gob.cl	28/07/2026 10:04:33 AM
52.Freddy	Carrasco	freddyandres.sonido@gmail.com	28/07/2026 10:04:38 AM
53.Matías	Hernández	matias.hernandez@cultura.gob.cl	28/07/2026 10:04:42 AM
54.Yasna	Orellana	yasnaorellanaflores@gmail.com	28/07/2026 10:04:49 AM
55.Valentina	Mellado	territorio.cecreea.2026@gmail.com	28/07/2026 10:05:01 AM
56.Jocelyn	Andurandeguy	jocelyn.andurandeguy@cultura.gob.cl	28/07/2026 10:05:02 AM
57.Johanna	Uribe - Cecrea Pichidegua	nucleo.cecrapichidegua@gmail.com	28/07/2026 10:05:02 AM
58.Karen	OCares	karen.ocares@cultura.gob.cl	28/07/2026 10:05:14 AM
59.Sebastian	Pizarro	sebastian.pizarro@cultura.gob.cl	28/07/2026 10:05:25 AM
60.nikole castro		nikolecastrocfuentes@gmail.com	28/07/2026 10:05:47 AM
61.Celeste	Bizama	celeste.bizama@cultura.gob.cl	28/07/2026 10:06:03 AM
62.Rosario	Zschoche	rosario.zschoche@cultura.gob.cl	28/07/2026 10:06:12 AM
63.Matia	Pedrerros	matia.pedrerros@cultura.gob.cl	28/07/2026 10:06:15 AM
64.GABRIELA			
65.FRANCISCA	Zamorano Zúñiga	gabriela.zamorano@cultura.gob.cl	28/07/2026 10:06:27 AM
66.Bernardita lira	lira	benylira@gmail.com	28/07/2026 10:06:35 AM
67.Lina		Elisa.solimano0330@gmail.com	28/07/2026 10:06:56 AM
68.Eliana	Orellana	artes.escenicas.25@gmail.com	28/07/2026 10:06:59 AM
69.René	Cerpa	rene.cerpa@cultura.gob.cl	28/07/2026 10:07:02 AM
70.felipe	toledo	f.toledoibarra@gmail.com	28/07/2026 10:07:12 AM
71.camila	vildoso	camila.vildoso@cultura.gob.cl	28/07/2026 10:07:38 AM
72.Fernanda	Inaipil	fernanda.inaipil@gmail.com	28/07/2026 10:08:18 AM
73.Carmen Luz	Martínez	carmen.martinez@cultura.gob.cl	28/07/2026 10:08:54 AM
74.Cecrea Pichidegua		cecrapichidegua@gmail.com	28/07/2026 10:09:09 AM
75.marcelo	lucero	marcelo.lucero@cultura.gob.cl	28/07/2026 10:09:14 AM
76.Tamara	Jofre	tamarajofresalinas@gmail.com	28/07/2026 10:09:52 AM
77.Marcelo Lucero		marcelo.accionaa@gmail.com	28/07/2026 10:10:00 AM
78.Anais Roca		anaisitaroca@gmail.com	28/07/2026 10:10:44 AM
79.Constanza	Martínez Vicuña	constanza.maertinez@cultura.gob.cl	28/07/2026 10:11:08 AM

80.Eliana	Pereira Ortiz	eliana.pereira@cultura.gob.cl	28/07/2026 10:11:08 AM
81.Maritza	López	maritza.lopez@cultura.gob.cl	28/07/2026 10:11:59 AM
82.Ignacia	Soto	redescereatemuco@gmail.com	28/07/2026 10:13:07 AM
83.Samantha		cienciacecrea2026@gmail.com	28/07/2026 10:13:28 AM
84.SUSAN	CALQUIN MATURANA	susan.calquin@cultura.gob.cl	28/07/2026 10:13:32 AM
85.Claudia	Muñoz	claudiamunoz1@gmail.com	28/07/2026 10:13:33 AM
86.María Mercedes	Montalva Feverhake	mercedes.montalva@cultura.gob.cl	28/07/2026 10:15:09 AM
87.Cristian marambio		miarte@gmail.com	28/07/2026 10:16:27 AM
88.Marcela	Castillo	marcela.castillo@cultura.gob.cl	28/07/2026 10:18:56 AM
89.Fernando Andres	Rodríguez	fernando.rodriguez@cultura.gob.cl	28/07/2026 10:23:46 AM
90.Cristina	Sánchez	cristina.sanchez@cultura.gob.cl	28/07/2026 10:24:42 AM
91.Carlos	Rodríguez Cisterna	carlos.rodriguez@cultura.gob.cl	28/07/2026 10:25:46 AM
92.Francisca	Soto	franciscac.soto@cultura.gob.cl	28/07/2026 10:26:05 AM
93.Javiera	Marín	javiera.marin@cultura.gob.cl	28/07/2026 10:29:13 AM
94.Daniela	Gutiérrez	daniela.gutierrez@cultura.gob.cl	28/07/2026 10:40:09 AM
95.Jaime C		musicacecrea2026@gmail.com	28/07/2026 10:43:04 AM
96.Bárbara	Villarroel Barraza	barbara.villarroel@cultura.gob.cl	28/07/2026 10:47:46 AM
97.Hernán Andrés	Zamora	hernan.zamora@cultura.gob.cl	28/07/2026 10:49:04 AM
98.Ines	Galecio	transversal.cecreea@gmail.com	28/07/2026 10:58:19 AM
99.Jaime Antonio Cárdenas Sánchez		jaime.cardenasmus@gmail.com	28/07/2026 11:03:51 AM
100.Moyra	Holzapfel	moyra.holzapfel@cultura.gob.cl	28/07/2026 11:15:33 AM

Producto 11

Informe de síntesis diagnóstica

Introducción

A continuación, se presenta una síntesis diagnóstica a partir de los resultados obtenidos a través de una serie de técnicas de levantamiento de información que formaron parte del Estudio de Impacto del Modelo CECREA. Para realizar una integración de los resultados, se expone brevemente los principales aspectos expuestos con detalle en el producto 9, de informe de análisis de resultados. A medida que se describe los descubrimientos de la investigación, se relacionará entre las diversas dimensiones del estudio.

Emociones primero

A través del análisis de un diseño cuasi-experimental basado en Propensity Score Matching (PSM), comparando los puntajes del instrumento Emociones Primero entre 136 participantes del programa y un grupo de comparación de características similares, se concluye que:

- **El programa tiene un efecto positivo sobre el desarrollo socioemocional.** El análisis combinado de los cinco centros muestra que los participantes de CECREA obtienen puntajes más altos que sus pares comparables en conciencia de sí mismo, conciencia de otros, conciencia social y habilidades relacionales — dimensiones directamente vinculadas con la naturaleza artística, colectiva y reflexiva del programa. El puntaje total también muestra una diferencia positiva en el límite de la significancia estadística.
- **Los efectos se concentran en habilidades interpersonales y de autoconciencia.** Las dimensiones de autorregulación, planificación y toma de decisiones no muestran efectos significativos, lo que es esperable: estas habilidades requieren un trabajo más sostenido y están menos directamente relacionadas con el tipo de experiencia que ofrece CECREA.
- **El programa tiene mayor impacto en estudiantes de establecimientos públicos.** Un análisis exploratorio complementario revela que los efectos se concentran en participantes de colegios municipales y SLEP, donde CECREA representa una experiencia genuinamente diferencial dado el menor acceso a programas artísticos y socioemocionales en esos establecimientos. Este hallazgo, aunque preliminar, tiene implicancias relevantes para la focalización del programa.



- **Los participantes valoran positivamente su experiencia.** Más del 80% de los participantes reporta acuerdo con que el programa aumentó su interés por actividades artísticas y les ayudó a descubrir nuevas posibilidades para su futuro.

En conjunto, los resultados del análisis multi-centro proveen evidencia sólida y justifican la continuidad y expansión del programa, con recomendaciones orientadas a fortalecer su evaluación futura mediante muestras más amplias, medición pre-post y una mayor sistematización de las condiciones de implementación en cada territorio.

Test CREA

El Test CREA es un instrumento que permitió evaluar la creatividad cognitiva individual mediante la capacidad de formular preguntas frente a un estímulo visual, considerando tanto el rendimiento creativo (número de preguntas y percentiles) como la calidad de la indagación expresada en las preguntas formuladas.

En términos generales, **los resultados muestran un desempeño consistentemente favorable del grupo con estímulo**, que concentra una mayor proporción de desempeños altos, una menor presencia de niveles bajos y un comportamiento más homogéneo, particularmente entre los 11 y 13 años. Si bien el rendimiento creativo global presenta diferencias de magnitud variable según el grupo etario y el territorio, la tendencia general favorece al grupo con estímulo.

Las diferencias más consistentes se observan en la calidad de las preguntas. Los participantes del grupo con estímulo formularon con mayor frecuencia preguntas explicativas, inferenciales, interpretativas e imaginativas, evidenciando una mayor capacidad de indagación, explorando múltiples perspectivas y elaboración del pensamiento. En contraste, el grupo sin estímulo tendió a formular preguntas predominantemente descriptivas y mostró una mayor variabilidad en el desempeño creativo.

En conjunto, los resultados sugieren que la participación en CECREA favorece un:

- Mayor desarrollo del desempeño creativo, especialmente entre los 11 y 13 años.
- Mayor capacidad de indagación y pensamiento divergente, explorando múltiples posibilidades frente a un mismo estímulo.
- Formas más complejas, reflexivas y creativas de pensar.

Taller Grupal Habilidades CECREA

El taller grupal de habilidades CECREA se implementó como una actividad estructurada cuyo objetivo fue observar cómo niñas, niños y jóvenes (NNJ) resuelven un desafío común en interacción



con otros. Se les propuso una tarea abierta que requiere discusión, toma de decisiones y producción conjunta. Durante el desarrollo del taller, el equipo evaluador observó y registró el desempeño del grupo en cinco dimensiones: comunicativas, socio-relacionales, autonomía y autogestión, ciudadanas y políticas, y metacognitivas.

Se observa mayor desempeño en habilidades comunicativas y sociorelacionales para grupos con estímulo, en comparación a sin estímulo. Los grupos con estímulo presentan alta participación e involucramiento en la tarea, que favorece la inclusión y evita el aislamiento. Por su parte, en los grupos sin estímulo la expresión de ideas es fluida, pero la participación es más heterogénea, con presencia de inhibición en algunos participantes. Hay menor cohesión grupal y predomina el trabajo de forma individual o en duplas por cercanía física.

En relación a la autonomía, los grupos con estímulo presentan iniciativa y confianza para explorar soluciones de manera independiente. Se aprecia mayor dependencia de la guía del adulto en los grupos sin estímulo, y orientan sus propuestas a conceptos más tradicionales y concretos en necesidades inmediatas. Sus proyectos muestran mayor integración de perspectivas, creatividad y orientación al bienestar colectivo, configurando un trabajo grupal más articulado y con mayor proyección comunitaria.

Finalmente, en relación a las habilidades metacognitivas, los grupos con estímulo reconocen emociones asociadas a la experiencia y valoran la diversidad de aportes para el éxito común, tienen mayor capacidad de analizar su quehacer e identificar aprendizajes, estrategias u obstáculos de manera autónoma.

De acuerdo a los resultados obtenidos es posible concluir que la participación en CECREA favorece:

- Habilidades comunicativas: expresión abierta y fluida de los propios puntos de vista.
- Habilidades socio-relacionales: escucha activa, colaboración y organización para el trabajo colectivo.
- Autonomía: iniciativa, confianza para explorar soluciones y tomar decisiones con criterios propios.
- Habilidades ciudadanas: análisis de la realidad y construcción de propuestas con mirada territorial y orientadas al bien común.
- Habilidades metacognitivas: reflexión sobre los procesos, los aprendizajes y la fundamentación de las decisiones tomadas.

En resumen:

Los talleres con NNJ nos mostraron que los participantes en CECREA tienen mayor conciencia de sí mismo, conciencia de otros, conciencia social y relaciones interpersonales (emociones primero), lo que también se evidencia en el taller de habilidades, donde se observa mejores habilidades



comunicativas, socio relacionales, habilidades ciudadanas y reflexivas. Esto se complementa con el Test Crea donde se observa, mayor desempeño creativo, mayor capacidad de indagación y pensamiento divergente y, además, formas más complejas, reflexivas y creativas de pensar, en contraste, con el grupo de NNJ que no participa en CECREA

Percepciones y significaciones del Modelo CECREA

El trabajo de campo evidencia una valoración transversalmente positiva del Modelo CECREA entre niños, niñas y jóvenes (NNJ), apoderados/as, facilitadores/as y actores claves. En sus relatos, el programa es significado como un espacio educativo, creativo y relacional, fuertemente diferenciado del sistema escolar. Esta valoración se organiza en cinco dimensiones: experiencia educativa alternativa, escucha y agencia, bienestar y pertenencia, inclusión, y exploración de intereses.

En primer lugar, CECREA es percibido como una **experiencia educativa alternativa a la escuela**, que las personas consultadas asocian con la homogeneización y cumplimiento de objetivos predeterminados. El modelo permite experimentar, equivocarse y tomar decisiones sin que el error sea sancionado, por ello el aprendizaje se vincula con la curiosidad, la incertidumbre y la elección. Por estos motivos se identifica como un espacio educativo complementario a la escuela. También se valora la convergencia entre ciencias, artes, tecnologías y otros conocimientos, frente a la separación disciplinaria atribuida a la educación escolar. La gratuidad, la disponibilidad de materiales y el acceso a herramientas amplían estas oportunidades, especialmente para quienes encuentran barreras económicas en otros espacios de formación y creación.

Una segunda dimensión corresponde a la **escucha, la agencia y el reconocimiento**. Para NNJ, ser escuchados/as implica comprobar que sus intereses y opiniones inciden en la programación y en la configuración del espacio. En este sentido, las escuchas creativas, la posibilidad de proponer laboratorios y la construcción de acuerdos favorecen su reconocimiento como sujetos con capacidad de decisión. Esta experiencia adquiere especial relevancia frente al adultocentrismo identificado en otras instituciones, donde sus opiniones suelen recibir menor consideración.

CECREA también es significado como un **espacio seguro y cotidiano de bienestar**. NNJ pueden permanecer en sus instalaciones para descansar, conversar, comer, encontrarse con amistades o desarrollar proyectos autónomos, incluso cuando no participan en un laboratorio. La disponibilidad afectiva del personal, el respeto entre pares y el tratamiento dialogado de los conflictos contribuyen a construir dicha confianza. Para participantes que han vivido acoso, exclusión o incomodidad en otros contextos, el programa puede adquirir un carácter de refugio. La pertenencia se expresa en la incorporación de CECREA a las rutinas personales y familiares, así como en su función de punto de encuentro y sociabilidad juvenil.

La **inclusión** constituye otra dimensión central. Los relatos describen un espacio donde reciben validación y reconocimiento de distintas orientaciones sexuales, identidades y expresiones de género, apariencias, gustos, discapacidades y neurodivergencias. También se mencionan experiencias de trabajo con la comunidad sorda. Esta valoración resulta especialmente significativa en localidades pequeñas o contextos familiares y territoriales percibidos como conservadores. Algunos testimonios sostienen que CECREA permite expresar aspectos de la identidad que encuentran mayores restricciones fuera del programa. La libertad se entiende dentro de un marco de respeto, cuidado y reconocimiento mutuo.

Finalmente, CECREA permite **explorar intereses y reconocer posibles trayectorias futuras**. NNJ y apoderados/as vinculan la participación con el descubrimiento de áreas creativas, científicas y comunicacionales, así como con decisiones educativas o vocacionales posteriores. Los testimonios mencionan influencias en la elección de carreras, el desarrollo de proyectos artísticos y el interés por desempeñarse como facilitadores/as en el mismo programa. Estas percepciones constituyen la base para analizar posteriormente los impactos atribuidos al programa.

Capacidades y aprendizajes para el desarrollo de la ciudadanía creativa

La ciudadanía creativa se expresa en un conjunto de capacidades para intervenir con otras personas en decisiones, creaciones y problemas compartidos. La evidencia cualitativa y los talleres permiten identificar cinco aprendizajes relacionados, cuya expresión varía según la edad, la trayectoria de participación, la composición de los grupos y la mediación disponible.

Una primera capacidad consiste en sostener una posición propia, escuchar perspectivas diferentes y revisar las ideas iniciales. NNJ aprenden a argumentar, disentir, aceptar posiciones ajenas y modificar sus interpretaciones durante el trabajo colectivo. Este aprendizaje se fortalece mediante experiencias reiteradas de diálogo y acuerdos, aunque presenta distintos grados de consolidación.

La segunda capacidad corresponde a formular propuestas y reconocer sus efectos. Escuchas Creativas, consejos, encuestas, votaciones y proyectos autogestionados permiten que NNJ expresen preferencias, reúnan opiniones y observen cómo algunas ideas se transforman en actividades o proyectos concretos. La incidencia adquiere mayor consistencia cuando pueden reconstruir qué ocurrió con sus propuestas y participar en su implementación.

La tercera capacidad es coordinarse y cuidar el trabajo común. Implica distribuir tareas, integrar aportes, respetar turnos y producciones ajenas y construir resultados compartidos. Los talleres muestran un mejor desempeño del grupo con estímulo en comunicación, colaboración y participación, especialmente en adolescentes, aunque la organización autónoma continúa dependiendo de la edad, la dinámica grupal y el acompañamiento adulto.

La cuarta capacidad consiste en asumir responsabilidades sostenidas y orientar a otras personas. Las trayectorias prolongadas permiten desarrollar tareas de producción, organización, conducción de actividades y acompañamiento de participantes menores. Estas experiencias fortalecen el liderazgo y también el aprendizaje de delegar, evitando que las responsabilidades se concentren en una sola persona.

Finalmente, NNJ desarrollan capacidades para identificar problemas comunes y elaborar respuestas colectivas. Las propuestas abordan asuntos educativos, ambientales, comunitarios, de transporte, seguridad y participación, articulando perspectivas distintas e identificando actores necesarios para intervenir. Esta capacidad alcanza mayor elaboración en adolescentes y trayectorias extensas, aunque su traducción en acciones sostenidas depende de oportunidades institucionales y territoriales.

Capacidades instaladas del programa en materia de enfoque de derechos

En conjunto, los relatos muestran que el ejercicio de derechos es comprendido como una práctica relacional, sustentada en la reciprocidad y en la validación de NNJ como interlocutores legítimos. Se pueden identificar 5 capacidades.

Una primera capacidad corresponde al ejercicio del **derecho a opinar y ser escuchado/a**. NNJ señalan haber aprendido que sus opiniones tienen valor y que este derecho requiere escuchar y respetar las posiciones de otras personas. La participación es entendida como un intercambio en el que las diferencias pueden ser discutidas sin recurrir a la imposición. Personas adultas responsables también observan una mayor disposición a conocer otras perspectivas y expresar desacuerdos respetuosamente. En los talleres grupales, los grupos con estímulo CECREA mostraron mayor fluidez para comunicar sus ideas, una participación más homogénea y mayor profundidad argumentativa que los grupos sin estímulo. Estos últimos presentaron mayor inhibición y requirieron más apoyo de personas adultas para sostener el diálogo colectivo.

Una segunda dimensión corresponde al **reconocimiento de NNJ como sujetos de derecho**. Las Escuchas Creativas constituyen el principal dispositivo mediante el cual NNJ expresan sus intereses e inciden en la programación. Por su parte, la participación en los Consejos CECREA les permite dialogar y coordinarse con autoridades educativas y equipos del programa desde una posición de mayor igualdad. Según el personal facilitador, algunas de estas capacidades se proyectan hacia establecimientos educacionales y espacios comunitarios, donde NNJ comienzan a expresar inquietudes, liderar iniciativas y asumir un papel más activo.

La **autonomía progresiva** constituye una tercera capacidad. Esta se construye mediante relaciones de acompañamiento que permiten a NNJ reconocer sus necesidades, expresar incomodidades y tomar decisiones sobre su participación. Los relatos muestran que pueden rechazar una actividad, retirarse, modificar una decisión o proponer alternativas que se ajusten a sus preferencias. La existencia de condiciones de seguridad y confianza resulta fundamental para comunicar límites o



mostrarse vulnerables sin temor al juicio. En este marco, las personas adultas escuchan y acompañan, resguardando la capacidad de decisión de NNJ.

Una cuarta dimensión refiere al aprendizaje de formas de **convivencia democrática**. NNJ y personas adultas responsables identifican avances en la capacidad de dialogar, resolver conflictos y respetar opiniones diferentes. También reconocen que el ejercicio de derechos implica responsabilidades hacia otras personas. El trato recibido por parte de facilitadores/as actúa como referencia para las relaciones entre pares, favoreciendo formas de interacción basadas en el respeto y la resolución dialogada de desacuerdos.

Finalmente, el enfoque de derechos se manifiesta en la construcción de vínculos significativos con personas adultas y en la **activación de mecanismos de protección**. La disponibilidad de facilitadores/as para escuchar y orientar favorece que NNJ comuniquen experiencias difíciles y soliciten apoyo. En Castro, el personal facilitador reporta situaciones en las que la declaración de vulneraciones permitió realizar derivaciones y denuncias mediante los canales institucionales correspondientes. La permanencia de NNJ en CECREA después de estos procesos muestra que el programa continúa siendo percibido como un espacio seguro. De este modo, la capacidad de protección se sustenta en vínculos de confianza que permiten identificar, comunicar y abordar posibles vulneraciones de derechos.

Procesos creativos de aprendizaje y generación de capacidades creativas

Los procesos creativos de aprendizaje muestran cómo NNJ exploran, relacionan conocimientos, profundizan intereses y transforman ideas mediante experiencias individuales y colectivas. La evidencia identifica cuatro formas principales, que pueden coexistir dentro de una misma trayectoria o laboratorio.

La primera corresponde a la tolerancia al error, el desbloqueo creativo y la experimentación. Los juegos de apertura, la reducción del temor a equivocarse y la valoración del proceso habilitan la curiosidad y la disposición a intentar. Esta apertura requiere orientación y continuidad, especialmente cuando NNJ llegan con expectativas escolarizadas de instrucciones, respuestas correctas y resultados predeterminados. El tránsito hacia una mayor iniciativa puede involucrar negociación pedagógica prolongada.

La segunda forma es la convergencia disciplinaria y el trabajo con materialidades. El cruce entre artes, ciencias, tecnologías, sustentabilidad y saberes territoriales permite reconocer relaciones entre campos habitualmente separados. Los materiales vuelven visibles conceptos, trasladan procedimientos entre lenguajes y favorecen una comprensión integrada. La convergencia se construye progresivamente mediante experiencias que articulan práctica, reflexión y mediación.

La tercera forma sitúa el interés propio como motor de exploración y profundización. La diversidad de actividades permite descubrir inclinaciones nuevas o fortalecer intereses previos. La motivación

sostiene el aprendizaje aun cuando el dominio técnico sea inicial y puede proyectarse hacia proyectos propios, participación cultural, decisiones vocacionales o estudios posteriores. En territorios con menor oferta cultural, CECREA también contribuye a crear condiciones para que esos intereses puedan surgir.

La cuarta forma corresponde al codiseño y la creación colectiva. Las ideas iniciales cambian al relacionarse con los aportes de otras personas, modificando la planificación y produciendo resultados que no estaban completamente previstos. Este proceso exige negociación, distribución de roles, integración de intervenciones y una mediación que equilibre apertura y estructura.

Fortalezas del Modelo CECREA

Los relatos de NNJ, personas adultas responsables, equipos facilitadores, funcionarios/as MINCAP y actores territoriales permiten identificar cinco fortalezas que favorecen la implementación del Modelo Pedagógico CECREA: flexibilidad metodológica, compromiso de los equipos, condiciones institucionales y materiales, relaciones de largo plazo y vinculación territorial.

La **flexibilidad** constituye una de las principales fortalezas del modelo. Su marco metodológico permite adaptar actividades, tiempos y espacios a los intereses de NNJ y a las particularidades territoriales. La escucha y el codiseño posibilitan modificar las propuestas durante su desarrollo, mientras las bitácoras y reuniones de equipo facilitan la revisión de los procesos. De este modo, la adaptación se incorpora como una práctica permanente y mantiene la pertinencia de las experiencias educativas.

La implementación también se sostiene en **equipos comprometidos con los principios del programa y con disposición al trabajo colaborativo**. La permanencia de facilitadores/as, cuando existe, favorece la acumulación de aprendizajes, la incorporación de nuevos integrantes y la continuidad de los vínculos con NNJ. La diversidad disciplinaria y el conocimiento territorial amplían las posibilidades pedagógicas. Estas capacidades requieren condiciones institucionales adecuadas: infraestructura de uso permanente, equipamiento, materiales, presupuesto y formación continua. Su disponibilidad permite responder con rapidez a necesidades emergentes, incorporar artistas o especialistas y adaptar las experiencias a distintos requerimientos, incluidas las necesidades de NNJ neurodivergentes.

Otra fortaleza corresponde a la **continuidad de las relaciones entre NNJ, equipos y familias**. Los vínculos de confianza favorecen la permanencia en el programa y permiten conocer con mayor profundidad las trayectorias e intereses de quienes participan. Este conocimiento facilita la adecuación de las propuestas y la identificación de situaciones que requieren acompañamiento.

Finalmente, la **vinculación con establecimientos educacionales, organizaciones, artistas e instituciones públicas** amplía la convocatoria, facilita el acceso de NNJ y aporta recursos y conocimientos locales. La implementación se fortalece cuando los equipos conocen el territorio y mantienen relaciones estables que permiten conectar la programación con las dinámicas culturales y sociales de cada comuna.

Debilidades del Modelo CECREA

La implementación del Modelo CECREA está condicionada por seis brechas que adoptan expresiones distintas entre centros y pueden acumularse sobre las mismas trayectorias de participación.

La primera comprende las barreras territoriales, horarias y familiares. Distancia, costos de traslado, disponibilidad de transporte, clima, horarios escolares y acompañamiento adulto condicionan quién puede ingresar, con qué frecuencia y durante cuánto tiempo. La ubicación céntrica de un centro no asegura acceso efectivo para NNJ de sectores rurales o periféricos.

La segunda se relaciona con la difusión, la legibilidad pública, la confianza y la estigmatización. Familias y NNJ pueden desconocer la gratuidad, las edades, los requisitos o las actividades ofrecidas. La información requiere canales territorial y generacionalmente pertinentes. A ello se agregan prejuicios asociados con infantilización, diversidad, consumo de drogas, adoctrinamiento o función de guardería, que afectan la legitimidad del programa y la disposición a participar.

La tercera brecha corresponde a las condiciones espaciales e infraestructura. La falta de salas diferenciadas, bodegas, patios, baños o espacios exteriores limita las experiencias, la simultaneidad de actividades y la permanencia. Las condiciones varían ampliamente entre centros. En algunos territorios, los edificios también cumplen funciones de cuidado, espera y protección comunitaria.

La cuarta reúne tensiones pedagógicas y relacionales. Las expectativas escolarizadas pueden dificultar la experimentación; la transición adolescente introduce problemas de pertinencia, horarios y reconocimiento entre pares; y el temor al juicio limita la expresión. Su abordaje requiere mediación gradual, continuidad y relaciones de confianza.

La quinta se refiere a la sostenibilidad institucional y laboral. Rotación, tercerización, jornadas parciales, retrasos salariales, dotación insuficiente y sobrecarga afectan la planificación, la formación acumulada y los vínculos construidos con NNJ. La estabilidad de facilitadores constituye una condición pedagógica del Modelo.

La sexta corresponde a las articulaciones territoriales insuficientes. El diálogo con escuelas, municipios, servicios y organizaciones depende con frecuencia de vínculos personales o coyunturas favorables, lo que limita su continuidad.

En Conclusión:

La sistematización de los resultados obtenidos en el marco del estudio de impacto del Modelo CECREA permite concluir que el programa genera efectos positivos, medibles y significativos en las trayectorias de desarrollo de niñas, niños y jóvenes (NNJ). Los hallazgos, obtenidos mediante una triangulación metodológica que combina enfoques cuantitativos (Cuestionario Emociones Primero, Test CREA) y cualitativos (Taller evaluativo, entrevistas), evidencian que el modelo funciona como una experiencia educativa transformadora, con un impacto diferencial relevante respecto al sistema escolar formal.

Impacto en dimensiones socioemocionales y cognitivas

Se identifica una tendencia consistente y positiva del programa sobre el desarrollo socioemocional, destacando mejoras estadísticamente significativas en conciencia de sí mismo, conciencia de otros, conciencia social y habilidades relacionales. El modelo fortalece competencias interpersonales directamente vinculadas a la naturaleza colaborativa y artística de las actividades. En términos de creatividad cognitiva, el estímulo CECREA no solo potencia el "potencial creativo" bruto, sino que refina los procesos de indagación; los participantes con estímulo muestran una mayor capacidad de elaboración, pensamiento divergente y profundidad en el cuestionamiento (preguntas explicativas e inferenciales) frente a la tendencia descriptiva observada en los grupos control.

Habilidades ciudadanas y relacionales en situación

A través del Taller de habilidades CECREA, se constata que los NNJ que participan en CECREA (grupo con estímulo) desarrollan habilidades de trabajo colaborativo, autonomía y reflexión metacognitiva superiores a sus pares. Mientras que los grupos control tienden a fragmentar las tareas o depender de liderazgos externos, los participantes CECREA demuestran mayor capacidad de autogestión, sentido de pertenencia y participación equitativa. Estas habilidades, observadas "en acción", dan cuenta de una consolidación de la ciudadanía creativa que se traduce en propuestas más integrales, territorialmente pertinentes y con un marcado enfoque de bienestar colectivo.

El valor de la experiencia educativa alternativa

La percepción de los actores participantes —NNJ, adultos y facilitadores— corrobora que el valor del programa reside en su carácter de "refugio" educativo. CECREA es significado no solo como un espacio de aprendizaje artístico, sino como un entorno de seguridad, bienestar y escucha, donde son sujetos de derecho, que contrasta con la rigidez del modelo escolar tradicional. Esta dimensión cualitativa es fundamental para explicar los resultados: el impacto en el desarrollo socioemocional y creativo está mediado por la posibilidad de experimentar sin miedo al error, de elegir los propios intereses y de construir vínculos significativos en un espacio que reconoce la voz de NNJ como legítima y transformadora.

Heterogeneidad territorial y sostenibilidad

Finalmente, el estudio revela una heterogeneidad territorial importante reconocida como una característica inherente a la naturaleza situada y co-construida del modelo. La variación en los



resultados entre centros y la mayor incidencia observada en estudiantes de establecimientos municipales y SLEP, sugieren que el impacto marginal de CECREA es mayor en aquellos entornos donde existe menor acceso previo a experiencias extracurriculares. Este hallazgo subraya la pertinencia del modelo como una estrategia de equidad, a la vez que recalca la necesidad de sistematizar los factores específicos de implementación (vínculo territorial, condiciones del equipo, contexto de acceso) para fortalecer la sostenibilidad y replicabilidad de los efectos positivos observados en los diversos territorios.

Producto 12

Informe de recomendaciones

En las siguientes páginas se muestra una serie de recomendaciones metodológicas, organizacionales y programáticas, como así también algunas recomendaciones pedagógicas. Todas estas recomendaciones se sustentan en los resultados cuantitativos y cualitativos del Estudio de Impacto del Modelo CECREA. La evidencia muestra cambios positivos plausiblemente asociados con la participación, especialmente en habilidades socioemocionales y relacionales, creatividad cognitiva, colaboración, autonomía y participación. El análisis cualitativo vincula estos resultados con condiciones pedagógicas e institucionales concretas: espacios seguros y de pertenencia, relaciones significativas con personas adultas, experimentación sin temor al error, reconocimiento de los intereses de NNJ y oportunidades de codiseño y creación colectiva.

El estudio también identifica diferencias territoriales y obstáculos para acceder, incorporarse y sostener la participación, entre ellos los traslados, los horarios, la comprensión pública del programa, la estabilidad de los equipos, la infraestructura, la distribución de atribuciones y la articulación con actores del territorio. A partir de estas tensiones, las propuestas se ordenan según su énfasis metodológico, organizacional o programático, aunque varias requieren la concurrencia de los niveles local, regional y nacional.

Este apartado presenta las orientaciones sustantivas. El monitoreo, los indicadores y la evaluación periódica se desarrollarán en el apartado destinado al seguimiento y la replicabilidad del estudio.

1. Recomendaciones metodológicas

M1. Instituir un circuito de participación e incidencia que vincule la escucha con las decisiones y su devolución

CECREA es reconocido por NNJ como un espacio donde sus opiniones reciben atención y pueden modificar las experiencias. Esta posibilidad lo distingue de otros entornos educativos descritos como más rígidos y contribuye al desarrollo de la agencia, la autonomía progresiva y la ciudadanía creativa. Sin embargo, la incidencia pierde fuerza cuando una propuesta no recibe respuesta o cuando NNJ desconocen el proceso mediante el cual fue evaluada y sus efectos en la Programación o en las decisiones del centro.

Se recomienda incorporar al funcionamiento habitual un circuito que conecte las Escuchas Creativas y los consejos de NNJ con la interpretación de los aportes, el análisis de viabilidad, la decisión y su devolución. Puede aplicarse a la Programación y a otras condiciones que afectan la participación,



dentro de las atribuciones de cada nivel. La intervención de NNJ se concentraría en formular, deliberar y participar en el codiseño, mientras el análisis técnico, administrativo y presupuestario permanecería en las instancias institucionales responsables.

La respuesta convendría ajustarla al contenido y a la viabilidad de cada propuesta. Puede comunicar su incorporación, abrir un proceso de reformulación, fundamentar una postergación, explicar las restricciones que impiden desarrollarla o informar su derivación al nivel competente. Si existe una alternativa compatible con esas restricciones, se sugiere examinarla junto con quienes formularon la iniciativa.

El centro resolvería y comunicaría las materias comprendidas en sus atribuciones. Las propuestas que requieran recursos, autorización o intervención de otra unidad podrían remitirse al nivel regional con los antecedentes necesarios; aquellas que modifiquen una orientación general o afecten a más de un CECREA pasarían al nivel nacional. La respuesta regresaría al centro para ser comunicada en la instancia donde surgió la propuesta o mediante otra forma acordada con NNJ. Además de hacer reconocible la incidencia, esta devolución tiene un sentido pedagógico: permite comprender cómo se adoptó la decisión, qué restricciones intervinieron y por qué una idea fue incorporada, reformulada, postergada o derivada.

M2. Consolidar la revisión metodológica y el aprendizaje entre centros

La flexibilidad del Modelo permite ajustar actividades, tiempos y estrategias a los intereses de NNJ y a cada territorio. Los resultados indican que esta capacidad se apoya en la escucha, el codiseño y la reflexión colectiva de los equipos, aunque también aparecen situaciones que requieren criterios compartidos: las transiciones entre tramos etarios, las expectativas escolarizadas, el temor a la exposición y las decisiones necesarias para sostener la participación cuando una actividad no funciona según lo previsto.

Se recomienda destinar instancias periódicas, dentro de la jornada, a revisar situaciones concretas de la Programación. El análisis podría considerar las diferencias entre lo planificado y lo ejecutado, los ajustes realizados, la respuesta de NNJ y la coherencia de las decisiones con los principios del Modelo. Por ejemplo, ante el cambio de una actividad, la reorganización de un grupo o una modificación en la forma de participar, interesa comprender qué motivó la decisión, cómo respondió el grupo y qué otras alternativas existían. De ese análisis pueden surgir criterios compartidos para situaciones posteriores, manteniendo la adaptación a las características de cada experiencia.

La periodicidad requiere tiempo protegido. Por ello, convendría comunicar con anticipación las convocatorias extraordinarias y otros requerimientos institucionales que obliguen a reorganizar actividades ya planificadas. La continuidad de los equipos también forma parte de estas condiciones: los cambios frecuentes fuerzan a reconstruir conocimientos sobre el Modelo, acuerdos metodológicos y formas de coordinación, como se desarrolla en O1.



Los equipos podrían distinguir entre adaptaciones situadas, aprendizajes útiles para la Red y dificultades que exceden sus atribuciones. Para favorecer esa distinción, convendría conservar antecedentes sobre el problema, las condiciones territoriales y pedagógicas en que surgió y el resultado del ajuste, sin convertir cada decisión cotidiana en una consulta institucional.

El nivel regional analizaría los asuntos recibidos según las condiciones de su territorio y resolvería aquellos comprendidos en sus atribuciones. Las experiencias que puedan resultar pertinentes para otros CECREA, revelen interpretaciones divergentes o requieran aclarar una orientación general se remitirían al nivel nacional, encargado de contrastarlas con antecedentes de otras regiones y devolver el criterio adoptado a través de los niveles regionales correspondientes. La respuesta también podría quedar disponible para equipos que enfrenten situaciones semejantes. De este modo, el aprendizaje circula sin transformar soluciones situadas en procedimientos uniformes ni restringir la autonomía requerida por cada contexto.

M3. Consolidar un sistema de apoyo técnico-metodológico para la inclusión y la protección

La inclusión es una fortaleza reconocida de CECREA: NNJ valoran el respeto por distintas identidades, corporalidades y formas de expresión, y los equipos identifican avances en la adaptación de los laboratorios. Al mismo tiempo, las necesidades socioemocionales, la participación de personas con discapacidad o neurodivergentes y las posibles vulneraciones de derechos pueden requerir conocimientos o prestaciones que no están disponibles permanentemente en los centros.

Se recomienda consolidar una vía de consulta conocida por todos los equipos para las situaciones que excedan los conocimientos disponibles en el centro. Podría utilizarse para adaptar una experiencia, interpretar una orientación metodológica, acompañar a NNJ con requerimientos específicos y reconocer el momento en que corresponde solicitar la intervención de otro organismo.

Las dudas metodológicas pueden resolverse mediante orientación, materiales o acompañamiento técnico del propio programa. Las adecuaciones vinculadas con discapacidad o neurodivergencias podrían requerir asesoría y coordinación con recursos especializados del territorio, aunque parte de la respuesta continúe desarrollándose dentro del laboratorio. Ante antecedentes de una posible vulneración o una necesidad clínica, correspondería activar los procedimientos institucionales y los servicios competentes, manteniendo el acompañamiento de NNJ. Esta delimitación resguarda la función educativa y protectora de CECREA y reconoce las prestaciones especializadas que corresponden a otras instituciones.

El equipo local identificaría la necesidad y reuniría los antecedentes; el nivel regional orientaría la primera respuesta y articularía las unidades o instituciones territoriales pertinentes; el nivel nacional, mediante el componente LAB, podría producir orientaciones comunes, materiales y formación, conforme a la función de gestión del conocimiento establecida por el Modelo CECREA (Consejo Nacional de la Cultura y las Artes, 2016). Se propone combinar esa formación continua con una vía de consulta conocida por todos los equipos: la primera fortalece capacidades antes de que



surjan las dificultades y la segunda permite acompañar situaciones concretas, reduciendo las diferencias asociadas con la disponibilidad desigual de apoyos en los territorios.

2. Recomendaciones organizacionales

O1. Resguardar la continuidad de los equipos y planificar sus transiciones

La estabilidad de los equipos sostiene la confianza de NNJ, el conocimiento de sus trayectorias y el aprendizaje metodológico acumulado. Los vínculos con personas adultas significativas son, además, uno de los factores asociados con la participación y la permanencia. Los cambios frecuentes interrumpen esas relaciones y obligan a quienes ingresan a apropiarse del enfoque mientras acompañan procesos ya iniciados. A ello se agregan la incertidumbre anual, los pagos tardíos, las jornadas parciales que obligan a compatibilizar empleos y las dotaciones incompletas, que concentran tareas pedagógicas, administrativas y operativas en los equipos locales.

Se recomienda establecer resguardos de continuidad que consideren renovaciones previsibles, pago oportuno, dotaciones acordes con las funciones y tiempo remunerado para planificar, coordinarse, participar en formación y acompañar los procesos desarrollados con NNJ. Estas condiciones permiten relacionar la jornada y la composición de los equipos con las responsabilidades pedagógicas, relacionales y territoriales asignadas por el Modelo.

En el plano estructural, convendría evaluar la factibilidad jurídica y presupuestaria de vincular directamente a quienes desempeñan funciones permanentes de facilitación, mediante la calidad funcionaria o laboral procedente. Así, la selección, la formación, la evaluación y la continuidad quedarían bajo conducción institucional, en lugar de depender de la intermediación de una empresa externa. La transición puede ser gradual según las modalidades administrativas, las atribuciones de cada nivel y las dotaciones autorizadas.

Mientras se evalúa esa alternativa, las licitaciones podrían configurarse como procesos de selección técnico-pedagógica del equipo. Cada oferente individualizaría a las personas propuestas y acreditaría sus perfiles, experiencia, formación y propuesta metodológica; una comisión con representación técnica de CECREA valoraría esos antecedentes mediante pautas conocidas e incorporaría una entrevista estructurada cuando el marco aplicable lo permita. Los criterios de evaluación también podrían considerar remuneraciones, tiempo pagado para planificación y formación, y mecanismos de pago oportuno, aspectos que la normativa de compras públicas permite ponderar en servicios habituales (Ley N.º 19.886, art. 6; ChileCompra, 2025).

Las personas evaluadas podrían quedar identificadas como integrantes esenciales del equipo contratado, impidiendo su reemplazo unilateral por parte de la entidad proveedora. Una sustitución requeriría causa justificada, aprobación de la contraparte técnica, competencias equivalentes y, cuando sea posible, un periodo de traspaso. Asimismo, convendría explorar contratos que abarquen

más de un ciclo programático y mecanismos de continuidad vinculados con el desempeño, dentro de las reglas administrativas y presupuestarias vigentes.

Las renovaciones o términos se comunicarían con anticipación y se fundarían en criterios institucionales conocidos, como desempeño, experiencia acumulada, formación y necesidades de los procesos en curso. El cierre de un ciclo administrativo no produciría por sí mismo el reemplazo de personas con capacidades pertinentes y desempeño adecuado, aunque la continuidad conservaría su relación con la calidad del trabajo y el marco aplicable.

Cuando exista un cambio, el centro organizaría el traspaso de la Programación, los acuerdos metodológicos, las coordinaciones territoriales, las tareas pendientes y los antecedentes indispensables para acompañar a NNJ, resguardando la confidencialidad de la información personal. Al nivel nacional correspondería revisar las modalidades que generan mayores interrupciones; al regional, anticipar renovaciones y coordinar transiciones; y al centro, conservar el conocimiento necesario para dar continuidad al trabajo.

02. Clarificar atribuciones y organizar las rutas de respuesta entre niveles

La operación cotidiana involucra atribuciones distribuidas entre el centro, la SEREMI, el nivel nacional y otras unidades ministeriales. Cuando esa distribución es poco clara, las respuestas dependen de contactos personales, se duplican gestiones y los equipos locales asumen tareas para las que carecen de autoridad o recursos.

Se recomienda explicitar qué decisiones corresponden a cada nivel y establecer una ruta para necesidades recurrentes, como reparaciones, reposición de equipamiento, autorizaciones, contratación de servicios, transporte e infraestructura. El centro identificaría la necesidad, reuniría los antecedentes y resolvería lo comprendido en sus atribuciones; si requiere recursos, autorización o participación de otra unidad, la remitiría al nivel regional, encargado de coordinar la respuesta. Los criterios aplicables a varios CECREA o las decisiones de alcance nacional pasarían a ese nivel. En todos los casos, la respuesta regresaría al centro con la decisión y las acciones siguientes.

Para cada tipo de requerimiento convendría identificar una unidad responsable de conducir la resolución, aunque otras instancias autoricen, financien o ejecuten. Esta referencia evita que la solicitud se fragmente entre dependencias y permite que el centro conozca dónde consultar por su avance.

El nivel nacional definiría atribuciones y criterios comunes; el regional articularía las respuestas que exceden al centro; y el equipo local conservaría sus márgenes de decisión y activaría la ruta cuando requiera apoyo externo. La organización propuesta busca respaldar la adaptación territorial sin retrasar asuntos que pueden resolverse localmente. A diferencia de M1, esta recomendación se concentra en requerimientos administrativos y operativos.

O3. Definir condiciones operativas, materiales y presupuestarias acordes con el Modelo

La infraestructura, el equipamiento, los materiales y la capacidad de gestión delimitan las experiencias que cada CECREA puede ofrecer. Algunos centros cuentan con espacios versátiles y autonomía para responder a necesidades emergentes; otros funcionan sin bodegas, servicios suficientes o áreas diferenciadas, lo que restringe la Programación y desplaza tiempo pedagógico hacia tareas logísticas.

Se recomienda definir condiciones funcionales mínimas referidas a seguridad e higiene, accesibilidad, almacenamiento de materiales, servicios básicos y disponibilidad de espacios que permitan separar actividades con requerimientos incompatibles, desarrollar los laboratorios y recibir a NNJ. La evaluación consideraría el funcionamiento efectivo de cada sede, además de su superficie, porque la distribución, el equipamiento y las restricciones de uso pueden volver insuficiente un espacio aparentemente adecuado.

También convendría establecer mecanismos regulares de mantención, reparación y reposición, recursos para materiales y tiempos de compra compatibles con los ciclos programáticos. La asignación presupuestaria puede considerar el estado del centro, la Programación y las barreras territoriales que exijan traslados o acciones fuera de la sede, evitando que necesidades previsibles dependan de gestiones informales o fondos excepcionales.

Cada centro fundamentaría sus necesidades; el nivel regional las priorizaría y coordinaría con las unidades competentes; el nacional establecería condiciones comunes, resguardaría una base de recursos para la operación y abordaría las brechas de mayor alcance. Dado que las inversiones requeridas son diferentes, se propone comenzar por aquellas que afectan la seguridad, la accesibilidad y la continuidad de las actividades.

O4. Fortalecer la posición institucional de CECREA y formalizar sus alianzas intersectoriales y territoriales

Las alianzas con establecimientos educacionales, municipios, servicios públicos y organizaciones territoriales amplían la convocatoria y facilitan recursos, aunque suelen depender de contactos personales o coyunturas favorables. Los cambios de equipos y autoridades debilitan acuerdos y dificultan respuestas intersectoriales frente a barreras de acceso, transporte o protección.

Los equipos locales pueden iniciar estas relaciones, pero carecen de atribuciones para comprometer al Ministerio o formalizar acuerdos que involucren recursos y responsabilidades de otros organismos. Cuando tampoco existe una contraparte nacional o regional reconocida, las gestiones pueden ser tratadas como solicitudes particulares de un centro y quedar sujetas a su capacidad de negociación. Se recomienda, por tanto, clarificar qué unidad conduce CECREA y otorgar a los niveles nacional y regional un mandato explícito para representar al programa, respaldar propuestas y

canalizar compromisos que requieran una autoridad superior. El instrumento administrativo correspondiente debería comunicarse dentro del Ministerio y a las instituciones externas.

Las alianzas podrían formalizarse según su alcance, definiendo su propósito, los aportes y responsabilidades de cada institución, la duración, las personas encargadas de coordinarlas y su relación con la Programación. Para colaboraciones acotadas bastaría un plan de trabajo o acuerdo con responsables definidos; aquellas que comprometan prestaciones, recursos o acciones sostenidas pueden requerir convenios u otros instrumentos que favorezcan su cumplimiento y renovación ante cambios de autoridad.

El nivel nacional representaría a CECREA ante organismos centrales, construiría marcos generales de colaboración y respaldaría los acuerdos que excedan las atribuciones regionales. El nivel regional conduciría las interlocuciones con servicios y autoridades de su territorio y acompañaría su formalización, mientras el centro identificaría necesidades, aportaría conocimiento territorial e integraría los compromisos en su Programación. Los acuerdos delimitarían las funciones de CECREA y las prestaciones que corresponden a otras instituciones, especialmente en protección, salud y transporte.

3. Recomendaciones programáticas

P1. Construir una relación sostenida y complementaria con el sistema educacional

La relación con los establecimientos educacionales puede ampliar el conocimiento de CECREA y acercar sus experiencias a NNJ que todavía no participan, aunque presenta diferencias importantes entre territorios. En La Ligua, la autorización para visitar escuelas y trabajar en sus espacios generó interés por colaborar; en Pichidegua, el desconocimiento de la propuesta, la distancia entre culturas institucionales y la estigmatización de quienes integran el programa limitaron las acciones conjuntas. La vinculación favorece el acceso cuando existe una interlocución sostenida y se debilita cuando depende de contactos personales o de la disposición de una autoridad.

Se recomienda construir una relación regular con sostenedores, equipos directivos y comunidades educativas, apoyada en interlocutores reconocibles, propósitos acordados y tiempo destinado a su sostenimiento. Esta relación puede ayudar a que NNJ y sus familias conozcan el programa y coordinar respuestas frente a barreras de horario, traslado o información que el centro no puede resolver de manera aislada.

La colaboración podría combinar presentaciones en espacios escolares, actividades de aproximación desarrolladas en los establecimientos, visitas de cursos o grupos al centro y canales regulares de información. Reuniones de apoderados, recreos, ferias o encuentros de orientación resultan pertinentes cuando permiten explicar qué ofrece CECREA, quiénes pueden participar, cómo se accede y qué diferencia su propuesta de una actividad escolar habitual. Estos acercamientos

convendría vincularlos con oportunidades identificables de participación posterior en laboratorios, Escuchas Creativas u otras instancias del programa.

En cada colaboración se sugiere acordar el objetivo, las personas participantes, la temporalidad, los recursos y las responsabilidades institucionales. Si una experiencia se realiza durante la jornada escolar, convendría explicitar su carácter introductorio o complementario y su conexión con la oferta regular de CECREA. La participación posterior conservaría su carácter voluntario, mientras las actividades desarrolladas con una escuela mantendrían los principios de escucha, experimentación, codiseño y reconocimiento del error, preservando la identidad pedagógica del Modelo frente a las calificaciones, los resultados curriculares o las finalidades disciplinarias.

La complementariedad puede construirse alrededor de propósitos compartidos, como ampliar el acceso a experiencias artísticas y culturales o acercar a estudiantes a nuevas oportunidades de participación. Para ello, cada institución conservaría sus funciones y formas de relación con NNJ: el sistema educacional aporta presencia territorial y capacidad de convocatoria, mientras CECREA ofrece una experiencia voluntaria con identidad pedagógica propia.

El nivel nacional podría construir marcos generales de colaboración con las autoridades educativas y comunicar los principios que conviene resguardar. Al nivel regional correspondería la interlocución con sostenedores, servicios locales de educación y otras autoridades del territorio; el centro identificaría establecimientos pertinentes, definiría las acciones con cada comunidad y las articularía con su Programación. El mandato institucional propuesto en O4 permitiría sostener estos vínculos más allá de los contactos disponibles en cada CECREA.

P2. Incorporar el acceso territorial y la descentralización en la planificación programática

La existencia de una sede y la gratuidad de las actividades no aseguran por sí mismas la participación. En Pichidegua, la ruralidad, la ausencia de transporte público y el costo de los traslados dificultan la llegada desde otras localidades; en Vallenar influyen la distancia de sectores periféricos, el pago de varios pasajes y la percepción de inseguridad; en Castro y La Ligua, el desnivel, el clima, la congestión y la baja frecuencia de la locomoción aumentan el esfuerzo requerido; y en Temuco, los horarios escolares y la dependencia del acompañamiento adulto afectan especialmente a NNJ de menor edad. Estas barreras condicionan quién puede ingresar, con qué frecuencia asiste y cuánto tiempo permanece en una actividad.

Frente a esta diversidad, se recomienda incorporar las condiciones efectivas de llegada como un criterio regular de la planificación programática. Para ello, cada centro podría reconocer las localidades y sectores desde los que provienen o podrían provenir NNJ, considerando los tiempos y costos de traslado, los recorridos y horarios del transporte, la seguridad del trayecto, la compatibilidad con la jornada escolar, las condiciones de accesibilidad y la disponibilidad de acompañamiento adulto. La consulta a NNJ y familias, junto con la coordinación con establecimientos, municipios y organizaciones territoriales, permitiría comprender barreras que no

siempre son visibles desde la sede y distinguir aquellas que pueden abordarse mediante ajustes locales de las que requieren recursos o acuerdos institucionales.

A partir de este conocimiento, se propone escoger la estrategia de acceso más pertinente para cada centro o combinar dos tipos de respuesta. La primera consiste en acercar periódicamente experiencias de CECREA a localidades, barrios, establecimientos u otros espacios a los que NNJ puedan acceder con mayor facilidad; la segunda contempla apoyos para el traslado hacia la sede, especialmente cuando su infraestructura, equipamiento y diversidad de materialidades ofrecen posibilidades difíciles de reproducir en otros espacios. La elección puede considerar el propósito de la actividad, la distancia, la regularidad requerida, la cantidad y características de quienes participarían y las capacidades disponibles en el territorio, admitiendo que algunos centros concentren sus esfuerzos en facilitar la llegada de NNJ y que otros desarrollen una presencia más frecuente fuera de la sede.

En los territorios donde la distancia, la ausencia de transporte u otras barreras hagan más pertinente una presencia fuera de la sede, las acciones descentralizadas podrían integrarse en la Programación como procesos con una frecuencia y duración compatibles con sus objetivos, vinculando las experiencias iniciales con nuevas oportunidades de participación en el mismo sector o en el centro. Esta continuidad resulta especialmente relevante porque una actividad aislada puede ampliar temporalmente la cobertura sin modificar las condiciones que impiden sostener una trayectoria. Asimismo, se recomienda reconocer el tiempo, los recursos y la organización que requiere el trabajo territorial, evitando que su realización dependa exclusivamente de esfuerzos adicionales del equipo o compita permanentemente con la oferta desarrollada en la sede.

En los centros cuya infraestructura y equipamiento constituyen una oportunidad especialmente valiosa para la experimentación, podría priorizarse un sistema regular de traslado que permita a NNJ acceder a la experiencia completa en la sede. Para ello, podrían considerarse convenios con municipios, establecimientos u otras instituciones que dispongan de transporte, así como la contratación de servicios para actividades programadas, siempre que se resguarden la seguridad, la accesibilidad y las responsabilidades de acompañamiento. También convendría revisar los horarios de inicio y cierre en relación con la salida de los establecimientos y con las frecuencias reales de locomoción, puesto que una actividad formalmente disponible pierde parte de su sentido cuando NNJ llegan tarde o se retiran anticipadamente para alcanzar el último recorrido hacia su localidad.

El centro identificaría las barreras, consultaría a NNJ y familias y fundamentaría la elección entre descentralizar la Programación, facilitar la llegada a la sede o combinar ambas estrategias. El nivel regional coordinaría los apoyos y recursos que excedan las atribuciones locales, mientras el nacional incorporaría el acceso territorial en las orientaciones y la planificación del programa. La articulación con establecimientos y otros organismos se apoyaría en P1 y O4 cuando la respuesta requiera acuerdos institucionales.

P3. Fortalecer la legibilidad pública y la relación de confianza con las familias

La incorporación a CECREA se relaciona con la disponibilidad de información, la comprensión de la propuesta y la confianza en el espacio. En algunos territorios el programa es desconocido; en otros se reconoce su nombre o edificio, pero persisten dudas sobre su carácter público y gratuito, las edades, la inscripción o las experiencias que ofrece. También aparecen prejuicios vinculados con la diversidad de NNJ, la apariencia de quienes facilitan, la pertinencia de las actividades para adolescentes o la distancia del Modelo respecto de formatos escolares conocidos.

Se recomienda desarrollar una estrategia comunicacional que combine una identidad común con contenidos y canales ajustados a cada territorio. La información estable podría explicar qué es CECREA, a quiénes se dirige, cómo se participa, la gratuidad de todas las actividades, el criterio de edad y quiénes acompañan las experiencias.

También convendría comunicar los principios que distinguen su metodología: los intereses de NNJ orientan la Programación mediante escucha y codiseño; los laboratorios favorecen la experimentación y reconocen el error como parte del aprendizaje, sin calificaciones; las experiencias relacionan artes, ciencias, tecnologías y sustentabilidad; y la colaboración, la elección y el respeto por distintas identidades forman parte de las condiciones de participación. Sobre esa base, la difusión periódica informaría actividades, fechas e inscripciones sin reducir la identidad pública de CECREA a convocatorias aisladas.

La selección de canales puede responder a los públicos que se busca alcanzar y apoyarse en la identificación de los medios, plataformas, instituciones y espacios con mayor presencia efectiva en cada comuna. Este reconocimiento permitiría conocer por dónde circula habitualmente la información entre NNJ y familias, qué públicos alcanza cada canal y cuáles quedan fuera cuando la difusión se concentra en un solo medio. A partir de ese análisis podrían combinarse redes sociales, radios locales, establecimientos educacionales, organizaciones comunitarias, señalética en la sede, actividades abiertas y materiales impresos en lugares frecuentados por la población, ajustando la combinación a las prácticas comunicacionales del territorio. Cuando las acciones se desarrollen fuera del centro, convendría mantener elementos reconocibles de identidad que permitan vincular la experiencia con CECREA, preservando al mismo tiempo la adaptación del lenguaje y los formatos a cada contexto.

La comunicación pública también puede contribuir a abordar los prejuicios cuando permite conocer la experiencia, comprender el valor de sus metodologías y encontrarse con quienes participan. Para ello, podrían desarrollarse jornadas de puertas abiertas, muestras de procesos, recorridos por los espacios y encuentros en los que NNJ, familias y equipos expliquen qué hacen y qué significado tiene su participación, resguardando la voluntariedad y la privacidad de quienes compartan sus experiencias. Estas acciones ofrecen una aproximación directa al programa y permiten mostrar que la inclusión, la experimentación y la ausencia de calificaciones corresponden a decisiones

pedagógicas del Modelo, cuya contribución se expresa en los procesos creativos, relacionales y participativos observados en el estudio.

Junto con esta comunicación general, se recomienda establecer una relación directa con las familias que facilite la formulación de consultas, el conocimiento de los espacios y el acompañamiento informado de la participación de NNJ. Los equipos podrían disponer de personas interlocutoras y canales accesibles para explicar horarios, autorizaciones, el criterio de edad, las condiciones de seguridad y los procedimientos de inscripción, junto con una vía institucional para resolver las consultas que excedan las atribuciones del centro. Esta ruta permitiría evitar que una gestión administrativa o una situación familiar diversa se interprete como un requisito de acceso adicional, aclarando que la edad constituye el único criterio de admisibilidad y buscando soluciones compatibles con el marco de protección cuando el procedimiento de inscripción presente alguna dificultad.

La confianza puede fortalecerse también mediante instancias de acogida que permitan conocer al equipo, recorrer el centro y comprender cómo se cuidan la convivencia, la inclusión y la seguridad durante las actividades. Según las posibilidades de cada sede, estas instancias podrían complementarse con encuentros informativos, espacios de permanencia o actividades dirigidas a familias y comunidades; su participación conservaría un carácter voluntario y se orientaría a acompañar las trayectorias de NNJ, resguardando que sus opiniones e intereses continúen ocupando un lugar propio en las decisiones del programa. Esta relación puede apoyarse en los vínculos de largo plazo identificados por el estudio, los cuales favorecen la permanencia cuando las familias reconocen a personas disponibles y confiables dentro del centro.

El nivel nacional definiría los contenidos comunes y resolvería los criterios administrativos que afecten a más de un centro. El regional podría aportar recursos comunicacionales y canalizar consultas vinculadas con su territorio; el equipo local identificaría públicos prioritarios, elegiría los canales, adaptaría los contenidos y mantendría la relación directa con NNJ y familias. Los establecimientos pueden actuar como vías de información y confianza, mientras el mandato planteado en O4 otorgaría respaldo institucional a esta comunicación.

P4. Sostener las trayectorias adolescentes mediante una oferta pertinente y transiciones acompañadas

La continuidad adolescente puede debilitarse por barreras programáticas, temporales y relacionales. En Pichidegua y Castro, algunas actividades fueron percibidas como dirigidas a edades menores, lo que afectó el interés y expuso la participación a juicios infantilizantes; en Temuco, el paso hacia el tramo de mayor edad produjo incomodidad; y en Castro y La Ligua, la jornada escolar, los traslados y el transporte redujeron las posibilidades de asistir. La oferta pierde pertinencia cuando sus contenidos, materiales, horarios o formas de agrupación no dialogan con los intereses y condiciones de vida de adolescentes (apartados 7.6.1, 7.6.2 y 7.6.4).



Por ello, se recomienda revisar periódicamente la Programación dirigida a adolescentes a partir de sus trayectorias y de consultas sobre los temas, lenguajes, formatos, materiales y responsabilidades que consideran relevantes. Esta revisión puede desarrollarse mediante las Escuchas Creativas, conversaciones dentro de los laboratorios u otras instancias que permitan conocer también las razones de quienes han disminuido su asistencia o se han desvinculado. En esta recomendación, la consulta cumple la función específica de identificar qué aspectos de la oferta, los horarios y la organización de los tramos favorecen o dificultan la continuidad adolescente, de modo que sus resultados orienten ajustes concretos en la Programación. El tratamiento institucional y la devolución de las propuestas se realizarían mediante el circuito desarrollado en M1.

La organización horaria podría considerar la extensión de las jornadas escolares, los periodos de mayor carga académica, los tiempos de descanso y traslado y las frecuencias reales de la locomoción. Para responder a las diferencias territoriales, convendría identificar junto con adolescentes los días y horarios que ofrecen mejores posibilidades de asistencia y evaluar si pueden sostenerse durante el proceso programático. Esta adecuación puede complementarse con las medidas de traslado propuestas en P2 cuando la principal dificultad se encuentre en la distancia o en la estrecha coordinación entre la salida de clases y el transporte disponible.

Además, la transición entre tramos etarios requiere una atención específica, porque el cambio de grupo también modifica las relaciones, los códigos compartidos y la forma en que NNJ se reconocen dentro de CECREA. Para acompañarla, podrían desarrollarse laboratorios puente con participantes de ambos tramos, visitas previas a las experiencias destinadas a adolescentes, periodos de incorporación gradual o instancias de acogida facilitadas por pares que ya integran el grupo de mayor edad. La elección de la alternativa puede considerar la opinión de cada participante y las dinámicas observadas en el centro, evitando que el cumplimiento de una edad produzca un cambio abrupto que interrumpa una trayectoria ya construida.

La pertinencia de la oferta puede fortalecerse también mediante experiencias que otorguen responsabilidades progresivas y permitan proyectar intereses hacia el territorio. Los proyectos autogestionados, los laboratorios de comunicaciones, las creaciones de mayor duración y las vinculaciones con artistas, organizaciones o iniciativas comunitarias ofrecen posibilidades para que adolescentes participen en la definición de objetivos, la distribución de roles, la producción de contenidos y la presentación pública de sus trabajos. Estas alternativas se relacionan con las orientaciones artístico-pedagógicas desarrolladas anteriormente y podrían combinarse con otras propuestas surgidas localmente, preservando la diversidad de intereses que existe dentro del propio tramo adolescente.

El propósito es que la trayectoria adolescente pueda transformarse junto con sus intereses y condiciones de vida, disminuyendo las desvinculaciones asociadas con la pérdida de pertinencia o pertenencia.

P5. Adecuar la duración y continuidad de los procesos programáticos a sus propósitos

Algunos aprendizajes y formas de participación requieren una progresión temporal. La exploración inicial puede transformarse en un interés sostenido, mientras el codiseño, la distribución de responsabilidades y la creación colectiva necesitan oportunidades para revisar decisiones y acumular experiencia. Así ocurrió en la Programación de arte textil y en proyectos de mayor duración, como Biciclearte y Frikidegua. A la vez, la asistencia puede variar por el clima, el transporte, las exigencias escolares o el acompañamiento adulto, de modo que la irregularidad de una sesión no siempre expresa pérdida de interés.

Por ello, se recomienda incorporar criterios de duración, frecuencia y continuidad vinculados con el propósito de cada experiencia. La duración refiere al periodo total durante el cual se desarrolla; la frecuencia, al ritmo con que se realizan sus sesiones; y la continuidad, a la posibilidad de sostenerla o proyectarla cuando el proceso todavía ofrece oportunidades de aprendizaje, creación o participación. Esta distinción permitiría planificar los tiempos con mayor precisión y evitar que actividades de naturaleza diferente se organicen mediante una misma extensión predeterminada.

La Programación podría combinar experiencias breves destinadas a conocer una materialidad o explorar un interés, ciclos de varias sesiones orientados al desarrollo de una práctica y procesos prolongados asociados con proyectos colectivos, autogestionados o vinculados con el territorio. La modalidad temporal puede definirse inicialmente según el objetivo, las actividades previstas, los recursos y la disponibilidad del equipo, incorporando desde el comienzo la posibilidad de revisar esa estimación cuando la experiencia adquiera una profundidad diferente de la anticipada.

Para decidir su continuidad, convendría considerar el momento en que se encuentra el proceso, la retroalimentación de NNJ, la evolución de la asistencia y las condiciones territoriales o estacionales que pueden afectarla. Una disminución puntual podría motivar una conversación con quienes participan y una revisión de los horarios, el acceso o la propuesta antes de adoptar una decisión sobre su cierre; cuando la baja se mantenga y se relacione con una pérdida de pertinencia, la experiencia podría reformularse o concluirse de manera acordada. Este análisis cualitativo permite distinguir las barreras externas de las dificultades propias de la oferta y evita sostener o interrumpir un proceso basándose únicamente en el número de asistentes de una sesión.

La incorporación de nuevas propuestas puede coexistir con la continuidad de experiencias en las que NNJ han construido un interés, vínculos y responsabilidades. Para ello, la planificación podría reservar espacios para iniciativas nuevas y, al mismo tiempo, permitir una segunda etapa, una profundización o una frecuencia distinta para aquellas que mantienen un propósito vigente. En las acciones desarrolladas fuera de la sede, la temporalidad también puede ajustarse al objetivo territorial, diferenciando una actividad de aproximación de una presencia periódica destinada a construir una trayectoria de participación, en articulación con P2.



La aplicación de este criterio requiere que las orientaciones de Programación reconozcan modalidades temporales distintas y otorguen a los centros margen para ajustar la duración dentro de sus recursos y ciclos administrativos. Su viabilidad se relaciona también con la continuidad de los equipos abordada en O1, puesto que los procesos prolongados pierden consistencia cuando cambian quienes los facilitan o cuando los periodos de contratación interrumpen su desarrollo. El propósito consiste en resguardar el tiempo pedagógico necesario para que una experiencia alcance la profundidad que justifica su continuidad, conservando a la vez la capacidad del programa para abrir nuevas posibilidades de exploración.

P6. Fortalecer la función de Red mediante intercambios entre NNJ de distintos CECREA

Conocer y participar en experiencias desarrolladas por otros CECREA puede ampliar las posibilidades de exploración, fortalecer intereses creativos o formativos y favorecer el reconocimiento del programa como una Red que trasciende el centro habitual. Los relatos de NNJ valoran el encuentro con otros espacios, participantes y formas de trabajo, por lo que la circulación entre centros puede incorporarse a sus trayectorias cuando ofrece capacidades, experiencias o vínculos pertinentes.

En este marco, se recomienda reconocer los intercambios entre NNJ de distintos CECREA como una función programática de la Red y considerar recursos para su realización. Cada instancia podría organizarse en torno a un propósito identificable, como desarrollar un proceso creativo común, poner en diálogo a consejos de diferentes centros, conocer experiencias relacionadas con un interés compartido o elaborar una propuesta conjunta sobre un asunto que afecte a NNJ. Esta definición permitiría que el intercambio responda a una experiencia que los centros desean construir en común y que su sentido trascienda el traslado o la asistencia a una actividad aislada.

La preparación podría comenzar con la identificación de intereses, preguntas o proyectos que conecten a participantes de dos o más centros; a partir de esa coincidencia, los grupos involucrados podrían acordar el objetivo, el tema y la forma del encuentro, realizar una etapa previa de conocimiento mutuo y desarrollar posteriormente la experiencia compartida. Cuando el propósito contemple una creación, deliberación o acción colectiva, convendría proyectar una secuencia con oportunidades de preparación y continuidad, de acuerdo con los criterios temporales formulados en P5. La incidencia de NNJ comprendería así la definición de aquello que desean abordar y de la manera en que quieren relacionarse con quienes participan desde otros territorios.

El formato podría ser presencial, a distancia o combinado, según el propósito, las distancias y las condiciones de los centros. El encuentro presencial resulta especialmente pertinente cuando permite acceder a infraestructura, equipamiento, prácticas o espacios creativos que aportan directamente al proceso, mientras las modalidades a distancia pueden sostener la preparación y la colaboración entre encuentros. En los casos que impliquen desplazamiento, se recomienda incorporar en la planificación institucional el transporte, la alimentación, el alojamiento cuando

corresponda, los apoyos de accesibilidad y el acompañamiento requerido, resguardando que la participación sea viable para NNJ con independencia de los recursos de sus familias.

Para sostener esta función, se sugiere que el nivel nacional establezca un marco general, asigne recursos y facilite la vinculación entre CECREA de distintas regiones. A su vez, cada nivel regional podría identificar oportunidades de intercambio a partir de los intereses de NNJ, coordinarse con el nivel nacional y con las contrapartes regionales involucradas, además de organizar los apoyos territoriales asociados con el desplazamiento. Una implementación gradual de esta recomendación permitiría comenzar con centros conectados por intereses compartidos, proyectos complementarios o condiciones territoriales favorables, definiendo la frecuencia de acuerdo con el propósito y los recursos de cada experiencia.

4. Recomendaciones artístico - pedagógicas

Los resultados y los lineamientos del Modelo permiten identificar un repertorio adaptable para el diseño y la facilitación de los laboratorios. A diferencia de M1, M2 y M3, centradas en condiciones institucionales, las orientaciones siguientes abordan decisiones pedagógicas mediante las cuales NNJ pueden explorar, formular preguntas, colaborar, reflexionar e incidir en las experiencias. La selección puede considerar el propósito del laboratorio, los intereses y trayectorias de NNJ, la composición del grupo, las condiciones territoriales y las posibilidades de participación de cada persona. Sus contribuciones dependen de la mediación, el tiempo y las adecuaciones realizadas, por lo que ninguna metodología garantiza por sí sola un efecto determinado.

4.1. Mediación para la exploración, el pensamiento divergente y la tolerancia al error

Las diferencias asociadas con el estímulo creativo se expresaron especialmente en la calidad de las preguntas: las de carácter explicativo, imaginativo e inferencial sugieren procesos de indagación más complejos. Se recomienda profundizar una mediación que devuelva preguntas, acoja interpretaciones distintas, amplíe las ideas de NNJ y promueva el diálogo entre participantes. Una selección intencionada de imágenes, relatos, objetos, experiencias sensoriales o materiales no convencionales puede abrir aproximaciones diversas a un mismo desafío. En este proceso, la persona facilitadora acompaña la indagación, conecta aportes y ofrece recursos sin anticipar una respuesta esperada.

El ensayo, la reformulación y los recorridos inconclusos también pueden reconocerse como parte del aprendizaje. La apreciación del proceso consideraría las decisiones, preguntas, colaboraciones y cambios experimentados, disminuyendo la centralidad de un producto final uniforme o estéticamente perfecto y favoreciendo el desarrollo progresivo de autonomía.

4.2. Diferenciación de desafíos y acompañamiento de las transiciones entre tramos etarios

Las respuestas al estímulo creativo fueron más consistentes a los 11 y 13 años y más heterogéneas entre los 14 y 19, donde adquirieron mayor relevancia el contexto y las experiencias previas. Los resultados cualitativos agregan dos dificultades: una oferta percibida como infantil debilita el interés adolescente y el paso hacia un grupo de mayor edad puede generar inseguridad o pérdida de pertenencia.

Se recomienda ofrecer desafíos con distintos niveles de complejidad y puntos de entrada, responsabilidades progresivas, momentos de trabajo entre pares, roles complementarios entre edades y alternativas para expresar una idea mediante lenguajes verbales, visuales, sonoros, corporales o materiales. La edad sirve como referencia inicial para preparar estas posibilidades; la consulta a NNJ, la observación de sus intereses y el seguimiento de sus trayectorias permiten decidir cuáles resultan pertinentes y acompañar especialmente a quienes se aproximan a una transición entre tramos.

4.3. Reflexión y metacognición dentro de los laboratorios

Se recomienda otorgar a la reflexión un lugar reconocible, mediante cierres o intervenciones breves durante el laboratorio. Preguntas como «¿qué descubrí?», «¿qué cambió en mi forma de pensar?», «¿qué aprendí de otras personas?» o «¿qué nuevas preguntas aparecieron?» ayudan a que NNJ reconozcan su proceso y relacionen la creación individual con los aprendizajes colectivos.

Los recursos pueden variar según el grupo: bitácoras visuales, murales, escalas de colores o imágenes; retroalimentación entre participantes; podcasts, videos, registros sonoros o ensayos colectivos. Estas son posibilidades de adaptación y no una asignación automática por edad, pues la elección respondería a las formas de comunicación preferidas por cada participante y a las características de la experiencia.

4.4. Metodologías corporales y de creación colectiva

La integración del cuerpo, el espacio y las contribuciones de otras personas amplía las posibilidades de participar más allá de la comunicación verbal. Se identifican tres metodologías:



Metodología	Orientación de uso	Condiciones y resguardos
Cohabitar el lienzo	Comparte una superficie o relaciona producciones individuales para construir una composición común, permitiendo observar cómo cada aporte modifica el conjunto y negociar decisiones.	Acordar cómo se intervendrán las obras y ofrecer alternativas a quienes prefieran preservar parte de su producción individual.
Cartografías corporales y de experiencias	Utiliza siluetas, mapas, collages o composiciones abstractas para explorar identidades, emociones, relaciones y experiencias. Cada participante puede elegir qué representar, qué compartir y si trabajará de forma individual o colectiva.	Resguardar la voluntariedad, ofrecer alternativas a representar el propio cuerpo y evitar interpretaciones diagnósticas o promesas terapéuticas. Cuando puedan emerger violencias, vulneraciones o malestares significativos, considerar facilitación especializada y prever los procedimientos institucionales de protección.
Obra en tránsito	Propone intervenir superficies accesibles mediante dibujos, volúmenes, texturas o conexiones entre aportes, favoreciendo la colaboración y la comunicación práctica o no verbal.	Ofrecer distintas formas de participación y adecuarlas a las posibilidades de movilidad, percepción y comunicación de NNJ, sin condicionar la intervención al desplazamiento físico, el contacto corporal o la exposición pública.

Pueden combinarse con otras disciplinas y materialidades. La obra colectiva adquiere sentido cuando las decisiones sobre su desarrollo también se comparten y revisan durante el proceso.



4.5. Codiseño, autogestión y vinculación comunitaria

Se recomienda incorporar oportunidades para que NNJ codiseñen adaptaciones del espacio, como zonas para trabajar con distintas materialidades, espacios limpios, lugares de encuentro o áreas destinadas a presentaciones y deliberación. Las restricciones de infraestructura y recursos convendría comunicarlas desde el inicio, identificando las propuestas que pueden realizarse en el centro y utilizando el circuito de M1 para responder aquellas que requieran decisiones regionales o nacionales.

Los proyectos autogestionados y los laboratorios de comunicaciones pueden ofrecer a adolescentes responsabilidades progresivas en la definición de objetivos, la distribución de tareas, la producción de contenidos, la presentación pública y la vinculación comunitaria. El equipo adulto conservaría las responsabilidades administrativas, presupuestarias y de protección, ajustando el grado de autonomía a la experiencia de quienes participan.

Estas orientaciones podrían revisarse en las instancias propuestas en M2. El registro del grupo, la adaptación realizada y sus resultados permitiría compartir aprendizajes pertinentes con otros equipos, manteniendo el carácter flexible del repertorio.

Tabla 1. Síntesis de las recomendaciones del Estudio de Impacto CECREA

FORTALECIMIENTO INTEGRAL DEL MODELO CECREA			
Recomendaciones que se sostienen mutuamente			
↓	↓	↓	↓
METODOLÓGICAS Cómo se implementa el Modelo	ARTÍSTICO-PEDAGÓGICAS Cómo se diseñan las experiencias	ORGANIZACIONALES Qué condiciones las sostienen	PROGRAMÁTICAS Cómo se organizan las trayectorias
M1. Participación e incidencia: escuchar, resolver o derivar y devolver. M2. Revisión y aprendizaje: analizar experiencias, compartir aprendizajes y ajustar orientaciones.	Mediación: explorar, divergir y aprender del error. Tramos etarios: desafíos pertinentes y transiciones acompañadas.	O1. Continuidad de equipos: selección pertinente, condiciones contractuales y transiciones. O2. Atribuciones: rutas de respuesta claras entre niveles. O3. Condiciones operativas: tiempos,	P1. Sistema educacional: relación sostenida y complementaria. P2. Acceso territorial: acercar la oferta, facilitar traslados o combinar ambas vías. P3. Legibilidad pública: difusión

M3. Apoyo técnico-metodológico: identificar necesidades y articular apoyos especializados.	Reflexión: hacer visible el proceso y las decisiones.	dotación, infraestructura y presupuesto. O4. Posición institucional y alianzas: mandato de representación y vínculos formalizados.	pertinente y confianza de las familias. P4. Trayectorias adolescentes: oferta diferenciada y transiciones acompañadas. P5. Temporalidad: duración, frecuencia y continuidad según el propósito. P6. Función de Red: intercambios entre NNJ de distintos CECREA.
APORTE Participación con respuesta, aprendizaje institucional y protección.	APORTE Experiencias pertinentes que amplían agencia, reflexión y creación.	APORTE Condiciones estables para sostener el Modelo.	APORTE Trayectorias accesibles, pertinentes y conectadas.
RESULTADO COMÚN Una implementación coherente del Modelo que fortalece la incidencia de NNJ, la pertinencia territorial y la continuidad de sus trayectorias creativas.			

Fuente: elaboración propia a partir de las recomendaciones del Estudio de Impacto del Modelo CECREA.

5. Metodología y programa genéricos para el monitoreo de las recomendaciones del estudio

1. Propósito y diseño general

La metodología permite conocer anualmente el avance de las recomendaciones, las dificultades que limitan su implementación y las decisiones que corresponde adoptar en cada nivel. La unidad principal de seguimiento es cada CECREA, porque allí se observan las prácticas, las condiciones de participación y buena parte de las evidencias; el nivel regional complementa las materias comprendidas en sus atribuciones y el nivel nacional consolida los resultados y responde los asuntos de alcance general.

El sistema considera las tres dimensiones en que se organizaron las recomendaciones del estudio. La dimensión metodológica reúne tres unidades de seguimiento, correspondientes a M1, M2 y M3; la dimensión organizacional comprende cuatro unidades y la programática, seis. En conjunto, estas dimensiones conforman trece unidades que se revisarán anualmente. Las orientaciones artístico-pedagógicas quedan fuera del sistema de indicadores, ya que constituyen sugerencias para enriquecer el trabajo pedagógico y no estándares cuyo cumplimiento corresponda medir.

Las recomendaciones no se fuerzan dentro de una misma matriz operativa. Cada indicador se calcula mediante el registro específico que corresponde a su contenido y, al cierre del ciclo, únicamente se trasladan el resultado, su interpretación, la dificultad principal y la acción siguiente a un cuadro común de síntesis. La primera aplicación establece las líneas de base que se indican en cada caso; en los ciclos posteriores se actualizan los resultados y se revisan las acciones acordadas el año anterior.

2. Diseño de indicadores específicos

Cada unidad de seguimiento contará con un indicador propio, definido a partir de la operación concreta que propone la recomendación. La comparación se realizará entre centros respecto de una misma recomendación y entre periodos para un mismo centro; no se construirá un índice único que combine materias metodológicas, organizacionales y programáticas de naturaleza diferente.

Los indicadores compartirán una estructura de presentación que permita conocer qué se mide, su fórmula, el medio de verificación, el actor responsable, la interpretación de los resultados y la meta anual. El contenido de estos componentes se definirá de manera particular para cada unidad, procurando utilizar registros existentes o antecedentes que puedan incorporarse mediante una anotación breve.



La encuesta anual a NNJ funcionará como una fuente complementaria. Sus resultados permitirán contrastar el avance institucional con la experiencia de quienes participan, aunque el indicador principal de cada recomendación conservará una definición independiente.

3. Indicadores por unidad de seguimiento

3.1. M1. Circuito de participación, decisión y devolución

Indicador: porcentaje de propuestas de NNJ que reciben una decisión y una devolución documentada.

El indicador mide el cierre efectivo del circuito propuesto en M1. Una propuesta se considera atendida cuando existe una decisión institucional —incorporarla, reformularla, postergarla, derivarla o explicar por qué no resulta viable— y esa respuesta fue comunicada a quienes la formularon. El contenido de la decisión puede variar; el aspecto observado es que NNJ conozcan qué ocurrió con su propuesta y las razones correspondientes.

Fórmula: número de propuestas que cuentan con decisión y devolución documentadas, dividido por el total de propuestas registradas durante el año, multiplicado por 100.

El registro puede incorporarse a las actas de Escuchas Creativas, consejos de NNJ u otras instancias de participación mediante cuatro antecedentes: fecha, propuesta, decisión adoptada y fecha o medio de devolución. La coordinación del centro, o la persona designada para acompañar la participación de NNJ, actualiza el registro cuando surge una propuesta y calcula el resultado al cierre anual. El nivel regional complementa el antecedente cuando la materia fue derivada fuera de las atribuciones del centro.

Medio de verificación: registro de propuestas surgidas en Escuchas Creativas, consejos de NNJ u otras instancias de participación, con la decisión adoptada y la fecha o medio mediante el cual se comunicó la respuesta.

Actor responsable: coordinación de cada CECREA o persona designada para acompañar la participación de NNJ.

Interpretación del resultado:

Resultado anual	Interpretación
0 %	El circuito no registra propuestas con devolución completa.

1 % a 49 %	El cierre del circuito es incipiente y alcanza a una parte menor de las propuestas.
50 % a 79 %	El circuito funciona de manera parcial, aunque persisten propuestas sin devolución.
80 % a 100 %	La devolución se encuentra instalada en la mayoría de las propuestas registradas.

Meta anual: al menos el 80 % de las propuestas registradas cuenta con una decisión y una devolución documentadas.

Cuando no existan propuestas registradas durante el año, el indicador se informa como «no calculable» y se consigna si se realizaron instancias de participación. Esta distinción permite separar un periodo sin propuestas de la ausencia de espacios para formularlas. La afirmación 1 de la encuesta —«Cuando damos ideas o hacemos propuestas, sabemos qué pasó con ellas y por qué»— aporta una señal complementaria sobre la forma en que NNJ experimentan el circuito.

3.2. M2. Revisión metodológica y aprendizaje compartido

Indicador: número de trimestres del año en que el equipo realiza al menos una revisión metodológica documentada que produce un ajuste, un criterio compartido o un aprendizaje para la Programación.

El indicador permite observar la regularidad de estas revisiones y, al mismo tiempo, distinguirlas de las reuniones destinadas exclusivamente a asuntos administrativos. Para que un trimestre se contabilice, el equipo tendría que analizar al menos una situación concreta de la Programación y registrar la conclusión alcanzada, ya sea una modificación de la actividad, un criterio para enfrentar situaciones semejantes o un aprendizaje que convenga compartir con otros niveles del programa.

Fórmula: suma de los trimestres del año en los que existe al menos una revisión metodológica documentada que produjo un ajuste, un criterio compartido o un aprendizaje para la Programación. Se asigna un punto por cada trimestre que cumple estas condiciones, por lo que el resultado anual puede variar entre cero y cuatro.

El registro requiere cuatro antecedentes: fecha, situación revisada, conclusión o acuerdo y destino del aprendizaje —uso local, comunicación al nivel regional o consulta a otro nivel—. Puede incorporarse al acta habitual de coordinación, evitando generar un instrumento adicional. La coordinación del centro consolida el resultado anual, mientras el nivel regional registra los asuntos recibidos y la respuesta entregada cuando corresponda.



Medio de verificación: actas o minutas de las instancias de coordinación del equipo que contengan los cuatro antecedentes señalados. Para calcular el indicador basta con identificar, en cada trimestre, al menos un acta que cumpla estas condiciones.

Actor responsable: coordinación de cada CECREA.

Interpretación del resultado:

Resultado anual	Interpretación
0 trimestres	No se registran revisiones metodológicas con una conclusión identificable.
1 trimestre	La práctica es ocasional.
2 trimestres	La revisión se realiza durante una parte del año, pero carece de continuidad.
3 trimestres	La práctica presenta una continuidad alta, con una interrupción durante el año.
4 trimestres	La revisión metodológica se sostiene durante todo el año.

Meta anual: cuatro trimestres con al menos una revisión metodológica documentada que cumpla las condiciones del indicador.

La circulación hacia los niveles regional o nacional se registra únicamente cuando el aprendizaje pueda ser útil para otros CECREA, revele una dificultad compartida o requiera una definición institucional; por ello, la cantidad de derivaciones no se utiliza para calificar el avance del centro.

3.3. M3. Apoyo técnico-metodológico para la inclusión y la protección

Indicador: porcentaje de solicitudes de apoyo técnico-metodológico que reciben una primera orientación o derivación documentada dentro de diez días hábiles.

El indicador permite observar si la vía de consulta ofrece una respuesta oportuna cuando el centro requiere apoyo para adaptar una experiencia, acompañar necesidades específicas de participación o interpretar una orientación metodológica. Se considera primera respuesta aquella que entrega una orientación aplicable, solicita antecedentes necesarios para continuar el análisis o deriva fundadamente la situación al nivel o institución competente; un acuse de recibo automático no resulta suficiente.

Fórmula: número de solicitudes que reciben una primera orientación o derivación documentada dentro de diez días hábiles desde su envío, dividido por el total de solicitudes de apoyo técnico-metodológico registradas durante el año, multiplicado por 100.

Medio de verificación: registro breve de solicitudes, que consigne la fecha de envío, el motivo general de la consulta, el nivel o institución a la que se dirige, la fecha de la primera respuesta y el tipo de respuesta recibida. Los correos electrónicos, minutas de acompañamiento o constancias de derivación respaldan el registro.

Actor responsable: coordinación de cada CECREA, con complementación de la contraparte regional cuando la consulta se deriva a ese nivel.

Interpretación del resultado:

Resultado anual	Interpretación
0 %	Las solicitudes registradas no reciben una primera respuesta dentro del plazo.
1 % a 49 %	La vía de apoyo responde oportunamente a una parte menor de las solicitudes.
50 % a 79 %	La respuesta oportuna es parcial y presenta dificultades de continuidad.
80 % a 100 %	La vía de apoyo responde oportunamente a la mayoría de las solicitudes.

Meta anual: al menos el 80 % de las solicitudes recibe una primera orientación o derivación documentada dentro de diez días hábiles.

Cuando el centro no registre solicitudes durante el año, el indicador se informa como «no calculable» y se verifica que el equipo disponga de un canal y una contraparte actualizados. Las situaciones que puedan involucrar una vulneración de derechos, una emergencia o un riesgo para NNJ mantienen los plazos y procedimientos de respuesta inmediata definidos por la institución, por lo que quedan fuera de este indicador.

3.4. O1. Resguardar la continuidad de los equipos y planificar sus transiciones



Indicador: porcentaje de posiciones de facilitación vinculadas directamente por la institución mediante una modalidad que otorgue los resguardos laborales propios de un contrato de trabajo o de la calidad funcionaria que corresponda.

El indicador se concentra en el mecanismo mediante el cual se conforma el equipo facilitador y en las condiciones laborales asociadas a esa vinculación. Sus funciones son permanentes y se desarrollan en relación directa con NNJ; sin embargo, la licitación del servicio introduce una empresa intermediaria que selecciona y subcontrata a las personas, frecuentemente a honorarios, lo que reduce la participación institucional en la elección del equipo y dificulta resguardar su continuidad, jornada y condiciones de trabajo. El resultado permite observar el avance hacia una relación directa que reconozca laboralmente las responsabilidades propias de la facilitación.

Fórmula: número de posiciones de facilitación vinculadas directamente por la institución mediante contrato de trabajo o la calidad funcionaria que corresponda, dividido por el total de posiciones de facilitación provistas durante el año, multiplicado por 100.

Medio de verificación: nómina anual de posiciones de facilitación por CECREA y contratos, resoluciones, órdenes de compra o antecedentes de las licitaciones que permitan identificar si cada posición fue provista directamente o mediante una empresa adjudicataria. El nivel regional prepara el antecedente correspondiente a cada centro y el nivel nacional consolida los resultados.

Actor responsable: nivel nacional responsable del programa, con antecedentes preparados por el nivel regional.

Interpretación del resultado:

Resultado anual	Interpretación
0 %	Ninguna posición cuenta con una vinculación directa provista de los resguardos laborales definidos por el indicador.
Mayor que 0 % y menor que la meta anual	La transición hacia una vinculación directa y laboralmente protegida se ha iniciado, aunque permanece por debajo del compromiso definido para el año.
Igual o superior a la meta anual y menor que 100 %	Se cumple o supera el avance comprometido y aún existen posiciones provistas mediante empresas intermediarias.

100 %	Todas las posiciones de facilitación cuentan con una vinculación directa y con los resguardos laborales correspondientes.

Meta anual: durante la primera aplicación, establecer la línea de base y aprobar un plan gradual que defina el porcentaje esperado para cada año y el plazo para completar la transición; en los ciclos siguientes, alcanzar o superar el porcentaje establecido para el periodo. De este modo, el monitoreo no atribuye una meta arbitraria sin conocer la factibilidad jurídica, presupuestaria y administrativa.

Mientras existan posiciones licitadas, conviene registrar como antecedente complementario si las bases individualizan a quienes integrarán el equipo, incorporan una evaluación técnico-pedagógica con participación de CECREA y regulan los reemplazos, las remuneraciones, los pagos y el tiempo destinado a planificación y formación. Estos resguardos permiten mejorar el mecanismo vigente durante la transición, pero no se incorporan a la fórmula porque no sustituyen la vinculación directa que observa el indicador.

3.5. O2. Clarificar atribuciones y organizar las rutas de respuesta entre niveles

Indicador: porcentaje de requerimientos administrativos u operativos derivados fuera del centro que, dentro de diez días hábiles, cuentan con una unidad conductora identificada y una primera respuesta o acción siguiente comunicada.

El indicador observa si la distribución de atribuciones permite que el centro conozca oportunamente quién conduce cada requerimiento y qué ocurrirá después de su derivación. Se considera trazable una solicitud cuando, dentro de diez días hábiles desde su envío, el registro identifica la unidad responsable de coordinar su resolución y contiene una primera respuesta o acción siguiente comunicada al centro; la participación de otras unidades en la autorización, el financiamiento o la ejecución no modifica esta responsabilidad conductora. El plazo se aplica a esta respuesta inicial y no a la resolución definitiva, cuya duración puede variar según la materia.

Fórmula: número de requerimientos derivados que, dentro de diez días hábiles desde su envío, cuentan con una unidad conductora identificada y una primera respuesta o acción siguiente comunicada al centro, dividido por el total de requerimientos administrativos u operativos derivados durante el año, multiplicado por 100.

Medio de verificación: registro regional de requerimientos derivados, respaldado por correos electrónicos, minutas, documentos de respuesta o el sistema institucional que se utilice. El registro requiere únicamente la fecha, el centro solicitante, el tipo de requerimiento, la unidad conductora, el estado o acción siguiente y la fecha de comunicación al centro.

Actor responsable: contraparte regional de CECREA.

Interpretación del resultado:

Resultado anual	Interpretación
0 %	Ningún requerimiento cuenta con conducción y respuesta inicial dentro del plazo.
1 % a 49 %	La ruta responde oportunamente a una parte menor de los requerimientos.
50 % a 79 %	La trazabilidad oportuna es parcial y persisten solicitudes sin responsable o sin acción siguiente dentro del plazo.
80 % a 89 %	La mayoría de los requerimientos recibe conducción y respuesta inicial oportuna, aunque quedan brechas.
90 % a 100 %	La ruta identifica oportunamente la conducción y el curso inicial de casi todos los requerimientos derivados.

Meta anual: al menos el 90 % de los requerimientos derivados cuenta, dentro de diez días hábiles, con una unidad conductora identificada y una primera respuesta o acción siguiente comunicada al centro.

Cuando no existan requerimientos derivados durante el año, el indicador se informa como «no calculable» y se verifica que el centro disponga de la ruta y las contrapartes actualizadas. El resultado no mide la cantidad de solicitudes resueltas, porque algunas dependen de plazos presupuestarios, jurídicos o administrativos distintos; su propósito es comprobar que cada gestión obtenga conducción y una respuesta inicial dentro de un horizonte conocido.

3.6. 03. Definir condiciones operativas, materiales y presupuestarias acordes con el Modelo

Indicador: porcentaje de condiciones funcionales mínimas que se encuentran cumplidas en cada CECREA al cierre del año.

El indicador observa el funcionamiento efectivo de la sede a partir de criterios comunes referidos a seguridad e higiene, accesibilidad, servicios básicos, almacenamiento, disponibilidad y compatibilidad de espacios, equipamiento y materiales, mantención y recursos oportunos para la

Programación. El nivel nacional define una pauta breve y específica la evidencia necesaria para acreditar cada condición, mientras el centro y el nivel regional verifican su cumplimiento de acuerdo con las características de la sede. De este modo, la comparación se basa en las funciones que necesitan estar resguardadas y no en que todos los centros dispongan de la misma infraestructura o equipamiento.

Fórmula: número de condiciones funcionales mínimas cumplidas, dividido por el total de condiciones aplicables al centro, multiplicado por 100. Una condición se contabiliza como cumplida cuando satisface íntegramente el criterio definido en la pauta; las situaciones parciales se registran como brecha y se acompañan de la acción prevista para resolverlas.

Medio de verificación: pauta anual de verificación de condiciones funcionales, respaldada según corresponda por actas de inspección, inventarios, registros de mantención o reparación, órdenes de compra, antecedentes presupuestarios y fotografías de los espacios. La pauta consigna para cada criterio su cumplimiento, la evidencia revisada, la brecha identificada y el nivel responsable de abordarla.

Actor responsable: coordinación de cada CECREA, con validación de la contraparte regional.

La pauta contiene diez criterios y utiliza las opciones «cumple», «no cumple» y «no aplica». Una condición parcialmente resuelta se registra como «no cumple», junto con la acción prevista; el uso de «no aplica» requiere una justificación breve y validación regional para mantener un denominador comparable.

Condición funcional	Criterio para registrar «cumple»	Verificación mínima
1. Seguridad del inmueble	No existen riesgos vigentes que impidan o restrinjan el uso programado y los elementos previstos para emergencias se encuentran operativos.	Inspección o revisión vigente y registro de reparaciones críticas.
2. Higiene y saneamiento	Los baños, la limpieza y el manejo de residuos permiten recibir a NNJ durante el horario de funcionamiento.	Revisión de la sede y registro de incidencias.
3. Accesibilidad	NNJ pueden ingresar, circular y utilizar los espacios y servicios requeridos, mediante condiciones accesibles o adecuaciones efectivas.	Revisión de accesibilidad y constancia de adecuaciones realizadas.

4. Servicios básicos	El agua, la electricidad, la iluminación y los demás servicios indispensables para la operación se encuentran disponibles.	Revisión de funcionamiento y registro de interrupciones.
5. Almacenamiento	Existe un lugar seguro y organizado para guardar materiales y equipos sin obstaculizar las actividades ni las vías de circulación.	Revisión del espacio y registro fotográfico.
6. Compatibilidad de espacios	La Programación puede asignar o alternar espacios para actividades con requerimientos incompatibles sin suspenderlas por esta causa.	Programación anual o trimestral y revisión de la distribución de espacios.
7. Equipamiento	Los equipos requeridos por la Programación aprobada se encuentran disponibles y operativos al momento de su uso.	Inventario y registro de fallas, reparaciones o reposiciones.
8. Materiales	Los materiales previstos para las actividades están disponibles antes de su inicio y en cantidad suficiente para el grupo programado.	Planificación de actividades y registros de compra o entrega.
9. Mantenimiento y reposición	Las fallas y necesidades cuentan con un canal de reporte, una persona o unidad responsable y una acción con plazo registrado.	Registro de mantenciones, solicitudes y estado de respuesta.
10. Recursos para la operación	El centro dispone oportunamente de los recursos aprobados para materiales, servicios y acciones territoriales incluidas en su Programación.	Presupuesto aprobado, solicitudes y fechas de disponibilidad o ejecución.

Interpretación del resultado:

Resultado anual	Interpretación
0 % a 49 %	El centro presenta brechas amplias que restringen su operación.
50 % a 79 %	Las condiciones mínimas se cumplen parcialmente y persisten limitaciones relevantes.
80 % a 89 %	La mayoría de las condiciones se encuentra resguardada, aunque subsisten brechas que requieren intervención.
90 % a 99 %	El centro se aproxima al estándar funcional y mantiene un número acotado de brechas.
100 %	Todas las condiciones funcionales aplicables se encuentran cumplidas.

La existencia de una brecha que comprometa la seguridad, la higiene o el funcionamiento de los servicios básicos se informa además como alerta crítica, con independencia del porcentaje total, para evitar que el cumplimiento de otros criterios oculte una condición que requiera respuesta prioritaria.

Meta anual: alcanzar al menos el 90 % de las condiciones funcionales aplicables y no presentar alertas críticas pendientes al cierre del periodo. Durante la primera aplicación se establece la línea de base y las brechas que requieran inversiones de mayor plazo se incorporan a un plan con responsables, recursos y fecha prevista de resolución.

3.7. O4. Fortalecer la posición institucional de CECREA y formalizar sus alianzas intersectoriales y territoriales

Indicador: porcentaje de alianzas intersectoriales o territoriales activas que cuentan con un acuerdo formal respaldado por el nivel institucional competente.

El indicador permite observar si las colaboraciones dejan de depender exclusivamente de contactos personales y se sostienen mediante compromisos reconocibles para las instituciones participantes. Se considera activa una alianza cuando durante el año mantiene acciones conjuntas, aportes

comprometidos o responsabilidades pendientes; un contacto, una reunión exploratoria o una colaboración aislada sin continuidad prevista no se incorpora al denominador.

Para contabilizarse como formalizada, la alianza puede respaldarse mediante un convenio, un acuerdo o un plan de trabajo acorde con su alcance, siempre que el instrumento identifique su propósito, los aportes o responsabilidades de cada parte, la vigencia y las personas o unidades encargadas de coordinarlo. Asimismo, tendría que ser suscrito o validado por el nivel nacional o regional que cuente con atribuciones para representar a CECREA y comprometer institucionalmente los acuerdos correspondientes.

Fórmula: número de alianzas activas que cuentan con un instrumento que reúne los contenidos señalados y está respaldado por el nivel institucional competente, dividido por el total de alianzas intersectoriales o territoriales activas durante el año, multiplicado por 100.

Medio de verificación: registro anual de alianzas activas y copia del convenio, acuerdo o plan de trabajo correspondiente. El registro identifica las instituciones participantes, el propósito, la fecha de inicio y término, la unidad que representa a CECREA y la persona responsable de la coordinación.

Actor responsable: contraparte regional de CECREA, a partir de los antecedentes aportados por cada centro.

Interpretación del resultado:

Resultado anual	Interpretación
0 %	Las alianzas activas dependen de relaciones informales y carecen de respaldo institucional.
1 % a 49 %	La formalización alcanza a una parte menor de las alianzas activas.
50 % a 79 %	Coexisten alianzas formalizadas con otras que continúan dependiendo de acuerdos informales.
80 % a 99 %	La mayoría de las alianzas cuenta con compromisos y respaldo institucional reconocibles.
100 %	Todas las alianzas activas se encuentran formalizadas conforme con su alcance.

Meta anual: al menos el 80 % de las alianzas activas cuenta con un instrumento formal respaldado por el nivel institucional competente.

Cuando un centro no registre alianzas activas durante el año, el indicador se informa como «no calculable» y se consigna si su Programación o sus barreras de acceso, protección o transporte requerían coordinación con otras instituciones. La afirmación 8 de la encuesta aporta una señal complementaria sobre las oportunidades de vinculación que NNJ reconocen, aunque no sustituye la verificación de la formalización institucional.

3.8. P1. Construir una relación sostenida y complementaria con el sistema educacional

Indicador: porcentaje de establecimientos educacionales vinculados durante el año con los que CECREA desarrolla una colaboración sostenida y conectada con su oferta regular.

El indicador distingue una relación programática de una acción aislada de difusión. Se considera que existe una colaboración sostenida cuando se identifica un propósito compartido y una contraparte en cada institución, se realizan al menos dos acciones en momentos distintos del año y una de ellas conecta explícitamente a NNJ y sus familias con oportunidades posteriores de participación voluntaria en CECREA. Las acciones pueden desarrollarse en el establecimiento, en el centro o en ambos espacios, preservando la función y la identidad pedagógica de cada institución.

Fórmula: número de establecimientos educacionales que cumplen las condiciones de colaboración sostenida, dividido por el total de establecimientos con los que CECREA realizó al menos una acción durante el año, multiplicado por 100.

Medio de verificación: registro anual de vinculación con establecimientos, que consigne la contraparte, el propósito, las fechas y el tipo de acciones desarrolladas y la oportunidad posterior de participación en CECREA con la que se relacionaron. Las programaciones, minutas, convocatorias o registros de las actividades respaldan la información, sin requerir el seguimiento individual de estudiantes.

Actor responsable: coordinación de cada CECREA o persona encargada de la vinculación territorial.

Interpretación del resultado:

Resultado anual	Interpretación
0 %	Las acciones con establecimientos son inexistentes o no avanzan más allá de contactos aislados.

1 % a 49 %	Una parte menor de los vínculos adquiere continuidad y conexión con la oferta regular.
50 % a 69 %	Coexisten colaboraciones sostenidas con una proporción importante de acciones aisladas.
70 % a 99 %	La mayoría de los establecimientos vinculados mantiene una colaboración sostenida.
100 %	Todos los establecimientos vinculados cumplen las condiciones definidas.

Meta anual: al menos el 70 % de los establecimientos con los que se realizan acciones cumple las condiciones de colaboración sostenida y conexión con la oferta regular.

Cuando el centro no realice acciones con establecimientos durante el año, el resultado se registra como 0 % y se explican las barreras que impidieron iniciar la vinculación. El número absoluto de establecimientos vinculados se informa junto con el porcentaje para interpretar diferencias de escala y dispersión territorial, pero no se fija una cantidad idéntica para todos los CECREA.

3.9. P2. Incorporar el acceso territorial y la descentralización en la planificación programática

Indicador: porcentaje de barreras de acceso identificadas por cada CECREA respecto de las cuales se ejecuta al menos una medida de respuesta durante el año.

El indicador utiliza las barreras que los equipos ya conocen a partir de su experiencia territorial y de los resultados del estudio, sin requerir un nuevo diagnóstico ni la consulta a NNJ que todavía no participan. Al comienzo del monitoreo, cada centro reúne esas barreras en una lista única, que se mantiene entre periodos y se actualiza solamente cuando una condición cambia o aparece una dificultad nueva. Frente a cada barrera se registra si durante el año se ejecutó alguna respuesta, ya sea un ajuste de horario, una gestión de transporte, una actividad en otro espacio, una coordinación institucional u otra medida pertinente para el territorio.

Fórmula: número de barreras de acceso identificadas que cuentan con al menos una medida de respuesta ejecutada durante el año, dividido por el total de barreras de acceso identificadas por el centro, multiplicado por 100.

Medio de verificación: tabla anual de tres columnas —barrera identificada, medida ejecutada y respaldo—, completada con antecedentes que el centro ya utiliza, como programaciones, comunicaciones, convenios, registros de transporte o bitácoras de actividades.

Actor responsable: coordinación de cada CECREA.

Interpretación del resultado:

Resultado anual	Interpretación
0 %	Ninguna barrera identificada cuenta con una medida de respuesta ejecutada.
1 % a 49 %	Las respuestas ejecutadas abordan una parte menor de las barreras conocidas.
50 % a 79 %	Se actúa sobre varias barreras, aunque una proporción relevante permanece sin respuesta.
80 % a 99 %	La mayoría de las barreras identificadas cuenta con alguna medida ejecutada.
100 %	Todas las barreras identificadas cuentan con al menos una medida de respuesta ejecutada.

Meta anual: ejecutar al menos una medida de respuesta respecto del 80 % de las barreras de acceso identificadas por el centro.

El indicador informa la capacidad de respuesta del programa y no supone que una medida elimine por completo la barrera. La afirmación 4 de la encuesta se conserva como señal complementaria para conocer si NNJ participantes perciben que los días, horarios y lugares les permiten asistir y permanecer hasta el final.

3.10. P3. Fortalecer la legibilidad pública y la relación de confianza con las familias

Indicador: estado de elaboración y ejecución del plan de comunicación territorial de cada CECREA.

El indicador se organiza en dos hitos: la elaboración del plan y el inicio de su ejecución. El documento orienta la comunicación del centro durante el año y define, de manera breve, los públicos, los canales con presencia efectiva en la comuna, los contenidos, las acciones previstas y las personas responsables. Entre los contenidos básicos se consideran el carácter público y gratuito de CECREA, las edades, la forma de participar, la edad como único criterio de admisibilidad, las experiencias ofrecidas, los principios de su metodología y el canal para consultas de NNJ y familias.



Fórmula: se asigna un punto cuando el centro cuenta con un plan anual elaborado y vigente, y un segundo punto cuando existe evidencia de al menos una acción del plan ejecutada. El resultado anual puede variar entre cero y dos.

Medio de verificación: plan anual de comunicación territorial del centro y, para el segundo hito, un respaldo de ejecución, como un enlace, una captura, una fotografía, una pieza impresa, un registro radial, una actividad abierta o una comunicación dirigida a familias.

Actor responsable: coordinación de cada CECREA o persona encargada de las comunicaciones del centro.

Interpretación del resultado:

Resultado anual	Interpretación
0 puntos	El centro todavía no cuenta con un plan anual de comunicación territorial.
1 punto	El plan se encuentra elaborado y vigente, pero aún no registra una acción ejecutada.
2 puntos	El centro cuenta con el plan y ha iniciado su ejecución.

Meta anual: en la primera aplicación, cada CECREA elabora su plan y alcanza al menos un punto; desde el ciclo siguiente, mantiene un plan anual vigente e inicia su ejecución, alcanzando dos puntos.

La afirmación 7 de la encuesta —«Sabemos qué ofrece CECREA, cómo participar y dónde hacer una pregunta cuando tenemos una duda»— aporta una señal complementaria sobre la comprensión de NNJ. Las preguntas o confusiones recurrentes de las familias pueden utilizarse para ajustar los contenidos y canales del plan del periodo siguiente, sin exigir un conteo adicional de consultas.

3.11. P4. Sostener las trayectorias adolescentes mediante una oferta pertinente y transiciones acompañadas

Indicador: porcentaje de NNJ que cambia al tramo adolescente y a quienes se ofrece una alternativa de acompañamiento para la transición.

El indicador se concentra en el problema específico que no queda cubierto por la escucha transversal de la Programación: el cambio de tramo puede modificar el grupo de referencia, los



códigos compartidos y la forma en que cada participante se reconoce dentro de CECREA. Se considera acompañada una transición cuando el centro ofrece al NNJ al menos una alternativa, como participar en un laboratorio puente, visitar previamente la experiencia del nuevo tramo, incorporarse de manera gradual o recibir una acogida de pares. La decisión de aceptar o rechazar la alternativa corresponde al NNJ y no modifica el cumplimiento del indicador.

Fórmula: número de NNJ que cambia al tramo adolescente y recibe la oferta de al menos una alternativa de acompañamiento, dividido por el total de NNJ que cambia a ese tramo durante el año, multiplicado por 100.

Medio de verificación: registro agregado de transiciones etarias, con el número de NNJ que cambia de tramo y el número al que se ofreció una alternativa de acompañamiento. El respaldo puede incorporarse a la planificación o bitácora del centro sin trasladar nombres ni antecedentes personales al cuadro anual.

Actor responsable: coordinación de cada CECREA.

Interpretación del resultado:

Resultado anual	Interpretación
0 %	Ningún NNJ que cambia al tramo adolescente recibe una alternativa de acompañamiento.
1 % a 49 %	La alternativa se ofrece a una parte menor de quienes cambian de tramo.
50 % a 79 %	El acompañamiento alcanza a una parte importante de las transiciones, aunque mantiene brechas.
80 % a 99 %	Casi todas las transiciones cuentan con una alternativa ofrecida.
100 %	Todos los NNJ que cambian al tramo adolescente reciben una alternativa de acompañamiento.

Meta anual: ofrecer una alternativa de acompañamiento al 100 % de NNJ que cambia al tramo adolescente durante el año.

Cuando no se produzcan cambios al tramo adolescente durante el año, el indicador se informa como «no calculable». Las barreras de traslado u horario que también afectan la continuidad se monitorean mediante P2, evitando incorporarlas nuevamente en este indicador.

3.12. P5. Adecuar la duración y continuidad de los procesos programáticos a sus propósitos

Indicador: porcentaje de procesos programáticos de dos o más sesiones cuya continuidad, reformulación o cierre se decide mediante una revisión documentada de su propósito y de la retroalimentación de NNJ.

El indicador observa si la temporalidad de las experiencias se revisa a partir del proceso desarrollado, en lugar de prolongarlas o interrumpirlas únicamente por una duración predeterminada o por la asistencia de una sesión. La revisión puede concluir que corresponde cerrar la experiencia, modificar su frecuencia o duración, reformularla o proyectar una nueva etapa; ninguna de estas decisiones se considera superior a otra si se encuentra fundamentada.

Fórmula: número de procesos de dos o más sesiones que, al momento de cerrarse, reformularse o extenderse, cuentan con una revisión documentada del propósito y de la retroalimentación de NNJ, dividido por el total de procesos de dos o más sesiones que llegan a una de esas decisiones durante el año, multiplicado por 100.

Medio de verificación: apartado breve de cierre o revisión en la planificación o bitácora del proceso, con tres antecedentes: propósito de la experiencia, retroalimentación principal de NNJ y decisión adoptada con su fundamento. No se requiere una ficha separada cuando estos contenidos ya consten en el registro habitual.

Actor responsable: coordinación de cada CECREA, a partir de los registros de quienes facilitan los procesos.

Interpretación del resultado:

Resultado anual	Interpretación
0 %	Las decisiones temporales no cuentan con una revisión documentada.
1 % a 49 %	La revisión fundamentada se realiza en una parte menor de los procesos.
50 % a 79 %	La práctica se encuentra parcialmente incorporada.

80 % a 99 %	La mayoría de las decisiones de continuidad o cierre cuenta con fundamento.
100 %	Todos los procesos considerados registran una decisión fundamentada.

Meta anual: al menos el 80 % de los procesos de dos o más sesiones que se cierran, reformulan o extienden cuenta con la revisión señalada.

Si durante el año ningún proceso de dos o más sesiones llega a una decisión de cierre, reformulación o extensión, el indicador se informa como «no calculable». La distribución entre experiencias breves, ciclos y procesos prolongados se conserva como antecedente descriptivo, porque la recomendación no establece una combinación única para todos los centros.

3.13. P6. Fortalecer la función de Red mediante intercambios entre NNJ de distintos CECREA

Indicador: número de intercambios con NNJ de otros CECREA en los que participa cada centro durante el año.

El indicador observa si cada CECREA activa su participación en la Red mediante experiencias presenciales, a distancia o combinadas que reúnen directamente a NNJ de dos o más centros en torno a un propósito compartido, como una creación, una conversación entre consejos, la exploración de un interés común o una propuesta conjunta. Una reunión exclusiva de equipos o una visita institucional sin participación de NNJ no se contabiliza.

Fórmula: suma de los intercambios que cumplen las condiciones señaladas y en los que participa el CECREA durante el año.

Medio de verificación: registro del centro que consigne el propósito, los CECREA participantes, la modalidad y la fecha o periodo de realización, respaldado por programaciones, minutas, productos colectivos o registros de la experiencia. No se requieren nóminas nominales de NNJ para calcular el indicador.

Actor responsable: coordinación de cada CECREA.

Interpretación del resultado:

Resultado anual	Interpretación
0 intercambios	El CECREA no participa en intercambios entre NNJ durante el año.

1 intercambio	El centro activa la función de Red y alcanza la meta anual.
2 o más intercambios	El centro supera la meta mínima y participa en más de una experiencia de Red.

Meta anual: cada CECREA participa en al menos un intercambio entre NNJ durante el año.

El número agregado de NNJ participantes y la modalidad de los intercambios se informan como antecedentes complementarios. La afirmación 8 de la encuesta aporta una señal adicional sobre las oportunidades de relación con otros CECREA que NNJ reconocen.

4. Programa anual de aplicación

El programa se concentra en tres momentos y puede ajustarse al calendario de cada ciclo programático:

Momento	Actividades	Responsabilidad y producto
Inicio del ciclo	Se confirma quién actualizará cada registro específico y se revisan las fuentes ya disponibles. En los indicadores que lo requieren, la primera aplicación establece la línea de base.	Los niveles local, regional y nacional habilitan únicamente los registros comprendidos en sus responsabilidades.
Durante el año	Los antecedentes se incorporan cuando ocurre la actividad que los genera: una propuesta de NNJ, una revisión metodológica, una consulta, una derivación o un cambio programático.	Los registros se mantienen al día como parte del trabajo habitual, evitando reconstruir la información al cierre.
Cierre anual	Se aplica la encuesta, se calculan los indicadores, se interpretan los resultados y se acuerda una acción siguiente cuando exista una brecha. La región complementa las materias de su competencia y el nivel nacional consolida los resultados.	Cuadro anual de resultados por centro, síntesis nacional y compromisos para el ciclo siguiente.

La revisión local puede desarrollarse en una sesión de coordinación, siempre que los registros se hayan actualizado durante el año. El procesamiento de la encuesta se limita a las frecuencias por respuesta y a una síntesis de las preguntas abiertas. Los niveles regional y nacional preparan directamente los indicadores que dependen de antecedentes administrativos o de información de la Red, evitando trasladar esa carga a los equipos de los centros.

5. Aplicación y análisis de la encuesta anual a NNJ

La encuesta constituye un instrumento independiente que permite contrastar el registro institucional con la experiencia de NNJ y puede aplicarse de manera sencilla, en formato digital, impreso, oral o apoyado. Se recomienda utilizarla una vez al año durante un periodo común de dos o tres semanas, procurando que respondan NNJ de distintos tramos etarios, antigüedad y frecuencia de participación. Puede ofrecerse a todos los NNJ que asistan durante ese periodo, evitando construir una muestra compleja.

La participación es voluntaria y anónima. El centro registra la cantidad de respuestas y características generales que permitan interpretar los resultados, sin recopilar nombres ni antecedentes sensibles. Cuando el número sea reducido, se presentan frecuencias absolutas y se evitan cruces que puedan identificar respuestas individuales. La comparación entre años requiere mantener las mismas afirmaciones, alternativas y periodo aproximado de aplicación.

El formulario completo se presenta como Instrumento 2. Utiliza cinco alternativas —«nunca o casi nunca», «a veces», «casi siempre», «siempre» y «no sé o no aplica»— e incorpora dos preguntas abiertas.

La relación entre las afirmaciones y las recomendaciones se presenta en la tabla siguiente. Una misma respuesta puede complementar el análisis de más de una unidad de seguimiento, aunque no reemplaza su indicador específico.

N.º	Aspecto consultado a NNJ	Unidades de seguimiento a las que aporta información
1	Conocimiento de lo ocurrido con las ideas y propuestas formuladas.	M1
2	Posibilidad de probar, equivocarse, modificar ideas y participar de distintas maneras.	Aporta información descriptiva sobre la experiencia pedagógica, sin asociarse a un indicador de seguimiento.

3	Adecuación de las actividades y agrupaciones a las edades e intereses de NNJ.	Aporta información descriptiva sobre la experiencia programática, sin asociarse a un indicador de seguimiento.
4	Posibilidad de asistir y participar hasta el final según los días, horarios y lugares de las actividades.	P2, como señal complementaria.
5	Disponibilidad de apoyos y explicación de las alternativas frente a necesidades de participación.	M3
6	Disponibilidad de personas adultas, espacios seguros y condiciones materiales para participar.	O1 y O3
7	Conocimiento de la oferta, las formas de participación y los canales para realizar consultas.	P3
8	Oportunidades de vinculación con el territorio, establecimientos educacionales u otros CECREA.	O4, P1 y P6

El centro incorpora en el cuadro anual una alerta cuando una respuesta desfavorable se repite, presenta diferencias relevantes entre tramos o contradice la apreciación del equipo. La encuesta tiene una finalidad descriptiva: ayuda a identificar asuntos que requieren conversación, ajuste o apoyo institucional, aunque sus resultados no representan por sí solos a todas las personas participantes ni permiten atribuir efectos causales. Una vez concluida la revisión, los principales hallazgos y las acciones acordadas se devuelven a NNJ mediante el circuito propuesto en M1.

6. Consolidación de resultados

La consolidación conserva por separado el resultado de cada indicador. Las proporciones se presentan mostrando el numerador y el denominador, mientras los resultados «no calculable» o «no aplica» permanecen visibles para evitar comparaciones construidas sobre universos distintos.



Solo se comparan centros respecto de un mismo indicador y se examina la evolución de cada centro entre periodos; los trece resultados no se suman ni se promedian en un índice general.

Las respuestas de la encuesta pueden agregarse porque comparten formulación y periodo. Las evidencias cualitativas se sintetizan mediante dificultades recurrentes, diferencias territoriales, prácticas útiles y decisiones requeridas. La información se utiliza para orientar apoyos y no para construir un ranking de centros.

El informe nacional puede organizarse por recomendación, indicando el resultado alcanzado, las brechas respecto de la meta, las señales provenientes de NNJ cuando correspondan, los asuntos que pueden resolver los centros y aquellos que requieren intervención regional o nacional. Si una dificultad se repite en varios territorios, su tratamiento se desplaza desde la gestión particular de cada centro hacia una respuesta institucional común.

7. Instrumentos

Instrumento 1. Cuadro anual de resultados

Los registros descritos en cada indicador se utilizan para realizar los cálculos. Después, el resultado se traslada al siguiente cuadro de síntesis, que no reemplaza los medios de verificación ni obliga a registrar materias distintas mediante un mismo instrumento:

Código	Resultado y base de cálculo	Meta anual	Interpretación	Dificultad y nivel del que depende	Acción siguiente, responsable y plazo
M1					
M2					
M3					
O1					
O2					
O3					

O4					
P1					
P2					
P3					
P4					
P5					
P6					

Instrumento 2. Encuesta anual a NNJ

Presentación para NNJ: Queremos conocer tu experiencia en CECREA para identificar qué funciona bien y qué podríamos mejorar. La encuesta es anónima y voluntaria; no existen respuestas correctas o incorrectas. Marca una alternativa en cada afirmación.

N.º	Afirmación	Nunca o casi nunca	A veces	Casi siempre	Siempre	No sé o no aplica
1	Cuando damos ideas o hacemos propuestas, sabemos qué pasó con ellas y por qué.	☐	☐	☐	☐	☐
2	En las actividades podemos probar, equivocarnos, cambiar una idea y participar de distintas maneras.	☐	☐	☐	☐	☐
3	Las actividades y las formas de agruparnos consideran nuestras edades e intereses.	☐	☐	☐	☐	☐



4	Los días, horarios y lugares de las actividades me permiten asistir y participar hasta el final.	☐	☐	☐	☐	☐
5	Cuando necesitamos algún apoyo para participar, las personas adultas buscan alternativas y nos explican qué pueden hacer.	☐	☐	☐	☐	☐
6	En CECREA encontramos personas adultas disponibles, un espacio seguro y materiales o condiciones que permiten desarrollar las actividades.	☐	☐	☐	☐	☐
7	Sabemos qué ofrece CECREA, cómo participar y dónde hacer una pregunta cuando tenemos una duda.	☐	☐	☐	☐	☐
8	Tenemos oportunidades de relacionarnos con nuestro territorio, establecimientos educacionales u otros CECREA cuando eso aporta a nuestros intereses.	☐	☐	☐	☐	☐

Preguntas abiertas

1. ¿Qué cambio de este año ayudó más a tu participación?

2. ¿Qué debería cambiar o mejorar el próximo año?

El formulario puede reproducirse en formato digital, impreso, oral o apoyado. Para permitir comparaciones anuales, se mantienen las mismas afirmaciones y alternativas de respuesta.



8. Alcances y límites

La aplicación en un periodo común y la estabilidad de las definiciones permiten comparar un mismo indicador entre años y, cuando su unidad y fuente coinciden, entre centros. Los registros específicos mantienen acotada la carga de trabajo, aunque delimitan la profundidad del diagnóstico; las alertas de NNJ, las dificultades persistentes y las materias que requieren una decisión institucional pueden abordarse mediante las instancias habituales de coordinación o acompañamiento técnico.

Las situaciones de protección, seguridad o interrupción operacional conservan sus procedimientos de respuesta inmediata fuera del ciclo anual. Las señales de resultado describen cambios que pueden relacionarse con las acciones desarrolladas, aunque no controlan otros factores ni permiten estimar impacto causal. Una futura replicación del estudio o una evaluación específica podrá examinar esos efectos con instrumentos y diseños adecuados a esa finalidad.

9. Tabla resumen de los indicadores de monitoreo

La tabla siguiente sintetiza la operación de los trece indicadores. Las definiciones, criterios de interpretación y situaciones en que corresponde informar «no calculable» o «no aplica» se desarrollan en los apartados anteriores.

Código	Indicador	Fórmula	Meta anual	Medio de verificación	Actor responsable
M1	Propuestas de NNJ con decisión y devolución documentada.	(Propuestas con decisión y devolución / total de propuestas registradas) × 100.	≥ 80 %.	Registro de propuestas, decisión y fecha o medio de devolución.	Coordinación del CECREA o persona encargada de participación.
M2	Trimestres con revisión metodológica documentada y	Suma de trimestres que cumplen la	4 trimestres.	Actas o minutas de coordinación.	Coordinación del CECREA.

	una conclusión aplicable.	condición, entre 0 y 4.			
M3	Solicitudes de apoyo técnico-metodológico con orientación o derivación dentro de diez días hábiles.	(Solicitudes respondidas dentro del plazo / total de solicitudes) × 100.	≥ 80 %.	Registro de solicitudes y respaldos de respuesta o derivación.	Coordinación del CECREA, con complementación regional.
O1	Posiciones de facilitación vinculadas directamente por la institución con resguardos laborales.	(Posiciones con vinculación directa y protegida / total de posiciones provistas) × 100.	Primera aplicación: línea de base y plan gradual; luego, porcentaje anual comprometido.	Nómina de posiciones y contratos, resoluciones o antecedentes de licitación.	Nivel nacional, con antecedentes regionales.
O2	Requerimientos derivados con unidad conductora y primera respuesta dentro de diez días hábiles.	(Requerimientos con conducción y respuesta dentro del plazo / total de requerimientos derivados) × 100.	≥ 90 %.	Registro regional y respaldos de derivación y respuesta.	Contraparte regional de CECREA.
O3	Condiciones funcionales mínimas	(Condiciones cumplidas / total de condiciones	≥ 90 % y sin alertas críticas pendientes.	Pauta anual de condiciones funcionales y sus respaldos.	Coordinación del CECREA, con validación regional.

	cumplidas por el centro.	aplicables) $\times 100$.			
O4	Alianzas activas que cuentan con un acuerdo formal respaldado institucionalmente.	(Alianzas formalizadas / total de alianzas activas) $\times 100$.	$\geq 80 \%$.	Registro de alianzas y convenios, acuerdos o planes de trabajo.	Contraparte regional, con antecedentes del centro.
P1	Establecimientos vinculados con los que se mantiene una colaboración sostenida y conectada con la oferta regular.	(Establecimientos con colaboración sostenida / total de establecimientos con acciones) $\times 100$.	$\geq 70 \%$.	Registro de vinculación, programación es, minutas o convocatorias.	Coordinación del CECREA o persona encargada de vinculación territorial.
P2	Barreras de acceso identificadas que cuentan con una medida de respuesta ejecutada.	(Barreras con medida ejecutada / total de barreras identificadas) $\times 100$.	$\geq 80 \%$.	Tabla de barreras, medidas y respaldos de ejecución.	Coordinación del CECREA.
P3	Estado de elaboración y ejecución del plan de comunicación territorial.	1 punto por plan vigente y 1 punto por evidencia de ejecución; resultado de 0 a 2.	Primera aplicación: ≥ 1 punto; ciclos siguientes: 2 puntos .	Plan anual y respaldo de al menos una acción ejecutada.	Coordinación del CECREA o persona encargada de comunicaciones.

P4	NNJ que cambia al tramo adolescente y recibe la oferta de una alternativa de acompañamiento.	(NNJ con alternativa ofrecida / total de NNJ que cambia al tramo adolescente) × 100.	100 %.	Registro agregado de transiciones y alternativas ofrecidas.	Coordinación del CECREA.
P5	Procesos de dos o más sesiones cuya continuidad, reformulación o cierre cuenta con una revisión fundamentada.	(Procesos con revisión documentada / total de procesos que llegan a una decisión) × 100.	≥ 80 %.	Apartado de cierre o revisión en la planificación o bitácora.	Coordinación del CECREA, a partir de registros de facilitación.
P6	Intercambios con NNJ de otros CECREA en los que participa el centro.	Suma de intercambios que cumplen la definición durante el año.	≥ 1 intercambio.	Registro del propósito, centros, modalidad y fecha del intercambio.	Coordinación del CECREA.

9. Herramientas para la replicabilidad del estudio

Para facilitar una futura replicación del Estudio de Impacto del Modelo CECREA, se propone entregar un conjunto acotado de herramientas que reúna las decisiones metodológicas centrales, los instrumentos y los procedimientos utilizados para procesar la información. Su finalidad es que una consultora externa pueda reproducir el estudio en todos los CECREA en funcionamiento, manteniendo criterios comunes y registrando las adaptaciones requeridas por cada territorio.

1. Ficha metodológica de la replicación

Aspecto	Definición
Cobertura	Totalidad de los CECREA en funcionamiento al comenzar la evaluación.
Diseño	Evaluación no experimental, de enfoque mixto concurrente con predominio cualitativo y estrategia de casos múltiples.
Unidad de análisis	Cada CECREA constituye un caso, analizado individualmente y posteriormente comparado con el conjunto de la Red.
Unidades de observación	NNJ participantes y no participantes, personas adultas responsables, equipos facilitadores, actores institucionales y actores externos del territorio.
Criterio de contraste	Comparación entre NNJ participantes de CECREA y NNJ no participantes del mismo territorio, procurando similitud en edad, género, nivel educativo y dependencia del establecimiento.
Muestra cuantitativa	Mínimo de 50 respuestas válidas a Emociones Primero por cada condición y centro, considerando los tres tramos etarios del programa. Se sugiere convocar aproximadamente a 60 NNJ por grupo para compensar respuestas incompletas y pérdidas durante el emparejamiento.
Emociones Primero	El instrumento se aplica a NNJ de todo el rango etario del programa, entre 7 y 19 años. La consultora principal realiza el levantamiento, mientras el procesamiento y análisis se externalizan a Fundación Educación 2020 .

Test CREA	El Test CREA puede adquirirse por mercado libre. Debe seguir las instrucciones de aplicación y tabulación según edad. Sirve para comparación de los grupos. Debe aplicarse presencialmente en el marco de un taller.
Taller Creativo	Una sesión por tramo etario y condición en cada centro, con aproximadamente 8 a 12 participantes. Esto corresponde a seis talleres por CECREA.
Componente cualitativo	Cuatro o cinco NNJ entrevistados, tres personas adultas responsables de participantes, una o dos de no participantes, un grupo focal con facilitadores y uno o dos actores externos por centro. Se agregan actores regionales vinculados con los casos y una instancia con el nivel nacional.
Análisis	Emparejamiento estadístico de los grupos, análisis cualitativo por caso, comparación entre centros y triangulación nacional.
Alcance	Identificación de diferencias y cambios plausiblemente asociados con CECREA. El diseño permite estimar su contribución, considerando la incidencia de factores familiares, educativos y territoriales.

2. Matriz de conformación y control de la muestra

La matriz permite registrar la muestra planificada y efectiva de cada centro, diferenciando a NNJ con y sin participación en CECREA. Para la aplicación del test Emociones Primero se procura contar, dentro de cada condición, con al menos 15 casos válidos en los tramos de 7 a 10, 11 a 13 y 14 a 19 años. Los cinco casos restantes pueden distribuirse de acuerdo con la composición etaria de cada centro.

Además de las cantidades convocadas y alcanzadas, la matriz debe registrar edad, género, nivel educativo, dependencia del establecimiento, territorio de residencia, participación previa en CECREA y validez de la respuesta. Esta información permite identificar desbalances durante la convocatoria y preparar posteriormente el emparejamiento de los grupos por parte de Educación 2020.

3. Banco de instrumentos

El banco reúne las versiones definitivas de los instrumentos aplicados en el estudio:

- Instrumento Emociones Primero.



- Test CREA y orientaciones para utilizar las láminas según la edad.
- Desafíos grupales y rúbrica del Taller Creativo.
- Preguntas abiertas de cierre para NNJ participantes y no participantes.
- Pauta de entrevista al caminar.
- Pauta de entrevista a NNJ con trayectoria en CECREA.
- Pautas para personas adultas responsables.
- Pauta de grupo focal con equipos facilitadores.
- Pautas para actores institucionales y actores externos.
- Formularios de consentimiento, asentimiento y registro de incidencias.

Emociones Primero conserva el mismo alcance utilizado en la aplicación original, abarcando los tres tramos etarios de CECREA. Fundación Educación 2020 proporciona las orientaciones técnicas necesarias para conservar la consistencia del instrumento y analizar las diferencias que puedan presentarse según la edad.

4. Protocolo breve de trabajo de campo

El protocolo organiza el levantamiento de información: debe considerar preparación de la muestra, capacitación y pilotaje, aplicación de instrumentos, revisión de registros y cierre del trabajo de campo. Se recomienda realizar las aplicaciones durante un periodo compartido por todos los centros para reducir diferencias asociadas con la programación o el calendario escolar.

Cada actividad cuenta con una ficha que registra fecha, lugar, responsables, duración, participantes e incidencias que puedan afectar la interpretación. De esta manera, la consultora podrá reconocer interrupciones, dificultades de comprensión, problemas de conectividad o diferencias en las condiciones de aplicación.

La consultora principal coordina la convocatoria, gestiona los consentimientos y aplica Emociones Primero a NNJ de 7 a 19 años. Una vez terminado el levantamiento, entrega la base y los antecedentes de aplicación a Fundación Educación 2020 para su revisión, procesamiento y análisis.

5. Guía de tabulación y plantillas de sistematización

La guía explica cómo preparar y analizar los datos del Test CREA y de la rúbrica del Taller Creativo. Incluye la codificación de respuestas, el cálculo de puntajes, los criterios para reconocer casos válidos y la organización de resultados por centro, condición y tramo etario.

El procesamiento y análisis de Emociones Primero se externaliza a Fundación Educación 2020, considerando su experiencia con el instrumento y su participación en el análisis de la aplicación original. Como parte de este encargo, la Fundación revisa y valida la base, calcula los puntajes y realiza el emparejamiento y la comparación entre NNJ participantes y no participantes. Los resultados se presentan para el conjunto de la muestra y, cuando la cantidad de casos lo permita, por centro y tramo etario. Los productos de esta externalización comprenden una base validada, el procedimiento de cálculo utilizado y un informe técnico que pueda integrarse con las demás fuentes del estudio. El informe también explicita los resguardos necesarios para interpretar las diferencias entre edades.

La información cualitativa se ordena mediante una ficha de caracterización de cada actividad, una matriz de hallazgos por dimensión y actor y un registro de evidencias identificadas con códigos anónimos.

6. Matrices de triangulación y formatos de resultados

La matriz de triangulación relaciona los resultados cuantitativos con las experiencias recogidas en entrevistas, recorridos y grupos focales. Para cada hallazgo se identifican las fuentes que lo respaldan, las diferencias entre actores y las condiciones territoriales o institucionales que contribuyen a comprenderlo.

Una segunda plantilla facilita la comparación entre CECREA y permite distinguir resultados compartidos de aquellos asociados con contextos específicos. A partir de estas matrices se elabora una síntesis por centro y una consolidación nacional, manteniendo visibles la composición de las muestras, las limitaciones del diseño y las modificaciones realizadas respecto de la aplicación original.

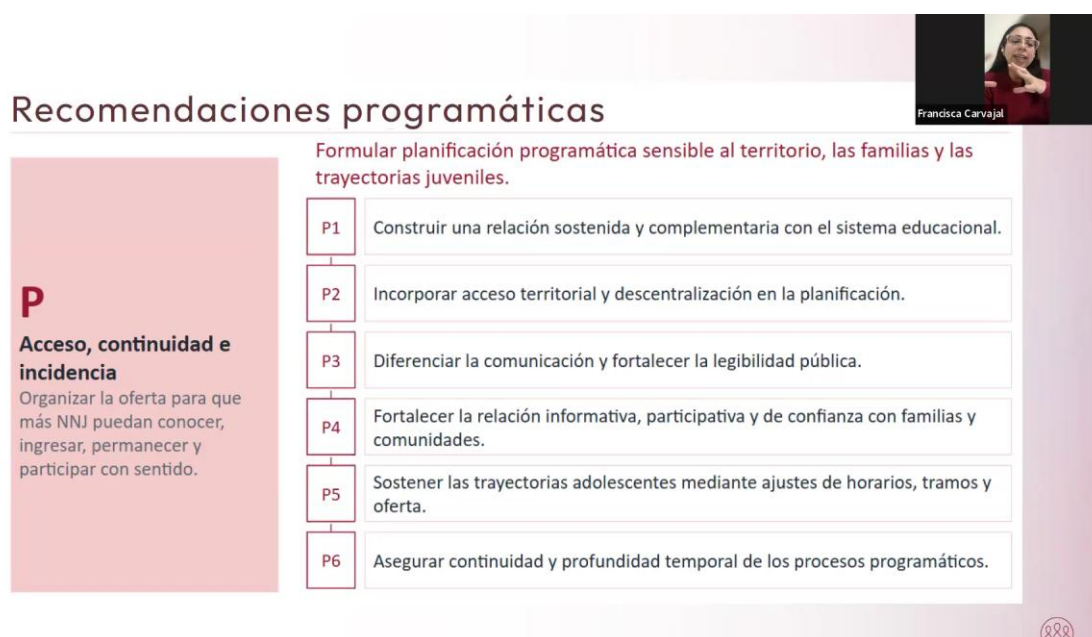
Producto 13

Reporte de Taller de transferencia

Para el taller de transferencia, se decidió en común acuerdo con la contraparte, realizar una jornada de presentación de resultados y luego, después de un intermedio, retomar la actividad con los funcionarios y profesionales relacionados con CECREA, para profundizar con ellos sobre los aspectos a mejorar y entregar una serie de recomendaciones, expuestas en el capítulo anterior.

La actividad se desarrolló el martes 28 de julio a partir de las 11:00 horas vía Zoom, se cuenta con la inscripción a la jornada de ese día, individualizado por horas, expuesto en el producto 10. Participaron más de 30 personas donde se habló sobre los desafíos para mejorar la implementación del Programa CECREA.

Imágenes de la jornada:

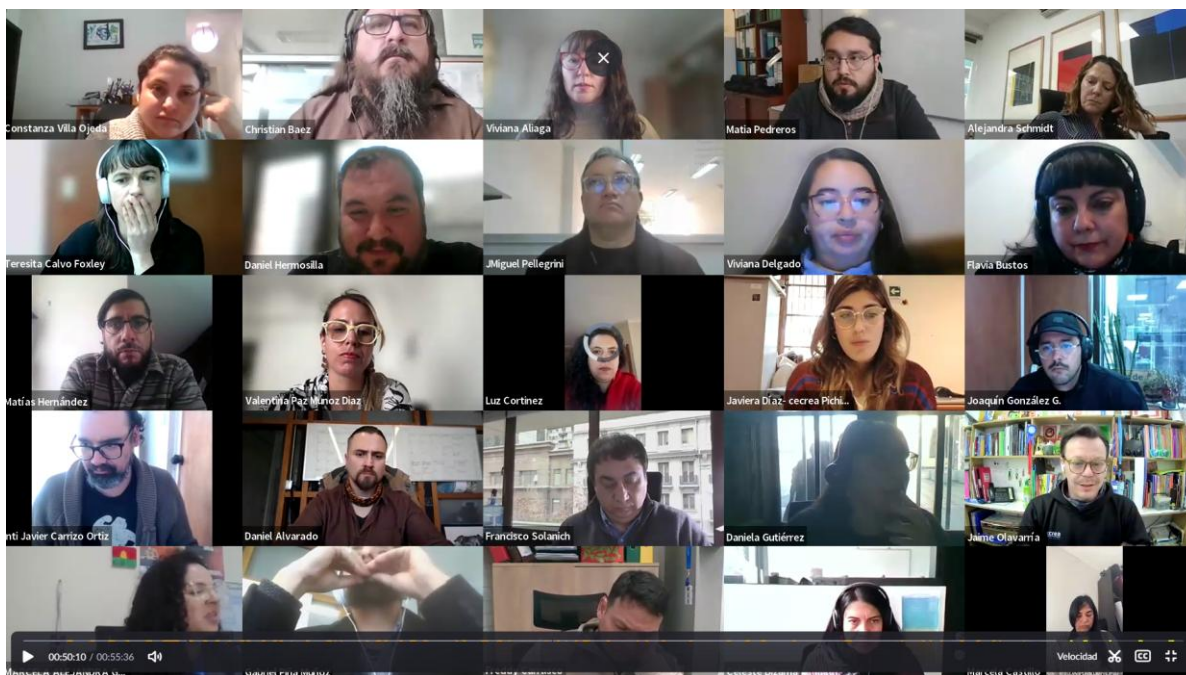


The screenshot shows a Zoom meeting interface. In the top right corner, there is a small video feed of a woman, identified as Francisca Carvajal. The main part of the screen displays a presentation slide titled 'Recomendaciones programáticas'. The slide has a pink background and contains the following content:

P
Acceso, continuidad e incidencia
 Organizar la oferta para que más NNJ puedan conocer, ingresar, permanecer y participar con sentido.

Formular planificación programática sensible al territorio, las familias y las trayectorias juveniles.

P1	Construir una relación sostenida y complementaria con el sistema educacional.
P2	Incorporar acceso territorial y descentralización en la planificación.
P3	Diferenciar la comunicación y fortalecer la legibilidad pública.
P4	Fortalecer la relación informativa, participativa y de confianza con familias y comunidades.
P5	Sostener las trayectorias adolescentes mediante ajustes de horarios, tramos y oferta.
P6	Asegurar continuidad y profundidad temporal de los procesos programáticos.



Verificadores taller de transferencia 28 julio 2026

Resumen de la plataforma Zoom

Resumen rápido

La reunión se centró en presentar y discutir los resultados y recomendaciones de un estudio sobre el programa Cecrea. Constanza, Francisca y Viviana Aliaga expusieron las fortalezas del modelo pedagógico, como su flexibilidad, la adaptación a los intereses de niños, niñas y jóvenes, y el fuerte vínculo humano con los facilitadores. También se abordaron desafíos como las barreras territoriales, la infraestructura deficiente en algunos centros, las condiciones laborales precarias de los facilitadores y la necesidad de mejorar la comunicación y la articulación con el sistema educacional. Se presentaron recomendaciones metodológicas, organizacionales, programáticas y pedagógicas para fortalecer la institucionalización de la escucha, la continuidad de los equipos, el acceso y la permanencia de los participantes, especialmente en la adolescencia. Los asistentes, incluyendo a Teresita, Inti, Jaime, Daniel Hermosilla y Alejandra, agradecieron el estudio, compartieron reflexiones y destacaron la importancia de los vínculos con los facilitadores y la necesidad de mayor estabilidad laboral para ellos. Finalmente, se agradeció el trabajo de todos los involucrados y se dio por concluido formalmente el proceso del estudio.

Revisión Modelo Pedagógico Cecrea

El equipo discutió las fortalezas y desafíos del modelo pedagógico de Cecrea basándose en un estudio previo. Las fortalezas incluyen un modelo flexible que favorece la adaptación, codiseño con niños y niñas, y una articulación efectiva con actores locales, mientras que los desafíos abarcan barreras territoriales, falta de infraestructura adecuada y condiciones laborales insuficientes. Se presentaron recomendaciones en cuatro áreas: metodológicas, organizacionales, programáticas y pedagógicas, con énfasis en crear circuitos regulares de escucha y retroalimentación, asegurar continuidad de personal, mejorar el acceso territorial y fortalecer la mediación pedagógica orientada al pensamiento divergente.

Adaptación de Horarios para Jóvenes

Constanza presentó el trabajo preparado y agradeció a Alejandra y otros por su participación. Alejandra preguntó sobre las observaciones relacionadas con los jóvenes y los horarios de los liceos, a lo que Francisca respondió que los jóvenes proponían horarios más adaptados a la adolescencia, como salidas a las 5 de la tarde y días más protegidos para su participación. También discutieron la importancia de establecer una relación más explícita y sostenida con el sistema educacional para compartir información sobre los talleres y laboratorios, sin que esto significara escolarizar el modelo.

Resultados del Programa CECREA

El grupo discutió los resultados de un estudio sobre el programa CECREA, donde los niños y niñas expresaron sentirse seguros y escuchados en el espacio. Teresita destacó la importancia de los vínculos entre los niños y los equipos de coordinación, y enfatizó la necesidad de transformar las propuestas de los niños en acciones concretas como laboratorios de programación. Se identificó un desafío importante en la implementación: la brecha entre la recopilación de información de escucha y la implementación de las propuestas de los niños, lo que podría generar desilusión si no se traducen en acciones reales.

Resultados del Estudio Comunitario

Inti expresó satisfacción por los resultados del estudio que confirmaron las expectativas sobre el impacto positivo del programa con los niños y niñas de las comunidades. Señaló que el estudio identificó desafíos en la comunicación con la comunidad, incluyendo la confusión sobre roles de facilitadores versus monitores, y sugirió revisar no solo el contenido y la forma de la comunicación, sino también los canales utilizados. Inti agradeció el esfuerzo realizado en la gestión del estudio y indicó que estos resultados guiarán el desarrollo del programa en el futuro.

Continuidad de Facilitadores del Programa



Jaime enfatizó la importancia crítica de los facilitadores en el programa, destacando que son fundamentales para generar confianza y crear espacios seguros para los niños y jóvenes. Expresó preocupación sobre la rotación de facilitadores debido a las licitaciones anuales, lo que afecta tanto a los profesionales como a los participantes que han construido vínculos con facilitadores específicos. Propuso buscar estrategias para mantener la continuidad del equipo de facilitadores, sugiriendo mantener algunos profesionales establecidos mientras se incorporan nuevos facilitadores para equilibrar experiencia y profesionalización.

Desafíos de Facilitadores

El equipo discutió los resultados de un estudio sobre facilitadores, identificando que uno de los principales desafíos es el cambio de facilitadores después de establecer vínculos de confianza, lo cual afecta negativamente a los niños, niñas y adolescentes. Daniel Hermosilla explicó que este problema ha sido identificado en varios estudios previos y que la institución ha probado diferentes modelos sin encontrar una solución exacta, reconociendo que es un desafío que requiere trabajo conjunto. El grupo acordó finalizar el estudio y compilar toda la información para su revisión, con el compromiso de continuar trabajando en estrategias institucionales y comunicacionales para fortalecer el programa.

Producto 14

Informe final

Informe que integre todos los productos (de 1 a 13) se entrega en un documento aparte, en conjunto con resumen ejecutivo y PPT del Estudio de Impacto del Modelo CECREA.





(+562) 2697 48 15 / (+569) 95477562

contacto@asides.cl

www.asides.cl

