

PONTIFICIA UNIVERSIDAD CATÓLICA DEL PERÚ  
FACULTAD DE CIENCIAS Y ARTES DE LA COMUNICACIÓN



**Los recursos comunicacionales en la prevención de la explotación sexual de adolescentes. La Experiencia de Teatro Vivo en el Colegio República de Panamá**

**Tesis para optar el Título de licenciatura que presenta la Bachiller:**

**ANDREA PATRICIA VELARDE MANYARI**

**NOMBRE DEL ASESOR: Hugo Aguirre Castañeda**

**Lima, Julio 2012**

## Índice

Agradecimientos y dedicatoria	
Demostración gráfica de la tesis de investigación	
I. Introducción	
1. Planteamiento y delimitación del tema.....	1
1.1. Presentación del tema.....	1
1.2. Fundamentación.....	5
1.3. Objetivos de la investigación.....	7
1.4. Hipótesis de la investigación.....	7
2. Conceptos teóricos del estudio.....	9
2.1. La ESNNA.....	9
2.1.1. La ESNNA como modalidad del Abuso Sexual Infantil y sus consecuencias.....	9
2.1.2. Definición de Explotación Sexual de Niñas, Niños y Adolescentes.....	13
2.1.3. Factores de vulnerabilidad y riesgo.....	16
2.1.4. Agresores y Explotadores.....	19
2.2. La Comunicación.....	21
2.2.1. La comunicación para el cambio social.....	21
2.2.2. Pedagogía de la comunicación.....	24
2.2.3. La comunicación interpersonal.....	26
2.3. Los recursos comunicacionales.....	31
2.3.1. Medios Interpersonales.....	33
2.3.2. Validación de los recursos comunicacionales.....	35
2.4. Metodologías Participativas.....	37
2.4.1. Arteterapia en adolescentes.....	39
2.4.2. Metodología de prevención en niños y adolescentes en riesgo.....	42
3. La ESNNA a nivel internacional y su contextualización en Latinoamérica y en el Perú.....	48
3.1. Marco Legal.....	48
3.2. Marco Institucional.....	51
3.2.1. Ámbito Internacional.....	51
3.2.2. Ámbito Latinoamericano.....	52
3.2.3. Ámbito Nacional.....	55
3.3. Marco Social.....	59
3.3.1. Realidad Latinoamericana.....	59
3.3.2. Realidad Nacional.....	63
4. Diseño Metodológico.....	70
4.1. Tipo de investigación.....	70
4.2. Método de investigación.....	70
4.3. Unidad de observación y unidad de análisis.....	71
4.4. Los Adolescentes de La Victoria.....	74

4.5. Instrumentos para la recolección de datos.....	77
4.6. Procesamiento de datos.....	79
4.7. Indicadores de la investigación.....	80
5. Análisis y discusión de resultados.....	82
5.1. Análisis de Contenido.....	82
5.1.1. Nivel Operativo.....	82
5.1.2. Nivel del Discurso.....	86
5.1.3. La estructura del recurso taller.....	95
5.2. Resultados del análisis de las entrevistas a responsables del proyecto.....	98
5.3. Resultados de las observaciones no participantes del taller.....	111
5.3.1. El recurso comunicacional.....	111
5.3.2. El espacio de comunicación.....	114
5.3.3. Interlocutores.....	116
5.3.4. Estructura de la sesión.....	122
5.4. Resultados de la encuesta aplicada a los participantes del taller.....	146
5.5. Resultados del grupo focal realizado a los participantes del taller.....	161
5.6. Percepciones de los tutores sobre el taller.....	174
6. Conclusiones.....	196
7. Recomendaciones.....	218
Bibliografía	
Anexos	

## Agradecimientos y dedicatoria

Quisiera agradecer a Gabriel Calderón por su valiosa asesoría y apoyo incondicional, entre cafés y trabajos de campo. A Hugo Aguirre por el último empujón en la recta final, muchas gracias por tu tiempo, tus reflexiones y tus ánimos.

Gracias a mis padres por su comprensión durante los meses de interminable trabajo casero, a mis amigos cercanos por el apoyo psicológico, a Teatro Vivo por la oportunidad de profundizar en la problemática de la explotación sexual, y a los adolescentes del taller, protagonistas de este estudio, muchas gracias por permitirme aprender junto a ustedes.

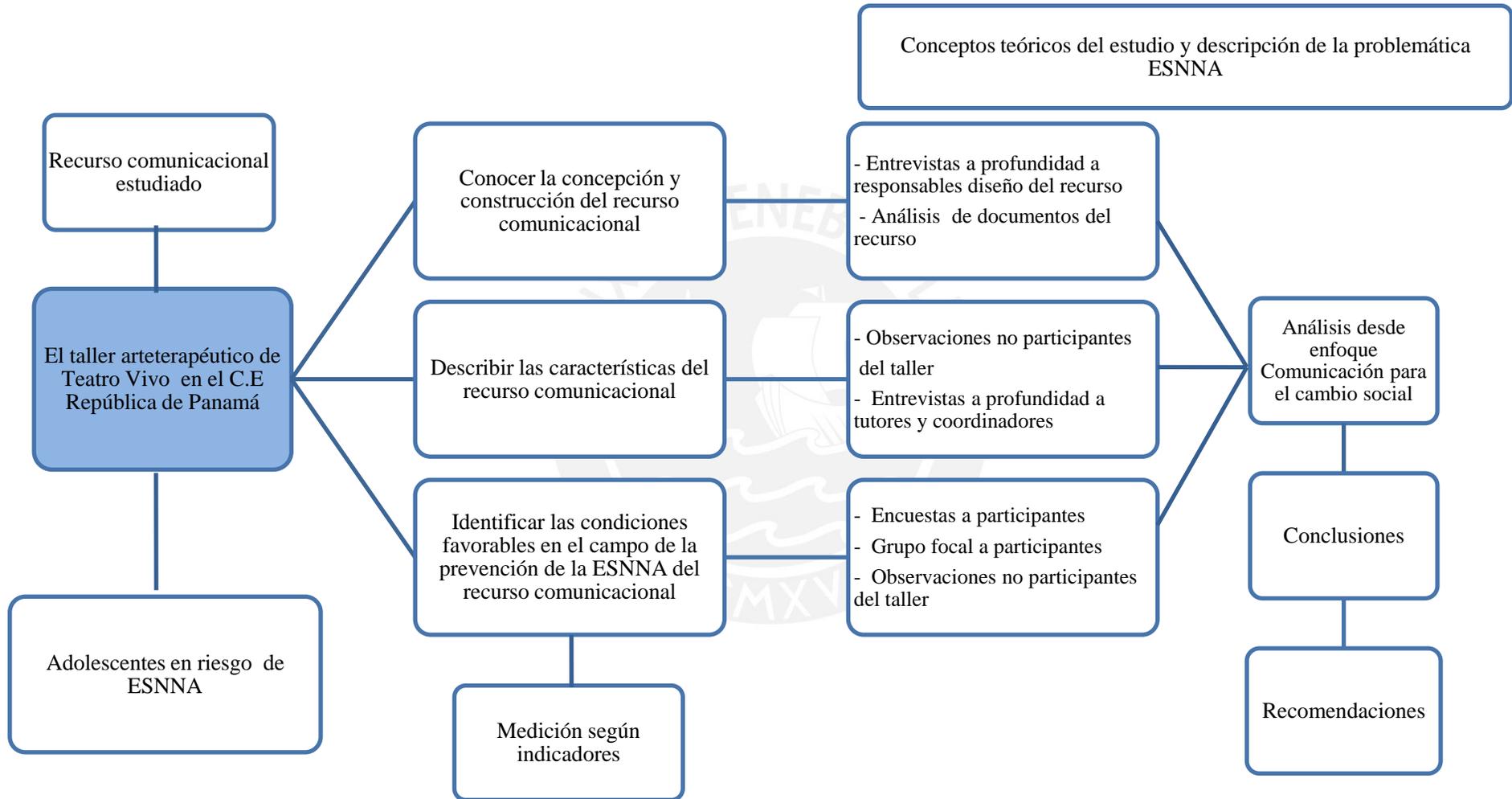
Por último, dedico esta investigación a todas las niñas, niños y adolescentes en situación de explotación sexual. Si es que llegan a leerme, me encantaría compartirles algo que Diego Bello<sup>1</sup> escribió para ustedes, luego de conocerlos:

Entonces ¿qué queda?, ¿acaso las tinieblas se apoderarán de una vez de tu firmamento?  
Tu tierna sonrisa me dice que no, me resisto a creerlo [...];  
la luz blanca de la luna aún brilla en tus ojos negros,  
¡sal de tu cueva!, para que tu voz deje la noche,  
y sienta el color de la misma ilusión.

---

<sup>1</sup> Diego Bello Luna, psicólogo arte educador. Extracto extraído de su artículo “La Calle y sus habitantes”, publicación del mes de abril de la Asociación Cultural Teatro Vivo, año 2012.

**Demostración gráfica de la tesis de investigación**



## I. Introducción

Esta tesis es una investigación de tipo comprensiva con enfoque de comunicación para el cambio social, que se propone estudiar los recursos comunicacionales orientados a prevenir situaciones de explotación sexual en los adolescentes en riesgo del C.E República de Panamá, del distrito La Victoria. Ello con el objetivo de identificar las condiciones favorables que genera en la prevención de la explotación sexual de adolescentes.

En la actualidad, el Perú no cuenta con investigaciones en comunicaciones de carácter académico que se aproximen a los recursos desarrollados para la prevención de la explotación sexual de adolescentes. Existe incluso un vacío conceptual con relación a la definición de recurso comunicacional desde la perspectiva de la comunicación para el cambio social. Por último, la validación de estrategias y recursos se limita a las evaluaciones de las instituciones ejecutoras, más no parten de un análisis externo con enfoque comunicacional.

Por estas razones se seleccionó como unidad de observación el taller arteterapéutico diseñado por la institución Teatro Vivo para estudiantes de 1ro, 2do y 3ro de secundaria del distrito La Victoria, y como unidad de análisis el taller arteterapéutico orientado a los estudiantes participantes del C. E República de Panamá.

La investigación se pregunta sobre ¿Cómo los recursos comunicacionales empleados por Teatro Vivo generan condiciones favorables a nivel preventivo en la reducción de la explotación sexual, en los adolescentes participantes del colegio República de Panamá?

Para intentar dar con una respuesta, se seleccionó una metodología cualitativa que parte de la revisión de los contenidos del proyecto, entrevistas a los responsables del mismo, entrevistas a los tutores del taller, observaciones no participantes de las sesiones arteterapéuticas, y la aplicación de un grupo focal y encuestas a los menores participantes, con el objetivo de describir el diseño del taller y la ejecución del mismo, así como las características de sus interlocutores. Finalmente se hizo un esfuerzo por conocer

los cambios producidos a través del taller e interpretarlos desde un enfoque (e indicadores de medición) de la comunicación para el cambio social.

En el primer capítulo se realiza el planteamiento y delimitación del tema, que contiene una breve descripción de la problemática elegida, la relevancia de su estudio y los objetivos e hipótesis de investigación.

El segundo capítulo desarrolla los conceptos teóricos pertinentes para aproximarse al objeto de estudio, explayándose en las nociones de comunicación, recursos comunicacionales, metodologías de prevención y lineamientos de modelos de prevención para niños, niñas y adolescentes en riesgo propuestas por los organismos internacionales más representativos en la lucha contra la explotación sexual de niñas, niños y adolescentes.

El tercer capítulo contiene una descripción de la ESNNA desde una dimensión normativa, institucional y social, con el propósito de contextualizar la problemática a nivel internacional, latinoamericano y nacional, y profundizar así en sus causas socio-culturales.

El cuarto capítulo es un apartado analítico en el cual se detalla la metodología de investigación, los instrumentos de recojo de información y los indicadores de investigación que medirán el proceso de aprendizaje de los menores. Éste incluye un perfil del distrito y de los adolescentes de La Victoria.

El quinto capítulo desarrolla un exhaustivo análisis de los resultados obtenidos por instrumento aplicado, el sexto capítulo expone las conclusiones a modo de respuesta de las preguntas específicas de investigación, y finalmente el séptimo y último capítulo contiene las recomendaciones generales del estudio.

## 1. Planteamiento y delimitación del tema

### 1.1. Presentación del tema

La Explotación Sexual de Niñas, Niños y Adolescentes (ESNNA) o la llamada también Explotación Sexual Infantil (ESI) es una modalidad del Abuso Sexual Infantil y define la situación de menores de edad manipulados u obligados a intercambiar servicios sexuales por dinero, trueques o bienes materiales. La palabra explotación identifica a quienes lucran con el *servicio* como quienes consumen del mismo.

Las víctimas transitan por espacios públicos y privados identificados como generadores de riesgo: plazas de armas, chicherías, prostíbulos, hoteles, agencias de transporte, saunas, salas de películas porno y buses interprovinciales, entre otros principales escenarios de explotación. Según Ecpat International (2009) existen unos 100 millones de menores en todo el mundo atrapados en redes de explotación sexual, siendo la industria ilegal de pornografía infantil y explotación sexual de menores la tercera a escala mundial, luego del tráfico de armas y el tráfico de drogas (López 2010). En nuestro país, cerca de 10 mil casos de explotación sexual infantil se registran anualmente. En el año 2007, el Mimdes reportó que 10.500 niñas, niños y adolescentes fueron víctimas de explotación sexual, lo que equivale a treinta menores por día. El mayor número de víctimas, según estudios de la OIT, son adolescentes entre trece y diecisiete años de edad y proceden de los sectores socioeconómicos más vulnerables del país.

La relación de la explotación con la reafirmación de la masculinidad, la no diferenciación entre prostitución y explotación, la dominación de lo masculino sobre lo femenino y lo adulto sobre lo joven refuerzan la gravedad y complejidad de esta problemática.

En esa línea, la comunicación como elemento interactivo, participativo y visibilizador adquiere un valor fundamental. En la mayoría de casos sin embargo, los medios de comunicación se limitan a emitir noticias sensacionalistas sin ahondar en los factores culturales y sociales de la problemática, proyectando una imagen de

los consumidores que direccionan el abuso a causas psíquicas sin tomar en cuenta los problemas estructurales como son la pobreza, la violencia familiar o las tendencias consumistas. De este modo mantienen mitos y estereotipos que encubren las principales causas de la explotación sexual. Por su parte, ciertos sectores de la publicidad comparten la tendencia de reproducir modelos de belleza que exponen a menores de edad como objetos de deseo (Ecpat 2009).

Respecto a los recursos comunicaciones de prevención, se encuentran escasas y destacables iniciativas.

En enero del 2012 Save The Children lanzó el proyecto *Combatiendo la explotación sexual y laboral de niños, niñas y adolescentes en la minería informal de Madre de Dios* a ejecutarse en Cusco y Madre de Dios, con financiamiento de la Unión Europea. Éste abarca un periodo de tres años, teniendo como objetivo “el fortalecimiento del trabajo de prevención y de los sistemas de protección, el mejoramiento de la calidad de la atención hacia las víctimas y el incremento del nivel de reinserción social y educativa de los niños, niñas y adolescentes víctimas de abuso sexual y laboral” (Save The Children 2012b:1). El proyecto espera beneficiar a más de 10 mil niñas, niños y adolescentes, 21 instituciones educativas locales, 2.250 familias y 500 operadores de servicios de protección, mediante capacitaciones, sensibilización sobre la problemática y programas de prevención.

En el año 2009 la misma organización publicó una guía sobre recursos comunicacionales de prevención contra la ESNNA, siendo esta un “protocolo de procedimientos probados que instalan una secuencia de acciones susceptibles de ser activadas en diversos contextos y momentos” (Save The Children 2009: 8), entre ellos el desarrollo de un diagnóstico comunicativo previo, el conocimiento y definición del público objetivo, y concretas recomendaciones sobre los planes de comunicación a elaborar, así como los medios y soportes a usar.

En el año 2008, la Defensoría del Pueblo lanzó una campaña a nivel nacional contra la violencia sexual de niños, niñas y adolescentes a través de spots televisivos, spots radiales y afiches difundidos a nivel nacional. Ésta logró incidir en las autoridades

competentes y difundió en la ciudadanía los posibles casos de abuso al interior de la escuela y el hogar.

Desde el año 2005 el Ministerio del Comercio Exterior y Turismo patrocinó una campaña nacional de prevención contra el turismo sexual infantil y adolescente, teniendo como público objetivo a los diversos actores involucrados en la actividad turística. Dicho Ministerio difundió una guía orientada a los prestadores de servicios turísticos para que éstos se sensibilicen sobre la problemática y conozcan los procedimientos respectivos en caso de ser testigos de explotación sexual. En los espacios concurridos por turistas se hizo entrega de volantes informativos que denuncian el turismo sexual y alertan sobre sus consecuencias, tanto para los menores como para los abusadores.

En el mismo año, el Programa Internacional para la Erradicación del Trabajo Infantil de la OIT publicó una guía dirigida a periodistas para reflexionar sobre el modo en el cual los medios abordan la explotación sexual de niños, niñas y adolescentes y de qué modo podrían aportar en su lucha.

Los organismos y actores comprometidos en combatir la explotación sexual de menores (Save The Children, Movimiento El Pozo, Centro Amar, Asociación Vía Libre, CHS Alternativo, Teatro Vivo, Proyecto Lulli, Cesvi, La Policía Nacional del Perú, Ministerios e instituciones estatales involucradas, entre otros) aprovechan fechas conmemorativas para organizar, la mayoría de veces en conjunto, ferias, seminarios, exposiciones y pasacalles en Lima y distintas provincias del país, elaborando recursos comunicacionales que aporten con el logro de sus objetivos.

El uso de los recursos comunicacionales es constante en los proyectos de prevención contra la ESNNA. Es por ello que, identificando las características de los recursos comunicacionales empleados, y validando desde los beneficiarios el impacto de sus intervenciones, será posible evaluar su pertinencia y aporte en la lucha contra la explotación sexual.

## La Experiencia de Teatro Vivo

Teatro Vivo es una Asociación Cultural conformada por profesionales de las ciencias sociales y humanas que realiza proyectos educativos a partir de actividades artísticas (2011b:1). En la actualidad se dedica a la lucha contra la Explotación Sexual desde la prevención y atención, dentro del cual ha efectuado una alianza con la municipalidad del distrito de La Victoria para llevar a cabo el *Proyecto de Prevención y Atención Terapéutica con arte para reducir la incidencia de Explotación Sexual en Niñas, Niños y Adolescentes de Lima Metropolitana. Criar con Arte*.

Dentro del componente de prevención del proyecto, los tutores artistas y psicólogos realizan sesiones arteterapéuticas con los estudiantes de diversos colegios estatales, ubicados en zonas de riesgo para la explotación sexual de menores, como es el caso del Colegio República de Panamá.

Como se explica en el Manual de inducción del proyecto, el objetivo de prevención consiste en “generar procesos participativos donde se propicien espacios de autoconocimiento en base a habilidades personales [...] provocando la exploración desde lo personal a lo colectivo y el reconocimiento del yo y de los otros en la convivencia”. (Teatro Vivo 2011a: 24).

De modo paralelo, se planificaron espacios de atención para las familias y profesores de los estudiantes participantes, con el fin de sensibilizar a los principales actores de su entorno inmediato y que éstos puedan reforzar el mensaje de prevención, así como brindar al menor un espacio saludable de desarrollo afectivo y educativo.

La pregunta central de esta investigación indaga sobre ¿Cómo los recursos comunicacionales empleados por Teatro Vivo generan condiciones favorables a nivel preventivo en la reducción de la explotación sexual en los adolescentes participantes del colegio República de Panamá?

Esta pregunta implica cuestionarse sobre ¿Cuál es el proceso de concepción y construcción de los recursos comunicacionales empleados por Teatro Vivo en la prevención contra la explotación sexual de adolescentes? ¿Cuáles son las características de los recursos comunicacionales empleados por Teatro Vivo en la prevención contra la explotación sexual de adolescentes? Y por último ¿En qué medida los recursos comunicacionales empleados por Teatro Vivo generan condiciones favorables en los adolescentes participantes?

El presente estudio se aproxima a las sesiones arte terapéuticas al interior del Colegio República de Panamá, a los adolescentes participantes del taller, a los tutores responsable del desarrollo del mismo y a los responsables del diseño del Proyecto Criar con Arte, con el objetivo de dar respuesta a dichas interrogantes.

## 1.2. Fundamentación

Seguir esta experiencia desde el aporte de la comunicación para el cambio social permitirá analizar una estrategia de prevención orientada a los adolescentes del distrito de La Victoria en situaciones de riesgo, con el fin de validar los recursos comunicacionales empleados e identificar las condiciones favorables generadas en los menores. De este modo, es una investigación que dará a conocer los aprendizajes y percepciones de los adolescentes respecto a dichos recursos, a fin de sistematizar y enriquecer la metodología aplicada.

Con relación a la problemática estudiada, la explotación sexual es una realidad urgente de tratar por las dramáticas consecuencias que conlleva así como por su cotidiana realización. La ciudadanía del país, representada en una muestra de 480 personas de distintos niveles socioeconómicos (Vía Libre 2007) recomiendan acciones de prevención como principal solución a esta problemática, seguida por la dación de leyes punitivas para los agresores.

A nivel académico se han realizado estudios que profundizan en la subjetividad de las víctimas, los agresores, los familiares y las sociedades con presencia de ESNNA.

Desde la psicología se identifica la violencia en niños limeños y andinos a través de sus dibujos (Jara 2008); desde las Ciencias Sociales existen investigaciones que describen las violaciones sexuales infantiles desde un enfoque de género (Cepeda 1997), estudios cualitativos sobre la demanda de explotación sexual comercial de menores, el perfil de sus víctimas (Vía Libre 2007) y análisis de experiencias de lucha contra la ESNNA (OIT 2001), entre otros valiosos aportes. Sin embargo, no se han realizado investigaciones de carácter preventivo o restaurativo desde el enfoque de la comunicación para el cambio social que se aproximen a intervenciones orientadas a la erradicación de la ESNNA en adolescentes, siendo éste el primer estudio que acompaña el proceso integral de una propuesta metodológica encaminado a prevenir la explotación sexual de adolescentes en riesgo.

Por último, en la medida que vayamos construyendo representaciones válidas de estrategias comunicativas- debido a que son validadas desde el sujeto mismo- y luego, en la medida que tengamos la habilidad de traspasar dicha construcción teórica a la práctica - al momento de aplicar una propuesta comunicacional para la prevención de la explotación sexual de adolescentes- podremos aportar con la erradicación de esta compleja problemática.

### 1.3. Objetivos de la investigación

El Objetivo Central de la investigación consiste en comprender cómo los recursos comunicacionales empleados por Teatro Vivo generan condiciones favorables a nivel preventivo en la reducción de la explotación sexual de los adolescentes participantes del Centro Educativo República de Panamá.

En esa línea, los Objetivos Específicos se detallan a continuación:

- Conocer el proceso de concepción y construcción de los recursos comunicacionales empleados por Teatro Vivo para prevenir la explotación sexual en los adolescentes participantes del C. E República de Panamá.
- Describir las características de los recursos comunicacionales empleados por Teatro Vivo para prevenir la explotación sexual en los adolescentes participantes del C. E República de Panamá.
- Identificar las condiciones favorables generadas por los recursos comunicacionales empleados por Teatro Vivo en los adolescentes participantes del C.E República de Panamá.

### 1.4. Hipótesis de la investigación

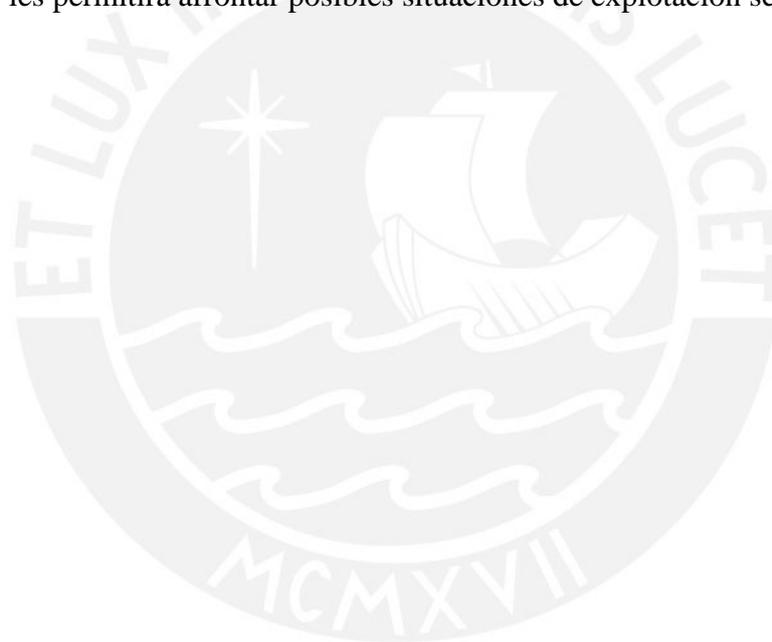
La hipótesis general de la presente investigación supone que los recursos comunicacionales empleados por la Asociación Cultural Teatro Vivo generan condiciones favorables a nivel preventivo en la reducción de la explotación sexual de los adolescentes participantes del Colegio República de Panamá.

Al igual que los objetivos de investigación, la hipótesis general se desglosa en tres hipótesis específicas:

- El diseño y planificación de los recursos comunicacionales empleados por Teatro Vivo están planteados desde una perspectiva psicológica y

educacional que comparten puntos en común con la comunicación para el cambio social.

- Los recursos comunicacionales empleados por Teatro Vivo en la prevención de la explotación sexual de los adolescentes participantes del Colegio República de Panamá se construyen en una interacción participativa. Éstos comparten una comunicación horizontal y dinámica, un lenguaje empático y contenidos de interés de los participantes.
- Los menores participantes se apropian de los mensajes contenidos en los recursos comunicacionales empleados por Teatro Vivo (elementos dialógicos y vivenciales) reforzando en ellos capacidades y habilidades que les permitirá afrontar posibles situaciones de explotación sexual.



## 2. Conceptos teóricos del estudio

### 2.1. La ESNNA

Con el propósito de comprender los términos y actores implicados en la ESNNA, el siguiente apartado se divide en dos subcapítulos: el primero localiza la problemática dentro del abuso sexual infantil y las consecuencias que conlleva, y el segundo subcapítulo expone el concepto de la Explotación Sexual de Niñas, Niños y Adolescentes. Aquí se describen las respectivas modalidades, los factores sociales, culturales y económicos que contextualizan la explotación de los menores, para finalmente identificar y definir, según los convenios internacionales y las leyes peruanas, a las víctimas, los agresores y los consumidores de ESNNA.

#### 2.1.1. La ESNNA como modalidad del Abuso Sexual Infantil y sus consecuencias

El abuso sexual infantil es una de las peores formas de maltrato hacia los niños y adolescentes, que surge a partir de una relación desigual de poder que obliga al menor a ejercer actos sexuales de exclusivo interés de su agresor (Mimdes 2007b:3). Se realiza por medio de coerción y asimetría de edad, involucrando a su vez diversas desigualdades, como la asimetría anatómica o asimetría de afectos sexuales, por ejemplo. Asimismo, el abuso de poder se caracteriza por venir acompañado de agresión física, psicológica, intimidación, engaño o manipulación (Save The Children 2002:10).

El término consensuado por las organizaciones internacionales comprometidas con la protección del niño y adolescente define el abuso sexual infantil como todo “contacto e interacciones entre un niño y un adulto cuando el adulto usa al niño para estimularse sexualmente él mismo, al niño o a otra persona. El abuso sexual puede ser también cometido por una persona menor de 18 años cuando ésta es significativamente mayor que el niño o cuando el agresor está en una posición de

poder o control sobre otro<sup>1</sup>”. (National Center of child abuse and neglect 1978, citado por Save The Children 2002: 9)

Dichas conductas sexuales no solo se limitan a la genitalidad del menor, éstas engloban caricias y proposiciones verbales explícitas, exhibición de órganos genitales en actos masturbatorios, exhibición de videos o libros de pornografía, tocamientos de los órganos sexuales, penetración digital, penetración anal o vaginal con el pene u otros objetos, relaciones sexuales con el menor o frente a un menor, contacto oral con los genitales, violaciones sexuales y explotación sexual infantil.

Diversas investigaciones (Save The Children 2002; Mimdes 2007b) describen las consecuencias del abuso sexual en menores de edad, secuelas que pueden permanecer a lo largo de sus vidas y convertirse incluso en patologías definidas. Se evidencian así severos daños en la autoestima, dificultades para establecer relaciones afectivas y mayores probabilidades de sufrir una revictimización<sup>2</sup>.

---

<sup>1</sup> Según Save The Children, el 20% de las violaciones sexuales son cometidas por menores de edad (2002: 16).

<sup>2</sup> Save The Children recoge los resultados de un estudio, el cual detalla que es 2,4 % más probable que una mujer víctima de abuso sexual infantil sea violada nuevamente.

Cuadro 2.1. Consecuencias del abuso sexual infantil

<b>Consecuencias físicas:</b>
Dolores crónicos generales
Hipocondría o trastornos psicosomáticos
Alteraciones del sueño y pesadillas recurrentes
Problemas gastrointestinales
Desórdenes alimentarios, especialmente bulimia
<b>Consecuencia Conductuales:</b>
Intentos de suicidio
Consumo de drogas y alcohol
Trastorno disociativo de identidad
<b>Consecuencias Emocionales:</b>
Depresión
Ansiedad
Baja autoestima
Síndrome de estrés postraumático
Dificultad para expresar sentimientos
<b>Consecuencias Sexuales:</b>
Fobias sexuales
Disfunciones sexuales
Falta de satisfacción sexual o incapacidad para el orgasmo
Alteraciones de la motivación sexual
Mayor probabilidad de ser violados
Mayor probabilidad de entrar en la prostitución
Dificultad para establecer relaciones sexuales, valorándose como objeto sexual
<b>Consecuencia Sociales:</b>
Problemas de relación interpersonal
Aislamiento
Dificultades de vinculación afectiva con los hijos
Mayor probabilidad de sufrir revictimización

*Nota:* Save The Children 2002:25

A pesar de ello, el abuso sexual en menores es muy difícil de detectar a nivel mundial, ya que su dimensión sexual produce resistencia y miedo en reconocer el tipo de maltrato y posteriormente denunciarlo. Gran parte de los abusos sexuales se producen al interior del núcleo familiar<sup>3</sup>, ocasionando secretos y falsas creencias alrededor de esta problemática. Por otro lado, para muchos menores y sus familias

<sup>3</sup> Según fuentes de UNICEF (2010), se estima que 8 de cada 10 casos de abuso sexual en el país, el abusador es miembro o conocido del entorno familiar.

resulta penoso denunciar a su agresor, y a ello se añade un temor general por las posibles consecuencias que implican denunciar un delito de abuso sexual. (Save The Children 2002:11-15)

Con relación a la intensidad de los perjuicios causados, si bien todos los casos de abuso sexual infantil son experimentados como vivencias traumáticas, el impacto generado puede variar dependiendo de los factores que se especifican a continuación (Save The Children 2002: 22-23):

- La duración del abuso. Está comprobado que las consecuencias en el menor son más graves cuando la frecuencia e intensidad del abuso es mayor.
- La modalidad del abuso sexual. Es decir, el modo en el cual se somete al menor en interacciones sexuales no deseadas (exhibicionismo, penetración, masturbación, tocamientos indebidos, etc.).
- La presencia o no de violencia física durante el abuso. Es necesario medir su impacto en tratamientos terapéuticos y de modo individual, ya que existen numerosos casos donde no se emplea la violencia, y sin embargo conllevan daños mucho más perjudiciales para las víctimas.
- El número de agresores. Existe una correlación directa entre el número de agresores durante el abuso sexual y la gravedad de las secuelas en la víctima.
- La diferencias de edad entre el agresor y el menor. Por lo general, la diferencia de edad acrecienta la relación de poder y dominación, y en consecuencia agrava el daño causado. Sin embargo no siempre es así, existiendo casos entre coetáneos con secuelas muy graves para los menores.
- La identidad del agresor. Cuando el agresor y la víctima comparten una relación afectiva previa al abuso, las consecuencias son siempre más graves que en los casos donde el agresor es extraño al menor o la familia.
- La personalidad de la víctima. Diversos estudios muestran que cuando el niño o adolescente posee habilidades sociales, cognitivas y un cierto grado de desarrollo personal, los efectos negativos del abuso se modulan.
- Los procedimientos judiciales. Numerosos estudios señalan que los juicios de abuso sexual generan impactos agravantes ya sea en menores como en adultos, ya que producen una re-victimización de la experiencia de abuso.

- El entorno de la víctima. “Si el entorno se configura como un apoyo y una protección eficaz para el niño, con una actitud desde el principio de respaldo y creencia incondicional, en ningún momento de negación ni de catastrofismo, las consecuencias del abuso para el menor se reducen drásticamente” (Save The Children 2002: 23). Asimismo, la inmediatez y asertividad de las medidas adoptadas por el entorno próximo en el proceso de detección y sanción del abuso, así como la atención de las familias y los actores cercanos al menor para lograr el debido sostenimiento del mismo, posibilitan la disminución de sus secuelas.

### 2.1.2. Definición de Explotación Sexual de Niñas, Niños y Adolescentes

El término *explotación sexual* define a nivel internacional la situación de menores de edad manipulados u obligados a intercambiar servicios sexuales por dinero, trueques o bienes tangibles e intangibles, no limitándose a remuneraciones económicas. Ésta identifica a quienes lucran con los servicios sexuales del menor como quienes consumen del mismo. La Declaración y Agenda para la Acción contra la Explotación Sexual de Niños, Niñas y Adolescentes<sup>4</sup> define la explotación sexual de menores como:

Una violación a los derechos fundamentales de los niños. Comprende el abuso sexual por parte de un adulto y una remuneración en metálico o en especie a cambio de ello. El niño es tratado como objeto sexual y como mercancía. La explotación sexual comercial de niños, niñas y adolescentes constituye una forma de coerción y de violencia contra los niños, que puede equipararse al trabajo forzoso y a una forma contemporánea de esclavitud. (1996)

La problemática de la explotación sexual puede denominarse de distintos modos, dependiendo del énfasis que se le quiera otorgar a la problemática. Algunas instituciones la denominan Explotación Sexual Infantil (ESI), otros organismos como la OIT la definen como Explotación Sexual Comercial de Niñas, Niños y Adolescentes (ESCNNA) o Explotación Sexual de Niñas, Niños, y Adolescentes

---

<sup>4</sup> La Declaración y Agenda para la Acción fue adoptada por 122 gobiernos en el Primer Congreso Mundial contra la Explotación sexual de los Niños, celebrado en Estocolmo, Suecia, en 1996. En 2006, 161 países ya la habían adoptado.

(ESNNA). Cabe decir que todas las siglas mencionadas guardan el mismo significado. Sin embargo, es necesario advertir la imprecisión del concepto *prostitución infantil*, que añade una carga delictiva hacia los menores de edad al no percibirlos como víctimas. (Ecpat 2009: 9)

En el año 2008, los países asistentes al III Congreso Mundial de Explotación Sexual en Río de Janeiro- Brasil acordaron eliminar la palabra *comercial* del término, con la intención de evidenciar los intercambios intangibles de la explotación sexual. Ejemplo de ello son las transacciones sexuales de menores motivadas por los mismos padres de familia, o la aceptación de tener relaciones sexuales a cambio de protección o afecto.

Las consecuencias de la explotación sexual son muy similares a las secuelas del abuso sexual (véase el apartado 2.1.1). En esa línea, Ipec publica en su página institucional: “Las niñas, niños y adolescentes víctimas de la explotación sexual sufren un fuerte rechazo social, son estigmatizados y padecen daños psicológicos muchas veces irreversibles. Tienen muy bajos niveles de autoestima y viven un desencuentro con su propio cuerpo, pues han sido tratados como objeto sexual, mercancía y bien de intercambio” (OIT 2009).

A continuación se describirán las modalidades existentes de ESNNA según la OIT (2009: 13-17) y Ecpat Internacional (2007:4):

**Transacción sexual comercial infantil:** La transacción sexual comercial se da cuando una persona o grupo de personas se beneficia con un intercambio comercial en la que un niño, niña o adolescente es ofrecido con fines sexuales. Es posible que los niños sean controlados por un intermediario que supervisa la transacción, o por un explotador que negocia directamente con el menor. Existen casos donde la transacción se da entre el agresor y el menor, cuando los niños y adolescentes tienen relaciones sexuales a fin de cubrir sus necesidades básicas (comida, refugio, seguridad) o a cambio de favores, tales como calificaciones altas en la escuela o dinero extra para comprar bienes de consumo. Debe advertirse que no se trata de una acción voluntaria del niño o adolescente, ya que debido a su temprana edad no posee la capacidad de tomar este tipo de decisiones.

**Pornografía infantil:** Modalidad en la cual se utiliza a niños, niñas y adolescentes para producir o publicar pornografía en libros, revistas, películas, fotografías e Internet, realizando actividades sexuales o mostrando sus órganos genitales. Puede que se les engañe u obligue a practicar actos sexuales para la producción de la pornografía, o puede que las imágenes se tomen en el proceso de explotar sexualmente al NNA sin que éste tenga conocimiento de ello. Dichas imágenes pueden ser distribuidas, vendidas o comercializadas; en esa línea, quienes *consumen* y/o poseen imágenes pornográficas de NNA continúan explotándolos y su demanda mantiene el incentivo de dicha producción. El crecimiento de Internet ha creado y sigue creando más oportunidades comerciales para los explotadores y los productores de pornografía de NNA, y las nuevas tecnologías facilitan el desarrollo y el alcance de las redes de distribución. Asimismo, la inexistencia de leyes uniformes que protejan a los NNA de la distribución de pornografía a nivel mundial por internet, dificulta a las autoridades judiciales y a las fuerzas de seguridad nacionales a identificar a los infractores locales.

**Trata de NNA con fines sexuales:** La definición internacional de la trata de personas establecida en el Protocolo de Palermo se refiere a “la captación, transporte, traslado, acogida o recepción de un niño, recurriendo a la amenaza o al uso de la fuerza u otras formas de coacción. La captación se da a través del rapto, el fraude, el engaño, el abuso de poder, la concesión o recepción de pagos o beneficios para obtener el consentimiento de una persona con autoridad sobre otra, con fines de explotación” (CHS Alternativo 2007: 19). Las víctimas de trata son muy vulnerables al abuso y la explotación sexual, ya que ésta los aleja de las estructuras de apoyo tales como la familia y comunidad.

**Turismo sexual de NNA:** Esta modalidad consiste en la oferta de servicios sexuales de carácter comercial que puede verse plasmada en medios escritos, visuales, audibles, electrónicos o cibernéticos. Los agresores vienen a ser turistas que mantienen relaciones sexuales con menores de edad de una determinada localidad, por lo general de un país en vías de desarrollo, a cambio de dinero o beneficios tangibles; éstos suelen pertenecer a países desarrollados, sin embargo los turistas

sexuales pueden ser también individuos que viajan dentro de su propio país o región.

**Espectáculos sexuales:** Esta modalidad consiste en la utilización de menores de edad en espectáculos públicos o privados, donde los niños u adolescentes son persuadidos u obligados a realizar bailes o performances que tienen como requisito mostrar su cuerpo, y en la mayoría de casos sus órganos genitales, como objetos de deseo.

### 2.1.3. Factores de vulnerabilidad y riesgo

Es necesario especificar que la ESNNA es un fenómeno social que surge en culturas que la toleran y conviven con ella. Es por ello que incumbe a todos los actores de la sociedad el combatirla. En el siguiente apartado se describen los factores que determinan su vulnerabilidad y riesgo:

**Aspectos familiares, psicosociales y afectivos:** Estudios realizados en Sudamérica (Ipec 2001) muestran que la ruptura de familias a causa de agresiones verbales y físicas, y el escaso reconocimiento y la ausencia de afectividad, son determinantes para la vulnerabilidad de los menores. En estos casos, los niños y niñas no gozan de figuras referenciales adecuadas para su formación, llevándolos a vivir su sexualidad de modo conflictivo. Ipec señala que aproximadamente el 75% de jóvenes víctimas de explotación sexual fueron anteriormente sometidos a experiencias de abuso sexual, muchas veces por miembros de su familia. Asimismo, se muestran casos en los cuales son los padres quienes inducen a sus hijas e hijos para ejercer la prostitución, y puedan así colaborar económicamente en casa. Otro factor de riesgo es la presencia dentro del hogar de familiares o amigos que ejercen la prostitución.

**Discriminación:** La mayor cantidad de víctimas provienen de condiciones socioeconómicas desfavorables y poseen rasgos étnicos poco reconocidos o valorados por el gobierno de turno y la sociedad civil. Puede que gocen de la protección de las leyes a nivel formal, sin embargo se encuentran en el día a día más expuestos a la posible amenaza de explotadores sexuales, con relación a menores de edad de niveles socioeconómicos no vulnerables.

**Rasgos culturales:** En el mundo hay una fuerte aceptación social sobre la creencia de una sexualidad instintiva-activa del hombre y pasiva-maternal de la mujer. Resultados de una investigación realizada en el Perú (Ecpat 2005) mostraron que para muchos hombres, tener relaciones con una adolescente virgen evidencia su masculinidad y genera una sensación de rejuvenecimiento. En el ámbito educativo se refuerza comúnmente un modelo machista tanto en las escuelas como en las familias. Ello se percibe en las diferencias de tasa de analfabetismo entre hombres y mujeres en perjuicio de las últimas, así como la disminución de éstas en los últimos grados del colegio.

**Migración y desplazamientos:** Las migraciones y desplazamientos se dan en contextos de violencia, precariedad económica y desarraigo. Los migrantes o desplazados llegan a las grandes ciudades para vivir por lo general en condiciones de hacinamiento, con escasez de agua, luz y trabajos poco remunerados o reconocidos. Todo ello ocasiona que los menores de edad recién insertados en las ciudades busquen empleos, trabajen en las calles o dejen de estudiar, exponiéndose al uso de sustancias psicoactivas y vínculos con redes de prostitución. Cuando los adolescentes migran sin sus familiares, el riesgo se agudiza debido a la situación de soledad y desprotección.

**Factores económicos:** La ausencia o precariedad de posibilidades económicas y satisfacción de necesidades básicas para gozar de una vida digna promueven riesgos de explotación sexual en niños y adolescentes. En la mayoría de ciudades del mundo se da el caso de niños que viven y/o trabajan en la calle, sin el cuidado y la protección de sus padres u otros adultos. En estos contextos, los niños son particularmente vulnerables a la explotación infantil ya sea por verse obligados a sobrevivir como por ser víctimas de violaciones sexuales. En relación a ello, la investigación de Ipec muestra declaraciones de víctimas de ESI, argumentado que necesitan *trabajar* para comer o mantenerse.

**Valores consumistas:** Un factor que acentúa los escasos recursos económicos de las víctimas es la proliferación de sociedades que basan su economía en el consumo de bienes tangibles. Este sistema puede llevar a objetivizar a las personas, al extremo

de percibir que el dinero puede comprar seres humanos, así como el deseo voluntario de *venderse* sin mayor cuestionamiento moral:

“En muchos países no sólo ingresan en la prostitución jóvenes de clase baja que intentan escapar de la pobreza sino también jóvenes de clase media [...] Son persuadidos por la presión de sus pares o por una poderosa publicidad, además del valor que la sociedad da a los productos costosos y de marca o a los bienes y servicios de lujo, a intercambiar sus servicios sexuales por dinero u otros productos de alto nivel” (Carrillo et al 2009: 8).

**Adopción:** Dentro de la trata de menores, el término adopción disfraza la transferencia de un niño o niña de una persona a otra para fines exclusivamente sexuales. En estos casos se dan situaciones de engaño, donde se asegura a los padres biológicos un porvenir prometedor para sus hijos. Ello se debe también al desconocimiento del peligro o proceso de adopción necesario para evitar la explotación de los niños y adolescentes<sup>5</sup>.

**Legislación inadecuada y corrupción:** Numerosos estados no cuentan aún con un marco legal que permita llevar a cabo investigaciones o procesos penales a los agresores y explotadores sexuales de niños y adolescentes, así como proteger y asistir a éstos durante su recuperación. Por otro lado, se dan casos de corrupción al interior de las fuerzas policiales y funcionarios judiciales que obstaculizan la gestión local y nacional, así como las debidas coordinaciones y trabajo cooperado entre las fronteras de los países.

**Tecnologías de información y comunicación:** Los niños y adolescentes que utilizan TICs pueden estar expuestos a posibles intentos de explotación sexual infantil por parte de agresores como explotadores. Muchos llegan a ser objeto de fotos o vídeos difundidos en el ciberespacio, aún sin su consentimiento, y pudiendo

---

<sup>5</sup> Cabe mencionar que la regulación de las adopciones en el Perú están a cargo del Programa Integral Nacional para el Bienestar Familiar (Inabif) y la Secretaría Nacional de Adopciones (SNA) del Ministerio de la Mujer y Poblaciones Vulnerables.

ser luego publicitadas como mercancía. Asimismo, pueden ser afectados por interacciones con personas violentas en línea, incluyendo el uso de pornografía.

#### 2.1.4. Agresores y Explotadores

La Ley 28251, aprobada en junio del año 2004, incorporó cambios importantes en el “Código Penal Peruano” respecto a la violencia sexual contra niños, niñas y adolescentes (véase anexo 1. Código Penal Peruano). Dicha ley elevó penas privativas de libertad, modificó conductas delictivas y creó nuevos delitos (OIT y CHS Alternativo 2006:9) ajustando denominaciones concernientes a los agresores sexuales.

El término *agresor sexual de menores* nomina a cualquier persona que tenga relaciones sexuales con un menor de edad. De este modo incluye a los pederastas pero no se limita a ellos<sup>6</sup>. Cabe mencionar que los agresores sexuales provienen de diversos entornos sociales, ya sean hombres o mujeres en menor cantidad.

A los agresores se les suele dividir en ocasionales y preferenciales (Vía Libre y OIT 2007: 78). El *agresor ocasional* no tiene una preferencia sexual por los niños, realiza actos sexuales con menores porque se presentan oportunidades propicias y cómodas, como por ejemplo ciudades conocidas por su turismo sexual; los *agresores preferenciales* en cambio sí tienen una preferencia sexual por los menores, y si bien son menos frecuentes, pueden abusar de un mayor número de niñas, niños y adolescentes ya que ésta es su intención. En un proyecto piloto de prevención de ESNNA realizado por estudiantes de la Universidad Católica (Carrillo et al. 2009) se mencionan tres tipos de agresores preferenciales: Los *seductores*, que hacen uso de afecto y regalos para atraer a los menores, estando dispuestos a invertir tiempo con tal de seducir a sus víctimas; los *agresores introvertidos*, aquellos que no se sienten en la capacidad de interactuar, por lo que su comunicación es mínima y en consecuencia tienden a abusar de niños muy pequeños o a quienes no conocen; y por último los *agresores sádicos*, que además de tener un interés sexual por los niños, también obtienen placer infringiendo dolor.

---

<sup>6</sup> Existen pederastas que no llegan a cumplir el deseo de estar con menores de edad.

*Los explotadores sexuales* por el contrario, son quienes lucran con la explotación sexual de niñas, niños y adolescentes. Dentro de esta modalidad se identifica a los *proxenetas*, quienes comprometen, seducen o sustraen personas para entregárselas a otras con fines sexuales. En segundo lugar se encuentran los *rufianes*, aquellas personas que obtienen ganancia de los servicios sexuales de menores. En tercer lugar se ubican todos los *colaboradores*, sin excepción, del turismo sexual, la prostitución y pornografía infantil, así como la trata y los espectáculos sexuales de menores. Ello incluye a todos los facilitadores de la captación, traslado y reclutamiento de víctimas, ya sean productores, promotores, exhibidores, ofertarios o comerciantes de cualquier tipo de mensaje de explotación sexual infantil (OIT y CHS Alternativo 2006:9).

En el Perú, el estudio realizado en Iquitos, Cusco, Huancayo y Lima sobre la demanda de explotación sexual en el país (Ecpat International 2005) concluye la amplia preferencia de consumidores de explotación por menores de edad, en especial adolescentes, lo cual revela una masiva y mayoritaria presencia de agresores preferenciales. Ello a su vez explica que el perfil del agresor o explotador no se equipara a la de una persona con patologías o problemas mentales, ya que el entorno cultural del país avala dichas prácticas: “La presencia de una patología sexual, como la pedofilia, no es una explicación real sobre la dimensión de la problemática. Más bien se trata de que las distorsiones o patologías sociales encubren y respaldan su presencia” (Ecpat 2005:9).

Desde un enfoque de la comunicación para el cambio social, se percibe una alarmante desinformación y escasa comprensión de la sociedad en general sobre las consecuencias físicas y psicológicas que conlleva para los niños y adolescentes el estar en una situación de explotación sexual, no percibiendo el intercambio sexual monetario con menores como un delito o abuso de poder, sino como prostitución voluntaria. Ello se debe en gran parte a la inadecuada información que brindan las escuelas, los valores culturales que incitan la demanda de relaciones sexuales con personas jóvenes, y la posición de los medios de comunicación, que no tratan la problemática en su complejidad y por el contrario difunden imágenes seductoras de

jóvenes y adolescentes, reforzando aún más la representación del menor de edad como objeto de deseo<sup>7</sup>.

## 2.2. La Comunicación

A continuación se expondrán tres modos de comprender la comunicación: la comunicación para el cambio social, la pedagogía de la comunicación y la comunicación interpersonal.

La comunicación para el cambio social es la perspectiva de comunicación que rige el presente estudio. A través de ella se establecen los indicadores que proporcionarán una evaluación comunicacional del taller empleado por Teatro Vivo. La pedagogía de la comunicación permite aproximarse al rol de la comunicación como proceso de aprendizaje dialógico, horizontal y empoderador. Por último, la comunicación interpersonal ahonda en las características de la comunicación verbal y no verbal entre los tutores y participantes del taller, y en los ambientes y contextos en los cuales se desarrolla dicha interrelación.

### 2.2.1. La comunicación para el cambio social

La construcción del paradigma de la comunicación para el cambio social inicia en el año 1997 con la convocatoria de la Fundación Rockefeller, que reúne a renombrados comunicadores a nivel mundial para debatir sobre la nueva noción de comunicación bajo la pregunta *¿Qué comunicación para el cambio social en el próximo siglo?* (Gumucio 2004:22). Dichos encuentros concluyen con la publicación de un manifiesto luego de finalizar una conferencia en Cape Town, África del Sur, que define la comunicación para el cambio social como “proceso de diálogo privado y público, a través del cual los participantes deciden quiénes son, qué quieren y cómo pueden obtenerlo” (Rockefeller 1997, citado por Gumucio 2004:22). Según Gumucio, la comunicación para el cambio social “recupera el diálogo y la participación como ejes centrales” (2004:7) de las estrategias de comunicación,

---

<sup>7</sup> En el capítulo descriptivo se profundizará en los factores socioculturales de los agresores y explotadores de ESNNA (véase el apartado 3.3.2).

considerando los elementos culturales y contexto de las poblaciones, así como la horizontalidad y equidad en las interacciones. Asimismo, señala al proceso de comunicación desde la comunidad y con la comunidad como el fin del trabajo del comunicador para el cambio social. En esa línea, facilita los procesos de transformación social, fortaleciendo los canales de comunicación existentes y expandiendo la información y las herramientas de comunicación a los públicos anteriormente excluidos.

Ramiro Beltrán (2005) complementa dicho enfoque identificando la comunicación para el cambio social con el acceso a información veraz y herramientas de comunicación pertinentes, el rechazo al uso de la comunicación como medio de manipulación, y la premisa que el cambio sostenible se da sí y solo sí nace desde los propios sujetos, partiendo de sus valores y normas comunitarias.

Rosa María Alfaro destaca algunos principios de la comunicación para el cambio social distinguiéndola de otros modelos de comunicación, como el modelo publicitario o marketing social (2006:25):

- Las personas no deben ser objetos de cambio, sino convertirse en agentes de su propio cambio
- Evitar la transmisión de información. Ésta debe colocarse en diálogo y debate
- Evitar que agentes externos guíen el proceso, enfatizando en la toma de decisiones de las comunidades con las que se trabaja
- Promover comportamientos colectivos más que individuales, que involucren la cultura, las normas sociales, la política y el entorno
- Tener en cuenta la participación como elemento central de la comunicación
- Evitar la persuasión y promover la negociación
- Trabajar en la sostenibilidad de los procesos

Los especialistas en comunicación para el desarrollo o comunicación para el cambio social recomiendan que las personas se apropien de los mensajes y medios, y accedan a contenidos favorables para la transformación social y flujos horizontales de comunicación.

Como sostiene Dissanayake: “Este enfoque del desarrollo desalienta la tendencia generalizada en los países en vías de desarrollo de imitar las metas y estrategias de los países occidentales y de embarcarse en la imposible tarea de alcanzarlos. En lugar de eso, exhorta a un replanteamiento de los problemas y las repercusiones del desarrollo” (1984:435).

En esa línea, Alfaro explica que la comunicación para el cambio social: “apunta a construir relaciones entre los sujetos protagonistas de la comunicación [...] relaciones que van a permitir que los involucrados produzcan y construyan sentidos de comprensión de sí mismos, de los demás y de la realidad, posibilitando cambios decididos por los propios sujetos” (2006:98).

Dichas relaciones deberán construirse en procesos flexibles de comunicación, al interior de los cuales se construyen significados y vínculos entre interlocutores que permitan generar bienestar en ambos. Por último, la elaboración de dichos procesos son moldeados por el espacio, el tiempo y la cultura en los cuales se encuentran enmarañados.

Cabe decir sin embargo, que el paradigma de la comunicación para el cambio social en la actualidad no es ampliamente conocido por las cooperaciones de desarrollo, empresas o sociedad civil, teniendo en consecuencia un uso e impacto limitado dentro de las diversas estrategias de desarrollo a escala local y mundial. Ello conlleva a que las estrategias sociales tiendan a ir por la línea del marketing social o publicidad, proponiendo modelos de desarrollo que no parten de los sujetos, sino de la perspectiva e imaginación de los *especialistas*. Es probable que ello obstaculice el auténtico compromiso de las personas en la generación de cambios sostenibles, ya que permanece una escasa comprensión de las intenciones y deseos del otro.

### 2.2.2. Pedagogía de la comunicación

El educador Paulo Freire postula una pedagogía en respuesta a la educación vertical de las escuelas en Brasil en los años 70. Desde la propuesta de Freire, el profesor se convierte en un interlocutor cuya capacidad reside en estimular la reflexión y en desarrollar en clase “[...] una constante conversación y producción colectiva de información, conocimiento y deseos de cambio” (Alfaro 2006: 261).

Paulo Freire coloca en el centro de la educación a la comunicación<sup>8</sup>, sosteniendo que la comunicación conduce a la pedagogía como práctica de la libertad, contraria al paternalismo, mutismo<sup>9</sup> y la alienación del hombre por estructuras e imaginarios sociales ajenos a él. (Freire 1970:6; Marqués de Melo 1979: 283). Dicha comunicación parte del diálogo para producir conocimiento: “Solamente el diálogo, que implica el pensar crítico, es capaz de generarlo. Sin él no hay comunicación y sin ésta no hay verdadera educación” (Freire 1970: 75). Freire especifica que el diálogo implica capacidad de escucha y construcción de acuerdos mediante el consenso. Tufte explica dicha pedagogía como un proceso dialéctico de acción-reflexión-acción, un “proceso empoderador de aprender” (2004:1029).

Esta concepción educativa va de la mano con la propuesta pedagógica de Kaplún, que enfatiza en el proceso de aprendizaje más que en los contenidos o resultados, es decir la interacción entre las personas y su realidad, la cual permite el desarrollo de capacidad intelectual y conciencia social (1978:249). Queda claro que tanto para Freire como para Kaplún es fundamental que la educación sea catalizadora de cambios sociales a favor de la igualdad estructural, la ciudadanía cultural y el respeto por los derechos humanos.

En esa línea, siendo la escuela un espacio de socialización dentro del cual se moldean relaciones, creencias y seres humanos, el aprendizaje debe proporcionar

---

<sup>8</sup> El modelo de comunicación referido es el modelo relacional y el modelo antropológico, el cual otorga a la comunicación un rol fundamental.

<sup>9</sup> Concepto que Freire propone para referirse a la incomunicación o cultura del silencio.

desarrollo y estima personal, donde los estudiantes puedan ser sujetos de su propio aprendizaje.

Rosa María Alfaro explica que dentro de la pedagogía de la comunicación, el educador cumple el rol de mediador democrático que motiva y orienta el proceso de aprendizaje, y permite que los estudiantes desarrollen una comprensión crítica de la realidad (2006: 265).

Cabe aclarar que el rol de la comunicación en la pedagogía no es instrumental ni publicitario. Como bien define Alfaro, es el eje central que “supone relaciones de diálogo entre niños, con los docentes, autoridades y comunidad, para asegurar la conducción del sujeto de su propio aprendizaje individual y que a la vez sea colectivo. Permite construir sabidurías entre muchos [...] y debe ayudar a niños y adolescentes a reencontrarse de manera entusiasta con la información y el conocimiento” (2006:260).

El aprendizaje partiría entonces de los intereses, códigos culturales y problemáticas de los estudiantes, y necesariamente debe tomar en cuenta lo lúdico y creativo en los procesos de aprendizaje y construcción de relaciones, en especial si los estudiantes son niños o adolescentes. Como bien menciona Freire: “Uno debe nadar en las aguas culturales de la gente” (Tufté 2004: 1026).

### 2.2.3. La comunicación interpersonal

La comunicación interpersonal coloca el centro de su investigación en las mediaciones de comunicación, áreas donde se desarrollan las interrelaciones humanas. La mediación familiar, laboral, recreativa, organizacional, grupal, académica, sanitaria y del espacio público, así como los procesos de socialización, las implicancias políticas y los elementos culturales de la interacción son objeto de estudio de la comunicación interpersonal (Espinoza 2007).

Desde este enfoque, la comunicación se define como la interrelación directa entre dos o más personas que intercambian y producen mensajes de modo paralelo. En esta línea surge la importancia de la escucha, la paráfrasis, la retroalimentación y la verificación de impresiones. (Miller y Steinberg 1975). Cabe mencionar que comúnmente la comunicación interpersonal se da cara a cara, sin embargo diversas interacciones se desarrollan de modo virtual, como es el caso de las teleconferencias, por ejemplo.

Albert Mehrabia en su estudio sobre la comunicación no verbal (2009) concluyó que sólo 7% de la comunicación que captamos proviene de las palabras, 38% proviene del tono de voz, y el 55% restante proviene del lenguaje corporal. Si bien el autor especifica que dichas cifras son válidas sólo en casos donde la comunicación se refiera a sentimientos y actitudes, o en situaciones donde el mensaje sea altamente ambiguo, el estudio muestra la importancia de las diversas dimensiones de la comunicación humana.

Es importante mencionar además que el nivel de la comunicación interpersonal es recurrente y eficiente cuando de cambios de comportamiento y cambio social se trata.

A continuación se describen los campos de estudio de la comunicación interpersonal.

## **El Ambiente**

El ambiente está compuesto de los elementos visuales, táctiles, sonoros y culturalmente temporales que corresponden al espacio de interacción. Elementos físicos del ambiente son la temperatura de una sala, las dimensiones del espacio o el número de personas alrededor. Del mismo modo, dentro del ambiente se considera el contexto en el cual surgen las interacciones; es decir, si el encuentro surge en un ambiente de formalidad o informalidad, en un espacio de tránsito o de permanencia, en un clima de confraternidad, de conflicto o de intimidad, entre otros. Todos los elementos mencionados envuelven la interacción e influyen en los pensamientos, emociones y comportamientos de los sujetos.

## **Aspectos verbales**

El estudio del lenguaje verbal describe el modo en el cual las personas se comunican a través de las palabras. De esta manera, analiza las características del lenguaje como la distinción entre hechos, juicios de valor, afirmaciones e inferencias, y los distintos usos de palabras y expresiones que varían según edad, los niveles socioeconómicos, la educación, los espacios, entre otros. La comunicación verbal se aproxima también a analizar las diversas connotaciones que varían según el tiempo, el ambiente y los interlocutores, y la consecuente tendencia a preferir ciertos conceptos o palabras según determinados contextos, como es el uso de expresiones políticamente correctas en espacios formales, o simbolismos para describir cualidades de objetos o personas.

De este modo, se puede orientar a potenciar habilidades comunicativas y de interrelación mediante las expresiones verbales. El hacer críticas constructivas y evitar generalizaciones, polarizaciones o palabras con contenido sexista, por ejemplo.

## **Aspectos interpersonales**

Los prejuicios, las suposiciones y las deducciones que se adelantan a la interacción son los aspectos interpersonales de la comunicación. Todas las personas leen a su

interlocutor e interpretan la información visible de acuerdo a sus experiencias previas y modos de comprender o encasillar el mundo. De este modo, influye el nivel socioeconómico de los interlocutores, las culturas de las cuales forman parte, los roles que cumplen y las normas de su sociedad. Asimismo, la interacción se moldea por consideraciones éticas y morales de los propios sujetos.

### **Comunicación no verbal**

Un meta análisis sobre 23 estudios de comunicación concluyó que aproximadamente un 31% de sentido en la interacción corresponde a los canales netamente verbales, mientras que el resto de significado se compone de canales no verbales, o del acompañamiento de signos no verbales con signos verbales. Otras investigaciones sostienen que la pertinencia de uso de signos verbales o no verbales depende del tipo de mensaje que se busca construir, siendo los signos no verbales más adecuados para mensajes relacionales, afectivos y actitudinales (Knapp y Miller: 235- 236).

Knapp y Miller identificaron siete tipos de signos no verbales: la quinésica, la apariencia física, el lenguaje del tacto, la proxémica o uso de distancias interpersonales, el uso del tiempo, los artefactos y el paralenguaje.

La *quinésica* o estudio del lenguaje corporal evidencia una diferenciación entre los gestos corporales y la apariencia física. Ekman y Friesen (1969: 49-98) identificaron cinco tipos de gestos corporales: *los emblemas*, gestos que traducen palabras o expresiones verbales de un modo muy concreto, y debido a ello su significado depende del país o cultura que los utilice; *los ilustradores*, gestos que acompañan los mensajes verbales y sirven para aclarar, complementar, intensificar o atenuar su contenido, con significados compartidos por la mayoría de los seres humanos; *los gestos emocionales*, ubicados principalmente en el rostro y determinados según el contexto y cultura de los interlocutores; *los gestos reguladores*, aquellos movimientos culturales que regulan la interacción, brindando información sobre cómo se siente el interlocutor y qué desea de la conversación; y por último, *los*

*adaptadores*, gestos muy difíciles de controlar que las personas usan de modo involuntario para calmarse, ocultar emociones o satisfacer necesidades físicas<sup>10</sup>.

Con relación al estudio de la *apariencia física*, se muestra que el cuerpo comunica a través de características fisiológicas. Diversas investigaciones señalan que las personas con apariencia física atractiva, de acuerdo a los valores estéticos y culturales de su entorno, pueden beneficiarse de mayores ventajas en cualquier tipo de actividad humana, ya sea personal o profesional, respecto de aquellas no poseedoras de fenotipos igual de atractivos.

Respecto al lenguaje del *tacto*, se considera el lenguaje más primitivo de los seres humanos por ser el primero de los cinco sentidos a ser estimulado en las personas desde antes de nacer (DeVito 2004: 189). Las principales emociones positivas que se comunican en el lenguaje táctil son el afecto, la inclusión, el soporte emocional, la calma, la confianza y el interés sexual. En ese sentido, el tacto puede ser usado para varios propósitos: puede calmar tensiones en distintos tipos de encuentros, puede servir como saludo ritual de bienvenida o puede regular actitudes y comportamientos, entre otros. Como en los casos anteriores, el modo en que las personas se tocan depende del contexto, costumbres, edades y género de los interlocutores, existiendo culturas más táctiles que otras.

El *paralenguaje* es la dimensión no verbal del discurso, el modo en el cual se pronuncian las palabras. Dependiendo del tono de voz, la velocidad, el ritmo, la pronunciación, la fluidez y la entonación al hablar, una misma frase puede variar de significado numerosas veces. En esa línea, diversas investigaciones muestran que el para lenguaje genera impresiones que se relacionan principalmente con determinados tipos de personalidad o estatus socioeconómico, influyendo así en los ámbitos de la vida personal y laboral de los interlocutores.

La *proxémica* estudia las distancias de la interacción entre sujetos, que varía de acuerdo a la cultura de los interlocutores y el contexto del encuentro. Edward Hall (1963: 1003- 1026) elaboró una clasificación de las distancias que los humanos delimitan al interactuar con otras personas: la distancia más cercana o distancia

---

<sup>10</sup> Ejemplo de ello es la acción de morderse la uñas en momentos de tensión, entre otros.

íntima, la distancia personal, la distancia social y la distancia pública. Hall concluye que los espacios se correlacionan directamente con las distancias sociales. Es decir, a medida que las personas van generando mayor confianza y simpatía mutua, las distancias de interacción se van acortando. Como complemento de su investigación, hizo distinción entre espacios fijos, como son las paredes de un edificio, y espacios semifijos, que podrían ser los elementos del cuerpo, por ejemplo.

Por último, se le denomina *artefactos* a los objetos que brindan información sobre los interlocutores y contexto en el cual se desarrolla la comunicación, y que fueron elaborados además por seres humanos. La decoración espacial, los colores, los olores, la vestimenta y adorno corporal son artefactos que influyen en las sensaciones, pensamientos y comportamientos de los interlocutores. De esta manera, las aproximaciones a las connotaciones y efectos psicológicos de cada artefacto son muy útiles para el estudio de la comunicación interpersonal. Diversas investigaciones muestran que las personas expresan mayor placer y energías en espacios estéticamente agradables que en ambientes menos atractivos, por ejemplo. (DeVito 2004: 203).

### 2.3. Los recursos comunicacionales

Si bien no existe bibliografía en comunicaciones que delimite dicho concepto, Lenny Merino, profesora del curso *Recursos Comunicacionales* de la Pontificia Universidad Católica del Perú, propone una definición que concibe los recursos comunicacionales como activadores de procesos de desarrollo con el propósito de colocar el foco en su aporte para “poder cambiar conocimientos, actitudes y prácticas, con miras a contribuir el logro de un objetivo de desarrollo” (Velarde 2011. Entrevista a L. Merino).

Explica asimismo que las estrategias de comunicación que enmarcan los recursos pueden ser educativas, dirigidas al cambio de comportamiento, actitudes o prácticas; de agenda pública, enfocadas a visibilizar actores, temas, propuestas o demandas; y estrategias de incidencia política, orientadas a influenciar la toma de decisiones de gobierno.

Cabe aclarar que Merino no equipara los recursos con las estrategias de comunicación. El recurso comunicacional es una pieza, herramienta o material de comunicación inserto dentro de una estrategia de comunicación, y de ninguna manera es la estrategia misma. Sin embargo, es útil no limitarse al recurso en sí, y conceptualizarlo a un nivel abstracto para dar énfasis al objetivo de desarrollo que lo contiene. Como explica Merino, hay que preguntarse sobre el cambio que genera el recurso comunicacional: “cuál fue el impacto en la gente [...] qué información nueva se dio, qué sintió la gente [...] qué cambio logran, no solamente el número de boletines o afiches difundidos” (Velarde 2011. Entrevista a L. Merino).

De este modo, la utilidad de los recursos comunicacionales se mide en función al impacto generado en el público que interactúa con ellos y con relación al cumplimiento del objetivo de desarrollo que lo enmarca, no sólo considerando la cantidad de recursos que se elaboran y difunden o el número de personas que lo reciben. Merino reflexiona:

El boletín dónde lo vas a difundir, en qué espacio, ¿lo vas a difundir en una asamblea comunal? ¿Por qué? Porque quieres llegar justo a las madres y padres

de familia que van a la asamblea comunal, muy bien. Pero si vas a hacer un montón de boletines y los vas a poner en un mercado, o en la municipalidad donde no va ningún padre de familia, se pierde el material. Entonces por eso es que hay que [...] mezclar medios con espacios de comunicación<sup>11</sup>. (Velarde 2011. Entrevista a L. Merino).

De ello se desprende que para la elaboración, desarrollo y monitoreo de los recursos es fundamental considerar los distintos tipos de medios y espacios insertos en el mismo, dependiendo del público y contexto para el cual fueron creados. Merino explica que en los espacios de comunicación surge la interacción física o virtual entre interlocutores. La temperatura, los olores, los sonidos, las texturas, la ambientación, el tamaño y otros elementos del ambiente constituyen el espacio de comunicación. Los medios de comunicación en cambio, son la forma en la cual se desarrolla el proceso comunicativo, pudiendo ser masivos, interpersonales, comunitarios, de apoyo o las llamadas tecnologías de la información y comunicación. En el siguiente acápite se profundizará en la descripción de los medios interpersonales, ya que el recurso comunicacional estudiado (el taller arteterapéutico) está compuesto por medios interpersonales de interacción.

Llama la atención sin embargo el vacío conceptual en torno a la definición de recurso comunicacional desde un enfoque de la comunicación para el cambio social. Ello podría generar confusión entre los recursos diseñados en el ámbito del desarrollo y las herramientas publicitarias o del marketing social. Se podría incluso deducir que coexisten interpretaciones confusas sobre a qué se le denomina recurso comunicacional.

---

<sup>11</sup> Una afirmación similar se encuentra en el Planeamiento Estratégico de la Comunicación Educativa (PECE) del Ministerio de Salud del Perú como “selección y mezcla de medios”.

### 2.3.1. Medios Interpersonales

A través de los medios interpersonales, la interacción entre dos o más personas se desarrolla en el mismo espacio y sin intermediarios. Ello posibilita que exista un mayor entendimiento por parte de ambos interlocutores debido a que la retroalimentación y los mensajes se reproducen de modo constante y directo mediante una comunicación verbal y no verbal, a diferencia de otro tipo de medios, como la radio y o la televisión, por ejemplo. Una particular ventaja de los medios interpersonales es la posibilidad de hacer uso de recursos de apoyo, orientados a reforzar y complementar los contenidos tratados. Ejemplo de ellos son los rotafolios, juegos didácticos, folletos, volantes y pancartas, entre otros. (Merino 2011a: 33). En esa línea, los medios interpersonales son propicios para trabajar temas sensibles y privados con el objetivo de generar un mayor involucramiento por parte de los interlocutores. Sin embargo, cabe decir que el alcance de los medios interpersonales es limitado, ya que abarca exclusivamente a la población reunida en un determinado espacio.

Los medios interpersonales se clasifican en medios personalizados y medios grupales. Los primeros se dan entre dos personas, propiciando un clima de confianza y privacidad, y siendo pertinentes para desarrollar temas que puedan ser para muchos difíciles de tratar en grupo; los medios grupales en cambio se conforman entre la interacción de un monitor y un grupo de personas. Éstos se utilizan para intercambiar experiencias, analizar y reflexionar diversas problemáticas, así como buscar posibles soluciones a partir de la participación del grupo y el aprendizaje en conjunto.

Especialistas en la lucha contra la ESNNA y comunicación recomiendan utilizar el teatro como medio interpersonal de prevención debido a sus resultados positivos en los públicos a los cuales se dirige (Save the Children 2009: 30), describen al teatro como medio estético y entretenido que apela a las emociones de los actores y de la audiencia, generando así simpatías y “climas emocionales favorables o desfavorables hacia determinadas actitudes, conocimientos o comportamientos.” (Merino 2011b: 5). Asimismo, abre espacios de diálogo e intercambio de opiniones

que permiten reflexionar sobre la problemática escenificada. En ese caso se debe facilitar la participación de los asistentes en la construcción de la obra, a través de sus intervenciones o incluso actuaciones. En cuanto a su alcance y flexibilidad, el teatro tiene la ventaja de poder desarrollarse en diversos espacios, sean salas de teatro, aulas escolares, parques o calle, entre otros. Por otro lado, mencionan necesario considerar la organización logística del recurso, como son la vestimenta, la escenografía, el escenario, el ensayo de la obra o la difusión del medio. En el ámbito del desarrollo, el teatro es denominado sociodrama con el propósito de enfatizar en su contenido social.

En el caso del recurso taller, objeto de estudio de la presente investigación, éste es un medio interpersonal grupal orientado al desarrollo de capacidades y habilidades. La metodología recomendada por los especialistas en comunicación y desarrollo es la metodología participativa (véase apartado 2.4) que alterna exposiciones, trabajos en grupo, producción de materiales y recursos de ambos interlocutores con el fin de empoderar a las personas y que éstas construyan los contenidos y productos de la sesión del taller, a partir de la orientación de un facilitador. Al ser un medio de aprendizaje, se recomienda que su diseño e implementación esté supervisado por educadores y especialistas en los contenidos a tratar (Merino 2011b:5).

Desde la comunicación para el cambio social, el teatro al interior de un taller arte terapéutico es un medio interpersonal de gran valor. Los sociodramas median las interrelaciones humanas que se tejen al interior del taller y sirven como herramienta de introspección, de producción de conocimiento, de catarsis, de crecimiento colectivo y encuentro con el placer estético. Es necesario sin embargo que el taller sea guiado por monitores capaces de facilitar este proceso.

### 2.3.2. Validación de los recursos comunicacionales

Con relación al impacto generado por los recursos comunicacionales, éste debe ser evaluado por medio de un monitoreo y validación durante el desarrollo de los mismos, y una medición de los logros obtenidos por medio de ellos. A continuación se describen dos modos de evaluar dichos recursos desde un enfoque de la comunicación para el cambio social y desde el enfoque de la Organización Internacional del Trabajo (OIT 2007:13).

Rosa María Alfaro en conjunto con la institución Calandria propone indicadores desde la comunicación para el desarrollo con el fin de identificar “el aporte comunicativo a la construcción de actores como ciudadanos del desarrollo y de potenciar al mismo tiempo las intervenciones de cambio que se estén implementando” (2006:179):

- Reducción de desigualdades y convivencia en equidad
- Mejoramiento de servicios por presión y colaboración ciudadana
- Cambios de comportamiento y de actitudes frente al cambio social
- Empoderamiento y organización de actores para incorporarse al desarrollo
- Diálogo, debate y escucha entre diversos actores
- Desarrollo en la agenda pública
- Producción y aplicación de políticas públicas y cambios legales
- Transformación ética y social de los medios
- Democratización de la sociedad.

Dichos indicadores se profundizarán en el capítulo metodológico del presente estudio.

Por otro lado, la Organización Internacional del Trabajo, en base a la revisión de diversas investigaciones y documentos publicados por el Programa Internacional para la Erradicación del Trabajo Infantil, propone siete indicadores para garantizar una buena práctica en la lucha contra la erradicación del trabajo infantil (2007:13):

El indicador de eficacia e impacto, que mide los logros obtenidos con relación a los objetivos propuestos; el indicador de replicabilidad, que evalúa el uso de recursos

flexibles que puedan ser adaptados en otros contextos, teniendo en cuenta los elementos que causaron su efectividad; el indicador de sostenibilidad, para medir el grado de continuidad y permanencia de los resultados obtenidos en el mediano plazo, como la permanencia del cambio sin el apoyo de la cooperación externa, así como el compromiso de instituciones locales para continuar con el trabajo realizado; el indicador de creatividad, para pesar el uso de elementos novedosos y originales dentro de la acción que sean mesurablemente exitosos; el indicador de pertinencia, la medición de cuán adecuada y oportuna es la propuesta de solución a una problemática, considerando sus elementos culturales, prioridades y el contexto en cual se encuentra; ética y responsabilidad, para medir el seguimiento de la equidad, justicia y bienestar común en todas las acciones internas y externas; y por último, el indicador de eficiencia, que calcula el logro de los objetivos con el proactivo uso del tiempo, energía y costos disponibles.

Como complemento de los indicadores mencionados, la OIT recomienda que los recursos empleados en los proyectos tengan relación directa con los objetivos propuestos, que se propicien los aprendizajes participativos y colectivos entre todos los actores inmersos en el proyecto y se garantice el fomento de capacidades en los beneficiarios del proyecto, así como el trabajo articulado con instituciones locales (ONGs, gobiernos, universidades, organizaciones privadas, comunitarias, de NNA, entre otros).

## 2.4. Metodologías Participativas

La metodología participativa surge como respuesta a los limitados resultados de los proyectos sociales elaborados a partir de conceptos de desarrollo exógenos. Según Burkey (1993: 159- 161) éstos no toman en cuenta el contexto de las poblaciones en particular, sus costumbres, creencias religiosas, historia, características políticas u económicas. En segundo lugar, no profundizan en comprender las necesidades no satisfechas percibidas por ellos mismos, sus preocupaciones y expectativas, y debido a ello no se le otorga prioridad a las necesidades inmediatas que perciben urgentes de tratar. En tercer lugar, no se empodera al sujeto para ser protagonista de su propio cambio, debido a la poca confianza en las capacidades de la población.

Robert Chambers, considerado el fundador de la metodología participativa, propone partir del conocimiento de las personas como base del cambio. Así, cuestiona la práctica de los especialistas en desarrollo y escribe que “aquellos que tienen poder deben bajar, sentarse, escuchar y aprender de, y empoderar a aquellos que son débiles y están últimos” (Chambers 1997: 2).

Se cuestiona la transferencia de conocimiento a quienes supuestamente no lo tienen, proponiendo facilitar la participación, y en consecuencia facilitar el aprendizaje. Asimismo, se comparte la idea que a través de la participación se construye el compromiso e involucramiento de las personas.

Las metodologías participativas han recibido gran influencia de las ciencias sociales y humanas. Las primeras metodologías participativas surgen en los años 70 y 80, con la Investigación Participativa, Investigación de Sistemas Agrícolas, Evaluación Diagnóstico Rural Rápido, y Análisis de Ecosistemas Agrícolas. Posteriormente, en los años 90 se propaga el Diagnóstico Rural Participativo, basado en las investigaciones de Robert Chambers (Care 1999: 65), el cual se especializa en facilitar el involucramiento de las personas en el cambio positivo de su propio entorno. Dicho enfoque utiliza principalmente instrumentos que producen información elaborada en reuniones de grupo y presentadas de modo visual, como mapas institucionales, clasificación de riqueza, análisis de género y grupos sociales.

Asimismo, se aplica generalmente en el análisis de instituciones, estructura de las sociedades, identificación de las necesidades locales, planeación de intervenciones para el desarrollo, así como ajustes para verificar la pertinencia de las actividades y la sostenibilidad de las mismas. Dicha investigación se ha convertido en la metodología participativa con mayor reconocimiento y uso a nivel internacional, incluyéndose desde los años 90 en los programas de desarrollo de reconocidos organismos internacionales, como el Pnud, GTZ u Oxfam. (Care 1999: 68).

Así, las metodologías participativas se enfocan en buscar la intervención activa de las personas para el aprendizaje en conjunto, a partir de sus conocimientos previos, sus experiencias y sus emociones. El profesor se convierte en un facilitador que tiene como reto generar el espacio y las condiciones para que los participantes se involucren de los talleres, se expresen de modo genuino, compartan sus vivencias y conocimientos, y construyan en conjunto aprendizajes significativos: “Educadores y educando, liderazgo y masas, co-intencionados hacia la realidad, se encuentran en una tarea en que ambos son sujetos en el acto, no sólo de descubrirla y así conocerla críticamente, sino también en el acto de recrear este conocimiento” (Freire 2010: 49).

Paola Pioltelli, especialista en metodologías participativas, sostiene en una entrevista que la participación maximiza las posibilidades de expresar los puntos de vista así como comprender el punto de vista del otro: “Estás facilitando un proceso donde permites que la gente pueda desarrollarse, habilitas una plataforma donde la gente puede lograr ese desarrollo [...] cada uno tiene que hacer el proceso de poder lograr su desarrollo, y en ese proceso uno crece, uno, entiende, uno comprende, uno prueba, uno se equivoca” (Iglesias et al. 2010).

Éstas se caracterizan por compartir una comunicación empática y horizontal, ser flexibles y orientarse a la búsqueda constante del diálogo y reflexión entre facilitadores y participantes desde la etapa inicial de cualquier intervención, con el propósito de evitar que las personas se conviertan en meros receptores de información o ideologías. Por otro lado, deben adecuarse al contexto de cada población, orientados a captar su atención, su comprensión y su compromiso.

En la actualidad, la participación es considerada a nivel mundial un eje transversal del desarrollo sostenible, por ser un indicador fiable del empoderamiento del individuo como sujeto de cambio, ya que las metodologías participativas están en constante dinámica de transformación de realidades diversas y proyectos de distinta naturaleza, como es el caso de proyectos de prevención de ESNNA. En esa línea, cabe mencionar que las metodologías participativas son herramientas que deben estar en constante inventiva, y dependen mucho de quién las aplique para lograr los objetivos definidos. Volviendo a Chambers (1997), es necesario que los agentes de desarrollo se capaciten continuamente y busquen priorizar el empoderamiento del sujeto, teniendo una visión crítica del rol que cumplen, y del desarrollo que se busca lograr.

En el siguiente apartado se desarrollará el concepto de arteterapia como método de trabajo participativo para generar cambios sostenibles en los sujetos<sup>12</sup>.

#### **2.4.1. Arteterapia en adolescentes**

La arteterapia es una propuesta que surge desde la psicología y se basa en el desarrollo de la terapia psicológica a través de la mediación artística visual, sonora, plástica o corporal. La Asociación británica de arteterapia la define como “una forma de psicoterapia, que utiliza los medios artísticos como su primera forma de comunicación” (1964:1). Asimismo, señala que el principal objetivo de dicha práctica es posibilitar que el paciente experimente un crecimiento personal a través del uso de técnicas artísticas en un ambiente que estimule la imaginación y donde sujetos se sientan protegidos. De este modo se otorga importancia al proceso y al sujeto de creación, dejando de lado los productos artísticos. De ello se desprende que los pacientes no necesitan tener experiencias previas con el arte, ya que el objetivo es construir un proceso de sanación donde al arte se convierte en un medio de comunicación no verbal (Dalley 1987:14). Según Covarrubias “como lo buscado sería la esencia de la persona, lo más importante es lo que ella vive y ve en su creación” (1987:4).

---

<sup>12</sup> Si bien Teatro Vivo no desarrolló arteterapia con los adolescentes, su metodología es muy similar a ésta, tanto así que denominan a sus sesiones *arteterapéuticas*. Debido a ello y por propósitos teóricos, se consideró desarrollar el concepto de arteterapia.

La escuela de Artes Expresivas en el Perú TAE explica que “los seres humanos, como tales, somos capaces de conocer algo al darle forma. Hacer arte, así, es una manera de dar forma a la verdad [...] Dejar que aquello que experimentamos manifieste su sí mismo tal como ese sí mismo es. Cuando esto sucede, vivimos la experiencia de belleza.” (2011:4) Dicha experiencia de belleza posibilitaría un efecto sanador en el ser humano, además de ser una experiencia creativa gratificante en sí.

De este modo, el arte actúa como filtro de la relación entre terapeuta y paciente, permitiendo realizar un trabajo a distancia. Diversos especialistas en arteterapia (Klein 2006; Moreno 2007) explican la importancia de la distancia, el pasar de un discurso en primera persona a una producción en tercera persona con el objetivo de plasmar la autenticidad interna del sujeto (véase apartado 2.2.3). Ello permite una mayor posibilidad de comunicación en quienes tienen dificultad de expresar sus emociones y pensamientos de modo verbal, rodeando la confrontación directa del paciente con sus conflictos internos: “se trata de crear puestas en escena de uno mismo, declinaciones de la propia identidad a través de formas artísticas en un proceso creativo que provoque progresivamente la transformación del sujeto creador, que le atribuye un sentido, partiendo de sus dolores y violencias, de sus locuras y también de sus alegrías, de la intensidad de sus ideales y la de sus fuerzas oscuras, para hacer de todo ello el material para un desarrollo personal”. (Klein 2006: 13)

Moreno sostiene que dicho desarrollo personal se construye mediante la expresión y canalización de las emociones positivas y negativas, el proceso de autoconocimiento que analiza los conflictos y conducen a una catarsis, la facilitación de herramientas para comunicarse y gestionar conflictos, y el descubrimiento y reforzamiento de conocimientos y capacidades que tienen como fin elevar la autoestima y solucionar los problemas del día a día. (2007: 19)

Como explica Covarrubias, “en el proceso de expresión plástica se estimula la liberación intensa de emociones previamente contenidas. De esta manera se ayuda a abordar situaciones conflictivas sin experimentar demasiada ansiedad” (2006:7). Para ello, el terapeuta actúa como guía y acompañante del proceso creativo,

estimulando a través de un diálogo sostenido, la reflexión del paciente sobre sus propios productos creativos.

Con relación los ámbitos de su aplicación, el arteterapia se trabaja en áreas comunitarias, de salud mental, rehabilitación y educación, en especial como metodología orientada a población adolescente, debido a que la distancia que la caracteriza permite un abordaje lúdico y poco invasivo, que respeta las defensas y resistencias propias de su edad (Klein 2006:52). Covarrubias explica que el enfoque educativo se concentra en el aprendizaje, “llevando la terapia a la adquisición de habilidades o cambio de conductas” (Covarrubias 1987:6).

Según Moreno, el arte en la terapia estimula en los jóvenes la exploración creativa, que posibilita la expresión y manifestación de sus emociones, sentimientos y conflictos internos, así como el descubrimiento o desarrollo de habilidades artísticas y sociales. A través de ella, los adolescentes podrían trabajar la construcción de su identidad, el conocimiento del propio cuerpo, problemas de ira, rebelión, autoridad, fortalezas y debilidades, estimulando la auto-reflexión a través del intercambio de experiencias. (2007: 26)

De modo paralelo, el arteterapia en adolescentes desarrolla mecanismos de interacción y sociabilización, donde la autoestima se refuerza por medio de una comunicación sincera y el desarrollo de sus expresiones artísticas. Para ello, los terapeutas deben brindarles un ambiente que estimule su creatividad y en el cual se sientan a gusto.

Hills sostiene que en toda terapia se deben considerar el perfil de los pacientes (contextos y habilidades) y la formación del terapeuta. También hay que considerar los recursos de capacitación y supervisión con los que cuenta el terapeuta, los elementos de apoyo de los pacientes, el tipo de conocimiento disponible en el tema y el tiempo disponible para el trabajo terapéutico (2006). Por último, Se espera que los cambios obtenidos permanezcan luego de las sesiones (Covarrubias 2006: 3).

Se perciben puntos de encuentro entre la arteterapia y la comunicación para el cambio social, en tanto ambas comparten el propósito de generar bienestar en las personas a través del crecimiento personal del sujeto, la estimulación de su

participación en procesos creativos, la centralidad de la persona o comunidad en el desarrollo de la intervención, la importancia del contexto o entorno en el diseño en la misma, y la presencia de facilitadores que guíen el proceso de cambio a partir de las necesidades y deseos de los individuos y su entorno.

#### **2.4.2. Metodología de prevención en niños y adolescentes en riesgo**

El concepto prevención proviene del latín *praeventio*, que significa anticiparse a un problema con el fin de prever o disminuir posibles riesgos o perjuicios (RAE 2011).

Desde la perspectiva de la psicología, Saliche explica la prevención infantil como un abordaje educativo interdisciplinario, enfocado en fortalecer los procesos socializadores de la familia, la escuela y la comunidad, así como el fortalecimiento y promoción del desarrollo personal de los niños y adolescentes (2001:1).

En relación con las situaciones de riesgo en niños y adolescentes, Save The Children detalla los principales factores de vulnerabilidad que posibilitan en gran medida una situación de maltrato infantil (2002: 18). Entre ellas se encuentran la ausencia o escaso vínculo afectivo entre los padres y el menor, la discapacidad psíquica grave, el consumo de alcohol o drogas, historias de maltrato en uno o ambos padres, la falta de una red de apoyo psicosocial, núcleos familiares disfuncionales, pobreza y la aceptación social del castigo físico.

Ahondando en la problemática, la Asociación Española de Pediatría de Atención Primaria (Previndaf) construyó un modelo integral de evaluación de factores de riesgo de abuso sexual infantil, que detalla indicadores estables, aquellos que no varían, e indicadores estacionales, los cuales surgen en situaciones de tensión y aumentan los riesgos de abuso sexual. Factores estables de riesgo serían el vivir en un ambiente de alta criminalidad o la inhibición social a la hora de la denuncia; factores estacionales de riesgo serían la violencia familiar, el fácil acceso a las víctimas o el sensacionalismo en los medios de comunicación, por ejemplo. A continuación se detalla el cuadro de factores de riesgo divididos en los diversos sistemas del desarrollo del individuo.

Cuadro 2.2. Modelo integral de evaluación de factores de riesgo de abuso sexual

Factores de riesgo		
Niveles Ecológicos	Predisponentes	Precipitantes
<b>Desarrollo del Individuo</b>	Introversión	Trastorno de la conducta
	Discapacidad física/ psíquica	Enfermedades o lesiones del niño
	Historia previa de abuso	Complicaciones en el periodo perinatal
	Baja autoestima	
	Pobres habilidades de comunicación y resolución de problemas	
	Falta de asertividad y sumisión	
	Ser mujer	
	Desconocimiento sobre la sexualidad	
	Ser hijo no deseado	
	Trastornos congénitos	
	Nacimiento prematuro	
	Bajo peso al nacer	
Falta de habilidades de autodefensa		
<b>Microsistema</b>	Trastornos físicos/ psíquicos (ansiedad y depresión incluidas) de algún miembro de la familia	Enfermedades / lesiones de algún miembro de la familia
	Drogodependencias de algún miembro de la familia	Conflictos conyugales
	Familia monoparental	Violencia familiar
	Madre joven	Falta de control de impulsos
	Historia familiar de abuso	Excesiva proximidad en el nacimiento de los hijos
	Falta de afectividad en la infancia de los padres	
	Disarmonía familiar	
	Ausencia de vínculos afectivos	
	Abandono familiar	
	Elevado tamaño familiar	
<b>Exosistema</b> a)Socio laboral	Dificultades en el acceso a recursos sociales y económicos	Desempleo
	Insatisfacción laboral	Conflicto laboral
		Fracaso en el acceso a recursos sociales

<b>Exosistema</b> <b>b) Vecindario</b>	Aislamiento social	Frecuente cambio de domicilio
<b>Macrosistema</b> <b>a) Sociales</b>	Alta criminalidad	Alta movilidad geográfica
	Baja cobertura de servicios sociales	Fácil acceso a las víctimas
	Alta frecuencia de desempleo	Aplicación de las penas mínimas a los agresores
	Marginalidad	Ausencia de control prenatal y perinatal
	Inhibición social a la hora de la denuncia	Conflictos bélicos
	Fácil acceso a la pornografía infantil	
	Políticas discriminatorias	
	Falta de relación afectiva entre los hombres y niños durante la crianza	
	Procedimiento penal exclusivamente protector de los derechos del agresor	
<b>Macrosistema</b> <b>b) Culturales</b>	Aceptación castigo corporal	Fracaso de los programas de sensibilización social
	Valoración del niño como propiedad de los padres	Sensacionalismo en los medios de comunicación
	La familia como un ámbito de privacidad aislado	
	Concepción del niño como proyecto de persona, no como persona	
	Tolerancia con todas las formas de maltrato infantil	
	Negación de la sexualidad infantil	
	Mito de la familia feliz	
	Sexismo: fomento de la idea de poder y discriminación	
	Subcultura patriarcal	

Nota: Modelo Integral de Evaluación. Save The Children 2002: 19- 20.

Los modelos de prevención en proyectos de la OIT (2007:22) y Save The Children (2002:46) evidenciaron que las problemáticas multicausales como la explotación sexual, requieren difundir contenidos y acciones simultáneas: la promoción de reformas legislativas y educativas, la provisión de alternativas de generación de ingresos para las familias, el desarrollo de consejerías para padres de familia e hijos,

la sensibilización de la opinión pública, la mejora de capacidades institucionales, el trabajo articulado de las instituciones vinculadas con la problemática, y una comunicación asertiva con los diversos actores, orientándose tanto en la oferta como en la demanda, en el caso de la explotación sexual de menores.

En esa línea, la metodología preventiva dirigida a niños y adolescentes en riesgo y sistematizada por el Programa de Erradicación del Trabajo Infantil (Ipec) resalta la importancia de intervenir en el ámbito escolar y comunitario, y compartir un enfoque de promoción del buen trato a la infancia y educación afectivo-sexual.

En el ámbito comunitario, la OIT rescata la metodología del proyecto *Prevención comunitaria: Acción interinstitucional y movilización social en contra de la ESC, el TID y la trata de personas* realizado en el distrito de Comas en los años 2006 y 2007. A lo largo de la intervención<sup>13</sup> se articuló a las diversas organizaciones locales para prevenir en conjunto las problemáticas mencionadas. Así, se orientó en el fortalecimiento de las instituciones que trabajan directamente con las posibles víctimas y agresores y se logró sensibilizar a las diversas organizaciones de base, con el fin de cumplir un rol de vigilancia en el distrito. Con relación al sector educativo, se realizaron capacitaciones a directores, tutores y docentes de los diversos colegios, para que sean ellos quienes sensibilicen a los menores en las aulas, e identifiquen posibles riesgos de abuso. Por último, se promovió la creación de organizaciones juveniles que se orienten a la prevención de ESC, TID o trata con sus pares (2007: 61-66).

Asimismo, las estrategias educativas ejecutadas en el proyecto *Red de prevención comunitaria a la explotación sexual comercial desarrollada en los Bañados de Asunción* ejecutado en Paraguay entre los años 2005 y 2006<sup>14</sup> se encuentran dentro de las metodologías reconocidas por Ipec. Esta aborda actividades recreativas, lúdicas y artísticas orientadas a no tratar la problemática en sí, sino los factores de vulnerabilidad y riesgo en los menores. De este modo, se desarrollaron con los escolares temas como salud reproductiva, autoestima, prevención de consumo de

---

<sup>13</sup> Ejecutada por la ONG Cesip y la ONG Protección y Desarrollo, a través de la contratación del Proyecto Tejiendo Redes.

<sup>14</sup> Ejecutado por la ONG Luna Nueva, financiada y monitoreada por el Proyecto Tejiendo Redes.

drogas, y se realizaron capacitaciones vocacionales y programas de inserción escolar (2007: 67- 73).

Cabe mencionar la metodología educativa *Scream*<sup>15</sup> que surge en un proyecto piloto de Ipec con estudiantes de diversas escuelas de Irlanda en el año 2000, el cual gracias a sus amplios resultados se dio a conocer a nivel mundial como: “Una herramienta muy eficaz de movilización social a través de la inquietante voz de los niños” (OIT 2007: 81), ya que apuesta por que sean los niños portavoces de la lucha contra las peores formas de trabajo infantil.

Dicha metodología hace uso de las artes y los medios de comunicación para fortalecer en los niños y adolescentes sus capacidades de expresión y creatividad. Para ello, se realizan al interior de las aulas dinámicas de teatro y redacción creativa, se organizan concursos de arte y de investigación periodística, y se construyen relaciones de trabajo entre los escolares y los medios de comunicación comunitarios (ídem).

De modo especial, la OIT recomienda incluir en metodologías de prevención la consolidación de conductas protectoras que permitirían en los niños y adolescentes enfrentar posibles situaciones de abuso sexual infantil. Tales conductas protectoras se enuncian a continuación:

El desarrollo de capacidades personales para posicionarse como sujetos de derecho en los distintos contextos de su vida; el fortalecimiento de [...] potencialidades individuales y sociales tales como autoestima, auto cuidado, habilidades específicas, relaciones interpersonales, solución asertiva de conflictos, trabajo en equipo, minimización de expresiones de violencia, conocimiento y apropiación de sus derechos, visión más clara de proyectos de vida constructivos para sí mismos y para su entorno, capacidades para la exigibilidad de derechos; Aumento del reconocimiento de explotación sexual comercial y trabajo doméstico como peores formas de trabajo infantil; atención de los mismos niños, niñas y adolescentes frente a la identificación de otro niño que es explotado. (OIT 2007: 37)

---

<sup>15</sup> Sus siglas en inglés significan Supporting Children’s Rights through Education, the Arts and the Media (Defensa de los derechos del niño a través de la educación, las artes y los medios de comunicación).

Por último, es imprescindible el uso de líneas de base e indicadores de evaluación con el fin de medir los avances obtenidos mediante metodologías de prevención aplicadas. Ello permite disponer de elementos de juicio para conocer los reales resultados y viabilidad de la intervención, analizar los puntos débiles del proceso, validar o no los métodos diseñados, y reajustarlos en función a los objetivos de intervención y experiencia adquirida.



### 3. La ESNNA a nivel internacional y su contextualización en Latinoamérica y en el Perú

La sexualidad involucra dimensiones biológicas y emocionales en las cuales se inscriben múltiples relaciones de poder y dominación. En muchos países como el nuestro, existe una cultura permisiva hacia los consumidores de explotación sexual que invisibiliza sus delitos, eximiéndolos de responsabilidades y propiciando un espacio favorable para la explotación sexual de menores.

El primer subcapítulo hará un recuento de las Declaraciones, Convenios y Protocolos que definen los derechos fundamentales de los niños y adolescentes, y que enmarcan las leyes y políticas públicas de protección y de prevención hacia la explotación sexual en nuestro país.

El segundo y tercer subcapítulo constituyen un diagnóstico sobre los modos de comprender la explotación sexual de los NNA, partiendo de un análisis latinoamericano que incluye una perspectiva social y cultural acerca de las modalidades de explotación, para aterrizar luego en la realidad peruana.

#### 3.1. Marco Legal

A **nivel internacional**, la necesidad de contar con una protección especial para los niños y adolescentes ha sido enunciada en la *Declaración de Ginebra* de 1924 sobre los Derechos del Niño y reconocida en la “Declaración Universal de Derechos Humanos” de Las Naciones Unidas en 1948. En esa línea, La Asamblea General proclama en el año 1959 la “Declaración de los Derechos del Niño” a fin que los niños puedan tener una infancia feliz y gozar de los derechos y libertades que en ella se enuncian, tanto para su bien como para el bienestar de la sociedad en general. Esta Declaración considera que el niño, debido a su escasa madurez física y mental, necesita protección y cuidados especiales antes y después de su nacimiento. Con relación a la lucha contra la explotación sexual infantil, la Declaración sostiene que:

*Principio 9:* El niño debe ser protegido contra toda forma de abandono, crueldad y explotación. No será objeto de ningún tipo de trata.

No deberá permitirse al niño trabajar antes de una edad mínima adecuada, y en ningún caso se le permitirá dedicarse a una ocupación o empleo que pueda perjudicar su salud, su educación o impedir su adecuado desarrollo físico, mental o moral.

La “Convención sobre los Derechos del Niño”, aprobada por la Asamblea General de las Naciones Unidas en 1989 y ratificada por el Estado Peruano en 1990, es el instrumento internacional substancial en materia de derechos humanos de las niñas, niños y adolescentes. La Convención ha transformado el concepto de infancia al reconocer a los niños por primera vez como sujetos de derecho, es decir poseedor de deberes y derechos específicos. Asimismo, bajo la Convención los países ratifican los derechos de los menores, se comprometen en priorizar la protección de los NNA e invertir en su desarrollo.

En lo que respecta específicamente a la explotación sexual, la Convención señala:

*Artículo 34:* Los Estados Partes se comprometen a proteger al niño contra todas las formas de explotación y abuso sexuales. Con este fin, los Estados Partes tomarán en particular, todas las medidas de carácter nacional, bilateral y multilateral que sean necesarias para impedir: a) La incitación o la coacción para que un niño se dedique a cualquier actividad sexual ilegal; b) La explotación del niño en la prostitución u otras prácticas sexuales ilegales; c) La explotación del niño en espectáculos o materiales pornográficos.

*Artículo 36:* Los Estados Partes protegerán al niño contra todas las demás formas de explotación que sean perjudiciales para cualquier aspecto de su bienestar.

Cabe precisar que los artículos de la Convención son considerados leyes del Estado Peruano y por lo tanto de obligatorio cumplimiento, debido a que La Convención goza de rango de norma constitucional en nuestro país.

**En el ámbito nacional,** luego de haberse aprobado la Convención, el Estado Peruano constituyó una Comisión Técnica para elaborar el proyecto del “Código de los niños y adolescentes”, documento legal con rango de ley que precisa los

derechos y deberes de niñas, niños y adolescentes, basándose en los postulados de la Convención. El primer Código entra en vigencia en el año 1993 y en el año 2000 se promulga y publica el nuevo Código, que considera propuestas y modificaciones legislativas.

El Código “establece un sistema nacional de atención integral al niño y al adolescente, regula las instituciones familiares y señala una administración de justicia especializada para niños y adolescentes” (Mimdes 2007a: 25). Asimismo, define que todo ser humano menor de doce años es considerado por la ley peruana como niño, y desde los doce años hasta los dieciocho años como adolescente, enmarcando sus deberes y derechos respectivos.

Con respecto a su integridad personal, el Código señala:

*Artículo 4:* El niño y el adolescente tienen derecho a que se respete su integridad moral, psíquica y física y a su libre desarrollo y bienestar. No podrán ser sometidos a tortura, ni a trato cruel o degradante.

Se consideran formas extremas que afectan su integridad personal, el trabajo forzado y la explotación económica, así como el reclutamiento forzado, la prostitución, la trata, la venta y el tráfico de niños y adolescentes y todas las demás formas de explotación.

Por último, vale mencionar la aprobación de la ley 28251 en junio del año 2004, que incorporó cambios importantes en el Código respecto a la violencia sexual contra niños, niñas y adolescentes. Dicha ley define a los responsables del favorecimiento a la prostitución, rufianismo, proxenetismo, turismo sexual infantil, trata de personas y pornografía infantil, así como sus respectivas penalidades (véase Anexo 1. Código Penal Peruano).

No obstante, en los siguientes apartados se podrá evidenciar que dichas normas no se cumplen en su mayoría, ya que el marco legal peruano en relación a la lucha contra la explotación sexual de menores difiere de los valores y percepciones de la sociedad peruana en general, mostrándose indiferente o permisiva a su realización.

Por otro lado, a juicio personal, las penalidades de los responsables de la explotación de menores son aún insuficientes. En el caso de la pornografía infantil, por ejemplo, la pena es no menor de cuatro años ni mayor de seis años (veáse Anexo 1. Código Penal Peruano), la cual además podría disminuir por diversos factores, como la *buena conducta*.

## 3.2. Marco Institucional

### 3.2.1. Ámbito Internacional

En los siguientes párrafos se describirá la labor de los cinco organismos más representativos en la lucha contra la ESNNA a nivel internacional. Éstos son Ecpat International, OIT, Unicef, OIM Y Save The Children.

Ecpat International es una red mundial de organizaciones e individuos contra la explotación sexual de niños y adolescentes que lucha contra la pornografía, el intercambio sexual remunerado y la trata de menores de edad. Sus actividades son de incidencia política, capacitación, reformas legales e iniciativas para fortalecer la aplicación de las leyes derogadas para combatir la explotación sexual de menores. Asimismo Ecpat tiene poder de consulta en el Consejo Económico y Social de las Naciones Unidas (Ecpat 2011).

La Organización Internacional del Trabajo (OIT) cuenta con un Programa Internacional de Erradicación del Trabajo Infantil (Ipec) que desarrolla proyectos desde el año 1992 en diversos países del mundo, teniendo como líneas de acción la incidencia en las políticas públicas y privadas de protección al menor y la erradicación de todos los tipos de explotación y vulneración de derechos en los niños, niñas y adolescentes. Asimismo, financia y promueve la investigación relacionada a la problemática de explotación sexual, así como sistematiza modelos de intervención de buenas prácticas en prevención y atención de ESNNA (OIT 2009).

El Fondo Internacional de las Naciones Unidas para Emergencias de la Infancia (Unicef) cuenta con una estrategia de protección de la infancia a nivel mundial, que

tiene como fin incentivar y brindar soporte en la creación de un entorno protector para niños y niñas de diversos países, y a través de un trabajo articulado con los gobiernos, los asociados nacionales e internacionales, el sector privado y la sociedad civil (Unicef 2011).

Con relación a la lucha de trata y tráfico internacional de personas, la Organización internacional para las Migraciones (OIM) es la principal organización intergubernamental que trabaja en el ámbito de las migraciones con la misión de promover la migración ordenada, y colocando especial atención en prevenir y combatir la trata de menores para fines sexuales. Cuenta actualmente con más de 127 Estados miembro y 2,030 proyectos que vienen siendo ejecutados a nivel internacional (OIM 2011).

Por último, el trabajo de la Asociación internacional sin fines de lucro Save The Children ha realizado hasta la fecha más de diez programas de protección al menor alrededor de los cinco continentes, en los cuales busca incidir en las políticas de los Estados, así como financiar proyectos de organizaciones no gubernamentales dedicadas a revertir la vulnerabilidad de los niños, niñas y adolescentes. En sus programas de protección da prioridad a la lucha contra la explotación sexual infantil y la trata de menores de edad (Save The Children 2011).

### **3.2.2. Ámbito Latinoamericano**

A grandes rasgos la problemática de ESNNA en el continente es visibilizada por el Estado, los medios de comunicación, las ONGs y los organismos internacionales que operan en nuestros países. Sin embargo, desde una perspectiva informal, se identifica que las instituciones tradicionales de los países de la región comparten ciertas características que naturalizan la explotación sexual.

Las investigaciones que las estudian (Vía Libre- OIT 2007; Carillo et al. 2009; OIT 2001- 2007; Ecpat International 2005) concuerdan que el silencio ante la explotación sexual infantil y adolescente es algo común en la escuela, la familia y las autoridades del Estado. Cuando mencionan la problemática, lo hacen concentrando su atención en las víctimas, tratándolas muchas veces con indiferencia

o discriminación y dejando de lado la culpabilidad de los consumidores. El discurso formal de los Estados latinoamericanos respalda la lucha contra la ESNNA y la condena de los consumidores, sin embargo sus políticas y acciones concretas contradicen lo primero a través de sus falencias u omisiones.

Con relación a la educación, los niveles educativos son altamente dispares así como las materias y metodología enseñadas. Resultados del estudio cualitativo realizado en Chile, Colombia, Paraguay y Perú (OIT 2007:84) muestran que gran parte de los colegios generan enseñanzas y modelos de concebir la sexualidad con estereotipos machistas. Las escuelas que tratan la problemática lo hacen colocando el foco en las víctimas, es decir, aconsejan no entrar en el mundo de la prostitución sin mencionar la responsabilidad delictiva de los consumidores. En esa misma investigación, se publican testimonios de algunos entrevistados que narran cómo sus profesores detallaban dentro del aula sus visitas a prostíbulos, o incluso se convertían en los explotadores sexuales de sus compañeros a cambio de dinero (2007:85).

En el caso de las autoridades policiales, se concluye que la contradicción entre el discurso formal e informal deslegitima su poder de fiscalización y protección de los niños y adolescentes: “Numerosos son los testimonios que revelan que las autoridades encargadas del orden y de hacer cumplir la ley son en muchas ocasiones indiferentes, hacen objeto de malos tratos y descalificaciones al adolescente, llegan a mostrar complicidad con el consumidor, y más aun, algunos trasgreden la ley, al actuar como parte de la demanda, abusando de su posición de poder” (OIT 2007:20).

Si bien no se puede generalizar la cita anterior, ello es un hecho ampliamente consensuado por las víctimas, los testigos de la explotación y los investigadores sociales que observan la problemática en el campo. Es frecuente que un policía se refiera a una adolescente en situación de explotación sexual como *puta o perra*, que tengan relaciones sexuales con los menores a cambio de dejarlos en libertad, o que lleguen a negociar con los dueños de los locales clandestinos, ofreciendo protección policial a cambio de dinero. (OIT 2007: 87-88).

Respecto a los operativos de lucha contra la explotación, éstos se dirigen exclusivamente hacia las víctimas y no hacia los consumidores. Las investigaciones de la OIT y Vía Libre muestran que las entidades de protección y policías recogen y aprisionan a menores de edad cuando los descubren en la calle ofreciendo intercambios sexuales remunerados, más no hay operaciones de búsqueda y captura de los consumidores, ya que siguen siendo percibidos como clientes de prostitución, no como explotadores sexuales de menores.

En el campo de los medios de comunicación, el discurso es por lo general superficial y sensacionalista. Se publican noticias de trata y explotación sexual con una escasa profundización de la problemática y sin explicar el concepto de explotación, usando aún el término de prostitución infantil. En esa línea, patologizan a los consumidores tratándolos de *degenerados* o personas con problemas psicológicos y anomalías, sin visibilizar los valores de la sociedad que causan y refuerzan la explotación; a ello se añaden los anuncios de locales de prostitución o kineosología en la sección de avisos clasificados, sin haber antes corroborado la posible presencia de menores de edad. Pese a ello, existen contadas producciones del periodismo de investigación y denuncias en la televisión o radio que han contribuido a visibilizar y dar a comprender la magnitud de esta problemática. (OIT 2007: 90-91; Ideif 2005: 6-7).

Por último, el estudio cualitativo realizado por la OIT en Sudamérica revela que al interior de las familias existe una cierta permisividad hacia la explotación sexual, debido a que sus valores se construyen a partir de los elementos machistas que naturalizan el comportamiento promiscuo del hombre y su preferencia por las personas jóvenes. Asimismo, gran porcentaje de familias sudamericana perciben la explotación sexual como una variante más de la prostitución. Todos los menores en situación de explotación entrevistados en el estudio señalan que por lo menos un miembro del hogar tiene conocimiento de su condición. En casos extremos, son los padres quienes empujan a sus hijos a ser explotados, compartiendo una percepción de la transacción sexual comercial como un trabajo cualquiera (OIT 2007:92- 94).

### 3.2.3. Ámbito Nacional

En los últimos años se han desarrollado reformas legales y una serie de Convenios y Declaraciones que favorecen la lucha contra la ESNNA a un nivel formal.

Por recomendación del Comité de Derechos del Niño de las Naciones Unidas, el Estado Peruano decretó el *Plan Nacional de Acción contra la Explotación sexual de Niños, Niñas y Adolescentes 2006 – 2010* (Mimdes 2006) con el objetivo de mejorar la implementación y seguimiento del *Resultado 21 del Plan Nacional de Acción por la Infancia y la Adolescencia 2002 – 2010*. Desde noviembre del 2011, el Perú cuenta con el actual *Plan Nacional de Acción por la infancia y Adolescencia 2011-2021*. Este es un documento marco para el cumplimiento de los derechos humanos de niños, niñas y adolescentes desde las instituciones públicas y la sociedad civil. Contempla los derechos sexuales y reproductivos e incluye reformas en la normativa referente a la explotación sexual coherente con “programas de prevención, atención y recuperación de las víctimas, así como la represión de personas promotoras de la prostitución y la pornografía infantil” (Mimdes 2002: 50) y la reducción de la explotación sexual de niñas, niños y adolescentes.

En el marco de las elecciones presidenciales del 2011, el gobierno actual asumió la *Agenda Nacional y Descentralizada por los Derechos de las Niñas, Niños y Adolescentes 2011- 2016*. Dicho documento fue elaborado por diversos organismos internacionales, no gubernamentales, redes y movimientos de menores comprometidos con la promoción de políticas públicas a favor de los derechos de las niñas, niños y adolescentes. Con relación a la explotación sexual, se acuerda que la gestión gubernamental de prioridad a la protección contra la violencia y a la protección a la niñez y adolescencia que trabaja. De este modo se prioriza la protección de víctimas de violencia familiar y sexual, y la formulación de un programa nacional de prevención, atención y protección a niños, niñas y adolescentes víctimas de todo tipo de violencia, entre otros importantes acuerdos. (Save the Children 2012b).

Por otro lado, el Proyecto Multisectorial *El Estado y la Sociedad contra la Violencia y el Abuso Sexual Infantil* propone contribuir con la prevención de la violencia, el abuso sexual y la explotación sexual de niños, niñas y adolescentes en las regiones de Lima, Loreto, Cusco y Madre de Dios. El proyecto tiene como campo de acción la atención, protección, recuperación y reinserción de víctimas, a través de una respuesta intersectorial e interdisciplinaria de los servicios públicos. Este proyecto es financiado por la Cooperación Belga, la administración de los fondos está a cargo de Unicef y su implementación es asumida por siete entidades gubernamentales: Ministerio de la Mujer y Desarrollo Social, Ministerio de Salud, Ministerio de Educación, Ministerio del Interior, Ministerio de Comercio Exterior y Turismo, Ministerio Público Poder Judicial. Como producto de la coordinación con los sectores y las entidades aliadas de sociedad civil se ha logrado incorporar en sus planes estratégicos anuales actividades dirigidas a la prevención, atención y sanción de la ESNNA, generándose así acciones concertadas preventivo- promocionales. En el año 2012 se incorporó al proyecto la Municipalidad Metropolitana de Lima, que en la actualidad tiene en proceso de consulta el *Plan Municipal Metropolitano para la Seguridad de Mujeres y Niñas en Lima 2011-2015* (El Peruano 2011).

En el ámbito de la prevención, el Grupo de Trabajo Multisectorial Permanente contra la Trata de Personas - OIM implementó la línea telefónica gratuita 0800- 2-3232. Para casos de violencia sexual y familiar, el Mimdes ha puesto en funcionamiento la línea de denuncia y orientación 100, así como los servicios de los Centros de Emergencia Mujer, que realizan campañas en zonas de riesgo e incidencia de ESNNA; del mismo modo, cuenta con en funcionamiento una página web especializada en ESNNA con sus definiciones y modalidades, descripción de las consecuencia psicológicas y físicas en las víctimas, identificación de actores involucrados, listado de entidades de apoyo, legislación y publicaciones relacionadas.

En el año 2006, la Policía Nacional del Perú implementó en conjunto con CHS Alternativo el *Registro Estadístico de Casos de Tratas de Personas y Afines* (RETA PNP) a nivel nacional, y creó la División Especializada contra la Trata de Personas (Divintrap). Por otro lado, la Unidad de Prevención a la Violencia Familiar y Abuso

Sexual Infantil de la División Familiar de la PNP cuenta con un programa dirigido a niñas, niños y adolescentes, donde a través de shows lúdico- educativos que brindan información y sensibilización sobre violencia familiar, maltrato infantil y abuso sexual. El programa cuenta con actividades dirigidas también a padres de familia y organizaciones interesadas (PNP 2010).

El Poder Judicial en el 2008, ha realizado capacitaciones sobre ESNNA a magistrados y cursos taller con magistrados de veintinueve cortes superiores del país sobre trata de menores de edad con fines de explotación sexual.

El Ministerio Público ha implementado 9 salas de entrevistas únicas en Madre de Dios, Cusco, Iquitos y Lima, espacios acondicionados para una adecuada atención de las víctimas de abuso sexual infantil. Asimismo, el Ministerio de Educación fortaleció hasta el año 2009 a 86 Defensorías escolares a nivel nacional, distribuyendo material comunicacional y realizando diagnósticos previos.

Dentro del marco del *Plan Estratégico Nacional de Turismo 2005- 2015*, una de las funciones del Mincetur consiste en realizar acciones de prevención contra el turismo sexual infantil. En esa línea ha capacitado y sensibilizado a diversos prestadores de servicios turísticos de las regiones de Cusco, Madre de Dios e Iquitos: hospedajes, restaurantes, agencias de viaje, guías, taxistas, moto taxistas, entre otros, y ha difundido material informativo y de concientización, como spots publicitarios, afiches y trípticos.

La Defensoría Municipal del Niño y Adolescente (Demuna) se encuentra a cargo de los Gobiernos Locales desde el año 1997 de acuerdo a la ley orgánica municipal, y tiene como función principal proteger y promover los derechos de los NNA dentro de la jurisdicción de cada municipio. Asimismo, realiza trabajos conjuntos con otras instituciones que prestan servicios de atención a los NNA, como son los servicios de salud, PNP, iglesias, instituciones educativas, entre otros. Dentro de las actividades que realiza, presenta denuncias por delitos hacia niñas, niños y adolescentes para lograr la intervención en su defensa, así como orientar programas en beneficio de aquellos que se dediquen a trabajar en diversos oficios. La Demuna ofrece también

atención gratuita y confidencial de casos que afecten los derechos de los NNA, como el maltrato y la violencia familiar (Carrillo et al. 2009: 15).

Por último, la Fuerza contra la Explotación Sexual de Infantes y Adolescentes Fresia es una red de organizaciones que desde el año 2003 trabajan articuladas con la finalidad de contribuir a la disminución de la explotación sexual de niños, niñas y adolescentes (Ideif 2005). Actualmente la componen el Movimiento El Pozo, Acción por los Niños, Centro AMAR, Centro Santa Margarita (instancia del Poder Judicial para adolescentes infractoras), Desafío y Respuesta, Generación, Hermanas Adoratrices y Proyecto Lulli. Esta red apoyó la adopción de la Ley 28251 y actualmente coordina acciones de capacitación a operadores estatales que tienen un trabajo directo con la problemática de la explotación sexual de infantes y adolescentes, como es el caso de la policía nacional, jueces, fiscales y médicos legales (Carrillo et al. 2009: 16).

Cabe mencionar sin embargo, que a pesar de la pronunciada preocupación formal por la ESNNA, las necesarias ejecuciones de las proclamaciones y proyectos anunciados líneas arriba no se están dando en su mayoría. Como revela el estudio realizado por Vía Libre y la OIT: “En general en el Perú, no existen los suficientes recursos para la atención y el tratamiento especializado de víctimas de explotación sexual comercial. Los organismos públicos responsables no tienen claro el rol que les compete. Tampoco se aprecia una vinculación entre ellos; la poca ayuda profesional y los esfuerzos existentes se desaprovechan” (Vía Libre y OIT 2007: 70).

A nivel sanitario, los centros de salud del país exigen que los adolescentes y niños estén acompañados por sus tutores cuando requieren tratamiento o atención médica, no considerando el alto porcentaje de menores que no cuentan con el respaldo de un adulto, en especial los jóvenes en explotación provenientes de familias disfuncionales. Por otro lado, las víctimas entrevistadas afirman no acudir a postas o centros de salud por temor a ser discriminados. (Vía Libre y OIT 2007: 60)

Entre los modos más rescatables de atención al niño y adolescente víctima de explotación sexual, se encuentran las casas de atención o albergues nacionales<sup>16</sup>. En esa línea, en septiembre del 2011 la municipalidad de Lima anunció la creación de un albergue orientado a víctimas de las diversas modalidades de explotación sexual, en el marco de un convenio realizado con la Embajada Británica en el Perú, con el fin de combatir con la trata y explotación sexual en la capital. Asimismo, la actual alcaldesa Villarán informó la realización de 98 operativos en locales nocturnos sospechosos de esconder menores de edad en situación de explotación. Con ellos se rescató un total de 64 niños y niñas víctimas de explotación sexual y laboral, y se detuvo a 143 agresores, entre hombres y mujeres (El Peruano 2011:1).

### **3.3. Marco Social**

#### **3.3.1. Realidad Latinoamericana**

En los escenarios latinoamericanos donde se ejerce la explotación sexual de menores se realizan de modo paralelo múltiples actividades productivas y laborales, que varían según países y localidades. El estudio realizado en Colombia, Chile, Paraguay y Perú (OIT 2007: 59-79) ha identificado que los escenarios de explotación sexual de menores se alternan entre plazas de armas, fiestas en casas de los consumidores, discotecas, locales de striptease legalmente establecidos, departamentos con centros clandestinos, barrios en zonas de riesgo, clubs nocturnos, locales de videojuegos, centros comerciales, avenidas principales, parques, hoteles y moteles, estaciones de metro, atrios de iglesias, terminales de buses, calles asignadas a la prostitución, frontera entre países, locales de venta de cerveza y sándwiches, terrenos baldíos, centros históricos, tugurios y barriadas, cines, cantinas, bares, avenidas principales y chicherías, entre otros.

---

<sup>16</sup> Las metodologías de atención para víctimas explotadas recomiendan la implementación de albergues o refugios (Tobón 2001: 212) que posibiliten el alejamiento del menor de su entorno de riesgo así como de sus explotadores. Además de ello, es importante que cuenten con un espacio propicio para su desarrollo personal, rodeado de paz social, relaciones saludables y experiencias con otras alternativas de vida.

Algunos de estos espacios son de difícil identificación, sin embargo la mayoría son reconocidos por sus pobladores y autoridades como espacios de explotación sexual de menores.

El encuentro surge mediante conversaciones entre los menores y explotadores, o entre explotadores e intermediarios, que es lo que sucede la mayoría de veces: “En todos los escenarios estudiados se registra que la función de establecimiento de contacto entre consumidor y adolescente puede ser ejercida por cualquiera de los actores involucrados: otros consumidores, otros adolescentes o adultos en prostitución, trabajadores de los locales, etc.” (OIT 2007:82).

Con relación al desarrollo de la interacción, el mismo estudio identificó la existencia de sujetos que controlan la actividad sexual de los adolescentes en los espacios cerrados, iniciando los contactos y recibiendo el dinero de la transacción<sup>17</sup>. En los lugares abiertos, como avenidas y estaciones de buses, se identifican siempre líderes de zona, que reciben dinero de los menores a cambio de protección o renta.

Tal como se mencionó en el capítulo teórico, existen fenómenos culturales que posibilitan y fomentan la explotación sexual de menores. Los estudios cualitativos sobre las causas de la ESNNA en el continente (OIT 2001- 2007; Ecpat International 2005) y en el Perú (Carrillo et al. 2009, Vía Libre-OIT 2007) han identificado, desde diversas disciplinas y a partir de entrevistas a profundidad y observaciones participantes, los factores facilitadores de explotación sexual de menores.

Según sostienen, la explotación sexual en Latinoamérica surge en el deseo sexual de un adulto y la necesidad económica de un menor. Dicha carencia varía desde necesidades de subsistencia hasta bienes de consumo o servicios: “El trabajo infantil está claramente relacionado con la exclusión social [...] En América Latina, el 90% de niños y niñas trabajadores lo hacen en el sector informal de la economía, sin protección alguna, y la mayor parte de las veces, son sujetos a discriminación y explotación” (Unicef, citado por OIT 2007: 24).

---

<sup>17</sup>Éstos se quedan con un considerable porcentaje del dinero.

Ello se agrava con la proliferación de una cultura consumista y materialista caracterizada por la valoración excesiva del dinero y el éxito personal. Los estudios muestran que ello refuerza la percepción de los niños y adolescentes sobre sus necesidades no satisfechas. Incluso se dan casos de adolescentes de nivel socioeconómicos medios y altos que optan por tener relaciones sexuales a cambio de dinero. Desde la perspectiva de los agresores en cambio, la cultura del consumo prioriza la satisfacción personal sin tomar en cuenta el bienestar del otro, en este caso los adolescentes y niños en situación de explotación sexual (Carrillo et al. 2009: 8).

Es necesario aclarar que los consumidores de ESNNA proceden de diversos niveles socioeconómicos y educacionales. Un número considerable de explotadores tienen familias constituidas, conviven con la esposa y son padres de familia, no presentan patologías ni enfermedades psicológicas y son por el contrario personas comunes, con valores compartidos por las sociedades en las que viven. En ciertos sectores de Colombia por ejemplo, el decir *me voy a putiar*<sup>18</sup> se entiende como un comportamiento natural entre los hombres; en Paraguay, numerosos consumidores obtienen la admiración de sus amigos cuando les comparten sus experiencias sexuales con menores de edad (OIT 2007: 92-96).

Existe por ejemplo, la percepción del pago económico como la eximición del abuso hacia el menor y la no aceptación por parte de los consumidores e intermediarios del delito que supone negociar con el cuerpo de niños y adolescentes. Algunos consumidores entrevistados sostienen que con el pago o trueque económico, el acto sexual se vuelve voluntario y en vez de ocasionar daños a los menores, les generan un bien por ser dinero que necesitan y ganan de modo *fácil*<sup>19</sup> (Ecpat 2005: 6; OIT 2007: 103).

Del mismo modo, preexisten en nuestras sociedades latinoamericanas relaciones patriarcales que conciben a los hombres como naturalmente dominantes y

---

<sup>18</sup> Significa ir a buscar prostitutas, no necesariamente menores de edad.

<sup>19</sup> Los explotadores de menores perciben el intercambio sexual monetario como una modo rápido y sencillo de obtener dinero, por estar supuestamente bien remunerado en proporción al tiempo y esfuerzo invertido.

promiscuos, y a las niñas, niños y adolescentes como personas que necesitan ser *controladas* por los adultos. Se vislumbra así una relación de poder a favor de lo adulto sobre lo joven y lo masculino sobre lo femenino. Esta relación de poder se concibe como natural y todo ello influye en la legitimación de las relaciones sexuales con menores de edad (OIT 2007: 108-119).

Respecto al concepto de infancia compartido por el imaginario latinoamericano, hay un desfase entre sus percepciones de niñez y lo que determina la ley. En los cuatro países estudiados se identifica el inicio de la adultez con el inicio de la pubertad, que oscila entre los trece y catorce años de edad. Testimonios de consumidores sostienen que éstas son edades en las cuales mujeres y hombres desean iniciarse sexualmente debido a los cambios hormonales propios de su edad, y si bien la mayoría de entrevistados sostiene no haber tenido relaciones sexuales con menores de trece años por considerarlos muy pequeños, sí les parece admisible sostener relaciones sexuales con adolescentes, porque permitiría a los segundos *ganar experiencia*. En el caso de Perú por ejemplo, el imaginario colectivo adjudica a las mujeres de la selva una sexualidad precoz e inherente a ellas mismas, contribuyendo a percibir las de modo equívoco como féminas con fuertes deseos sexuales (OIT 2007:125).

De este modo, las construcciones de la sexualidad en el continente se caracterizan por tres referentes que promueven el deseo sexual de adultos hacia adolescentes y niños: “La dominación de género, la dominación generacional y la dominación económica” detalladas líneas arriba (OIT 2007: 108).

Por otro lado, los intermediarios y la sociedad en general identifican a los consumidores como personas con problemas psicológicos y perversiones o víctimas de algún trauma o abuso sexual. Dichas percepciones disminuyen su responsabilidad delictiva, haciendo parecer que sus preferencias sexuales son incontrolables. Asimismo, se les identifica también como personas de avanzada edad o rasgos físicos desagradables, que los hace ser incapaces de conseguir pareja (Vía Libre y OIT 2007: 89).

Por último, el conocimiento, valoración y cumplimiento de las normas legales, en especial las referidas a la prevención y protección de la explotación sexual de

menores es muy bajo en el continente latinoamericano. El estudio realizado en Sudamérica por la OIT concluye que la sociedad convive con la ESNNA, habiendo aceptabilidad y condescendencia, las normas se obedecen cuando hay riesgo de sanción y se trasgreden con facilidad al no reconocer su valor intrínseco. Cabe mencionar que algunos consumidores entrevistados conocen las leyes y sanciones que protegen a los menores de edad, pero sostienen que lo prohibido resulta atractivo y posible de ser trasgredido (2007: 132).

### 3.3.2. Realidad Nacional

Como se mencionó en el capítulo uno, el Perú se caracteriza por tener un alarmante número de niñas, niños y adolescentes víctimas de abuso sexual y explotación sexual: “En el Perú, la violencia se ha instaurado como una práctica social extendida. Según el Instituto de Medicina Legal, en el primer semestre del 2003, del total de víctimas de violencia sexual, el 66% tenía entre 6 y 17 años” (Vía Libre 2007:63). En el año 2007, el Mimdes reportó 10,500 casos de niñas, niños y adolescentes víctimas de explotación sexual, que equivalen a 30 niños y adolescentes víctimas de explotación sexual por día.

Uno de los principales motivos de la violencia y el abuso sexual de menores es la desigualdad socioeconómica. El 31.1% de la población adolescente e infantil se encuentra por debajo de la línea de pobreza (Inei 2010) siendo los grupos más afectados las mujeres que asumen la crianza de los hijos y el cuidado del hogar, y la población infantil y adolescente destinada a recibir una educación de baja calidad, o desertar en la escuela para trabajar con el fin de contribuir económicamente en el hogar.

La prostitución en el Perú se legaliza en el año 1910, pudiendo prestar servicio sólo personas mayores de edad. A partir de los años noventa sin embargo, la prostitución clandestina se difunde a lo largo y ancho del país, fenómeno contrario a la aprobación del reglamento de Licencias Especiales Municipales en el año 1985, que norma la ubicación de prostíbulos, licencias especiales, horas de atención, infraestructura adecuada, condiciones mínimas de higiene, entre otras (Vía Libre y

OIT 2007: 24), probablemente debido a la migración masiva de las provincias del interior hacia la capital durante los años de violencia interna. Los escenarios de ESNNA permanecen desde aquella época alrededor de plazas de armas, bares, clubs nocturnos, prostíbulos, saunas, calles desoladas, hostales, agencias de transporte, salas de exhibición de películas porno, estaciones de ómnibus y buses interprovinciales, entre otros principales escenarios de explotación.

Vía Libre realizó un estudio sobre la percepción de la explotación sexual de menores en la sociedad peruana a partir de una muestra representativa de 480 personas, entre mujeres y hombres de distintas procedencias, niveles educativos y socioeconómicos (2007: 81). Los resultados evidencian al igual que en Sudamérica, una sociedad que, por lo general, convive y tolera la explotación sexual de niñas, niños y adolescentes porque no la denuncia y no está informada sobre ella. Se reconoce la prostitución infantil como tal más no a la explotación del menor dentro de una red de agresores y manipuladores.

Al igual que las instituciones como la escuela, se percibe que la explotación sexual es un trabajo cómodo, no reconociendo el grado de vulnerabilidad que provoca la dependencia emocional, los valores alienados, la baja autoestima, la precaria valoración de su cuerpo, la crisis de identidad, las carencias de afecto y referentes saludables de sexualidad o socialización, descalificando así las consecuencias negativas que los menores de edad padecen. Los entrevistados se limitan a dar juicios moralistas hacia los menores en situación de explotación y a calificar de anormales y degenerados a los consumidores, una vez más se piensa que son personas con problemas psicológicos y no seres comunes producto de su sociedad.

Sin embargo, existe un creciente fragmento de la población que percibe a la explotación sexual con mayor preocupación, considerándola intolerable. Al saber que un adulto explota sexualmente a un menor, el 53.3% de entrevistados afirma denunciarlo ante las autoridades, mientras que un importante 37.3% de hombres confiesa no querer hacer nada al respecto, argumentando que no desea tener problemas y que de todos modos, las autoridades no harían nada al respecto. Cabe

señalar que casi en su totalidad, los entrevistados coinciden en que la prevención es el mejor modo de luchar contra la explotación sexual de niñas, niños y adolescentes.

Respecto a las familias de los niños explotados, la investigación de Vía Libre en las ciudades de Lima, Cusco, Cajamarca e Iquitos identifica características en común de las mismas. La mayoría de los padres son inmigrantes de primera generación que arriban a las ciudades en busca de un mejor porvenir, debido a los escasos recursos económicos con los que cuentan. Los miembros familiares presentan un bajo nivel educativo y diversos conflictos en el proceso de aculturación, se caracterizan por ser disfuncionales, haciendo uso de la violencia dentro de las relaciones interpersonales y manteniendo roles de dominación de género (ya sea por parte de la madre o del padre). Además de ello, existe una fuerte confusión entre los roles de cada miembro de familia. Muchos progenitores están inmersos en drogas o delincuencia, y pierden autoridad frente a sus hijos. En consecuencia, los hijos muestran conductas de agresión y carencia de afecto, acostumbrados a recibir insultos y reproches que los descalifican, asumiendo faltas mínimas como graves y culpas por errores no cometidos. Son numerosos los casos de abuso sexual por parte de parientes o padre de familia.

En cuanto al discurso de los consumidores peruanos entrevistados en la investigación cualitativa realizada por la OIT (2007) éstos mencionan la belleza, docilidad e inexperiencia de los adolescentes como motivos de su preferencia sexual. En general manifiestan sentimientos de culpa por tener relaciones sexuales con menores de edad y se justifican argumentando que la naturaleza intrínseca del hombre desea tener relaciones sexuales con personas jóvenes. Asimismo, no reconocen la transacción sexual monetaria como modalidad de explotación, ya que según ellos ésta no conlleva al abuso, entendido como forzamiento o violencia física. Sin embargo, adolescentes en situación de explotación afirman haber sido víctimas de agresiones y estafas por parte de numerosos consumidores, que no pagaron lo acordado o usaron la violencia física para obligarlas a brindar servicios no deseados.

Cuando los jóvenes no reciben el pago acordado suelen optar por el robo y en los casos de violencia acuden a métodos de defensa personal, como la protección de adultos u otros adolescentes que operan en los escenarios de explotación comunes. Se informan entre compañeros los lugares y tiempos de los encuentros sexuales, registran las placas de los carros y amenazan con denunciar a los consumidores en caso de violencia o estafa. Lamentablemente muchos adolescentes y niños no conocen las leyes que los protegen y respaldan, sienten vergüenza al realizar denuncias y no identifican en las autoridades efectivos medios de protección (OIT 2007: 126-127). Respecto al discurso de los jóvenes sobre el posible daño causado por los adultos consumidores, mencionan la discriminación hacia ellos, aumento de baja autoestima y la percepción de la insignificancia de su cuerpo (140-141).

En el caso de **Lima**, el estudio sobre la explotación sexual comercial de la infancia y adolescencia en Perú realizada por Vía Libre y la OIT identifica que los espacios de interacción y sus modalidades son de lo más variadas. Los distritos con mayor presencia de explotación sexual son el Cercado de Lima, La Victoria, Breña y ciertas zonas de los distritos periféricos, pudiéndose encontrar menores en situación de explotación sexual en las calles de noche, o al interior de bares, hostales y discotecas: “A fines de los noventa, unas 1,200 prostitutas ejercían esta actividad en los alrededores del Centro Histórico de Lima, de las cuales alrededor del 20% eran menores de edad entre 13 y 17 años” (Vía Libre y OIT: 25).

A diferencia de las provincias, el primer acercamiento de los menores hacia la explotación sexual está dado por amistades, quienes inician el primer contacto con los consumidores o intermediarios. También se presenta casos de pandillas que presionan a quienes deseen pertenecer al gremio para tener relaciones sexuales con sus líderes. Del mismo modo, la directora de Teatro Vivo, Olga Bárcenas, sostiene que son numerosos los casos de parejas sentimentales que obligan o manipulan a los menores a intercambiar sexo por dinero, exigiéndoles hacer entrega de un porcentaje de lo obtenido. (Velarde 2011. Entrevista a O. Bárcenas)

**Los consumidores de explotación sexual infantil** son hombres y mujeres de todas las edades y niveles socioeconómicos, con trabajos estables o eventuales y distintos

niveles educativos (OIT 2007: 91). La mayoría de los consumidores entrevistados por Vía Libre no presentan patologías o problemas mentales, no muestran diferencias contundentes con el resto de personas y optan por diversas opciones sexuales (Vía Libre y OIT 2007: 76-78). De este modo, sus valores y justificaciones podrían adjudicarse a los imaginarios colectivos de la sociedad peruana sobre la vivencia de la sexualidad con un alto contenido machista, el no reconocimiento del adolescente como víctima, el uso de poder hacia los jóvenes, mujeres y niños, y la concepción del menor como objeto de control en vez de sujeto de derecho.

En la capital coexisten explotadores preferenciales como ocasionales. Éstos tienen como principal justificación el acto voluntario de los menores. Si bien concuerdan en que la necesidad económica es la principal causa del ofrecimiento sexual, no perciben en ello un abuso de poder, sosteniendo por el contrario hacerles un bien al entregarles dinero *fácil*. Al igual que los consumidores de Sudamérica, señalan preferir la docilidad, obediencia e inexperiencia en el acto sexual, además de un menor riesgo de contagio de enfermedades de transmisión sexual.

El mismo estudio identificó características generales de los **facilitadores de explotación sexual** (Vía Libre y OIT: 80). Éstos son mayoritariamente hombres con escasos recursos y nivel educativo, que establecen buenas relaciones con los consumidores o dueños de locales, cuentan con aliados dentro de los efectivos policiales y conocen modos de evadir la ley y las sanciones que le corresponden. El argumento que más utilizan para justificar su delito es la supuesta ayuda económica, no percibiéndose como explotadores o causantes de daño alguno. De modo paradójico, sí reconocen la situación de explotación sexual de jóvenes y niños por parte de los consumidores, condenan a las familias de los menores explotados por su falta de apoyo, y critican a sus mismas víctimas por ofrecer su cuerpo a cambio de dinero. Incluso, muchos de ellos mantienen relaciones afectivas y sexuales con las víctimas.

**Los niños y adolescentes explotados en Lima** provienen por lo general de provincias, tratándose de menores que llegaron a la ciudad en búsqueda de mejores oportunidades. Éstos son acogidos en la ciudad por parientes cercanos o *padrinos*

que vienen a ser personas que gozan de cierta cercanía con la familia del menor. Estos casos son de gran riesgo ya que dichos sujetos suelen aprovecharse de la situación de vulnerabilidad del menor para abusar de él o explotarlo sexualmente (Vía Libre y OIT: 85).

En la misma investigación se detallan las consecuencias psicológicas y sanitarias de los niños y adolescentes a nivel nacional, que se expresan en “baja autoestima, conducta inadaptada, agresividad, depresión, conducta adictiva, deserción escolar, embarazos precoces, abortos, enfermedades de transmisión sexual, entre otros” (ídem: 11).

Además de ello, resultados de diversas investigaciones (Vía Libre, OIT 2007, Mimdes 2006, Ecpat 2005) demuestran que los niños y adolescentes explotados han sido desde su infancia objeto de agresiones verbales y psicológicas, así como de posibles abusos sexuales por parte de familiares o personas cercanas a ellos. Del mismo modo, sus libertades fueron limitadas por la pobreza extrema, el abandono escolar y una socialización violenta en familias que no supieron asumir roles de protección y afectividad. Del total de entrevistados, sólo el 9% tuvo una experiencia de apoyo por parte de alguna institución, el 91% restante aún no recibe ningún tipo de soporte (Vía Libre y OIT 2007: 69-70). Cabe mencionar que la mayoría de instituciones de ayuda residen en la capital.

Respecto a sus relaciones afectivas, los menores entrevistados coinciden en tener relaciones amorosas durante espacios de tiempo que varían entre un mes y un año; ello indicaría que las parejas están al tanto de la situación de explotación de los menores. A partir de las entrevistas realizadas se concluye que son muchos los enamorados que incitan la situación de explotación sexual, convirtiéndose en cómplices o incluso intermediarios. Se dan casos donde los menores conviven y mantienen relaciones sexuales con sus agresores, conllevando a embarazos precoces y frecuentes abortos<sup>20</sup>. Dicha situación ocasiona cierta dependencia afectiva de las víctimas hacia sus agresores.

---

<sup>20</sup> Siendo el aborto ilegal en Perú, su práctica es clandestina. Debido a ello, la mayoría de veces pone en riesgo la vida y salud de las adolescentes.

A nivel sanitario, la mayoría de menores explotados no se encuentran informados sobre la transmisión y tratamiento de las ITS, teniendo en consecuencia comportamientos sexuales irresponsables. Sin embargo, más de la mitad de entrevistados muestra temor por contagiarse del virus de VIH. El 47.7% de NNA en Lima están informados sobre VIH en comparación a un 17.2 % en provincias, mientras que un alarmante 65.5% de la población del interior no opina sobre el tema. Asimismo, los menores entrevistados prefieren no acudir a los centros de salud porque en ellos se requiere la presencia de un adulto y temen ser maltratados o derivados a la policía (Vía Libre y OIT 2007: 59-61). Todo ello agrava su desinformación y falta de acceso a los métodos anticonceptivos y de protección.

El 42.5% de jóvenes entrevistados en el mismo estudio afirma consumir drogas, siendo el pegamento industrial el narcótico más frecuente. Dicha situación se da sobretodo en la capital con un 51% de menores en contraste con el 70% de provincia que no las consumen.

Asimismo, mencionan iniciar el consumo de alcohol y drogas a la edad promedio de doce años. Por último, en relación con nivel educativo de las víctimas, la mayoría sabe leer y escribir. Más del 70% de entrevistados no se encuentra estudiando con la excusa de no contar con los recursos o no estar interesados, ya que por lo general la educación estatal no satisface las expectativas y necesidades de los menores (Vía Libre y OIT 2007: 67).

## 4. Diseño Metodológico

### 4.1. Tipo de investigación

La presente investigación es principalmente comprensiva y subsidiariamente descriptiva, teniendo como objeto de estudio el taller arte terapéutico orientado a los adolescentes del C.E República de Panamá.

Debido al estado de conocimiento de la investigación, es necesario que sea inicialmente descriptiva en tanto registra y relata las características del objeto de estudio, para luego poder interpretarlo: “Los estudios descriptivos buscan especificar las propiedades importantes de personas, grupos, comunidades o cualquier otro fenómeno que sea sometido a análisis” (Dankhe 1986, citado por Hernández 1997: 71). Dicha interpretación sirve como insumo para producir significaciones que aporten con el conocimiento y comprensión de la problemática tratada: “El interés se centra en lo particular cuyo ámbito de referencia es la vida cotidiana. Se trata de un proceso circular espiralado en el que el intérprete anticipa (precomprensión) y valida con los actores sociales, sus interpretaciones (comprensión)” (Luna 2004: 12).

### 4.2. Método de investigación

Se escogió una metodología de investigación cualitativa por la necesidad de profundizar en el estudio de caso y tener contacto directo con el mismo. La investigación cualitativa estudia la realidad en su contexto natural: “Intentando sacar sentido de, o interpretar, los fenómenos de acuerdo con los significados que tienen para las personas implicadas. [...] Implica la utilización y recogida de una gran variedad de materiales que describen la rutina y las situaciones problemáticas y los significados en la vida de las personas” (Rodríguez et al. 1996: 72).

De este modo, permite aproximarse a la interacción entre tutores y participantes al interior de las sesiones del taller, explorar en sus diversas subjetividades, comportamientos e interpretaciones, teniendo en cuenta el contexto específico en el

que se encuentran. Asimismo, posibilita que los adolescentes participantes se explayen en describir y expresar los aprendizajes adquiridos en el taller, el grado de pertinencia del mismo y su utilidad en la prevención de la explotación sexual de menores.

#### 4.3. Unidad de observación y unidad de análisis

Para la selección de la experiencia a investigar, se indagó sobre instituciones comprometidas en la lucha contra la explotación sexual y ejecutoras de proyectos de prevención. De este modo se identificó a CHS Alternativo, Movimiento El Pozo, Aspem, Centro Amar, El Programa Educativo de Prevención a la Violencia Familiar, Maltrato Infantil, Explotación y Abuso Sexual de la División de Familia de la PNP, y la Asociación Cultural Teatro Vivo.

Luego de contactarse con las organizaciones identificadas para verificar si sus proyectos podrían concordar con los criterios requeridos, la investigación optó por estudiar el trabajo de Teatro Vivo. Ello se debió al interés personal de la investigadora por analizar desde un enfoque de comunicación para el cambio social, recursos de prevención de ESNNA a partir de sesiones arte terapéuticas. Se tendría asimismo la oportunidad de acompañar todo el proceso de intervención, lo cual posibilitaría observar el desarrollo del recurso desde sus orígenes. Además de ello, la zona intervenida se ubica en el distrito de La Victoria, con uno de los mayores índices de explotación sexual de menores en la capital<sup>21</sup>, lo cual ampliaba las posibilidades de interactuar con adolescentes en riesgo.

De este modo, se solicitó la autorización de la institución para tener acceso al material informativo del Proyecto *Criar con Arte* y estudiar los recursos comunicacionales orientados a los adolescentes participantes dentro del componente de prevención. La Asociación Teatro Vivo aceptó y brindó todas las facilidades del caso para la realización del estudio, proporcionando incluso material teórico pertinente.

---

<sup>21</sup>El diagnóstico de Credes realizado en conjunto con la Municipalidad de La Victoria determina que el 77% de sus vecinos considera la prostitución clandestina y la delincuencia como los principales problemas del distrito (2008:62), sobre todo en la plaza Manco Cápac.

El proyecto tiene como finalidad “generar procesos participativos donde se propicien espacios de auto-reconocimiento en base a habilidades personales. Busca potenciar el desarrollo personal e interpersonal por medio de una metodología arte-terapéutica, provocando la exploración desde lo personal a lo colectivo, el reconocimiento del yo y de los otros, en la convivencia”. (Teatro Vivo 2011a: 24).

Asimismo, cuenta con tres componentes: la prevención de ESNNA, la atención de ESNNA y la generación de renta. El componente de prevención consiste en desarrollar un taller arte terapéutico con adolescentes en riesgo. La primera etapa del taller se orienta a la capacitación en desarrollo integral y habilidades sociales con ayuda del arte, y la segunda se enfoca en agrupar un grupo de promotores a favor de la lucha contra la ESNNA. Como recursos de apoyo, se consideraron visitas familiares de consejería dirigida a los padres de familia de los participantes y capacitaciones al personal educativo del colegio.

De este modo, se seleccionó como *unidad de observación* el taller arte terapéutico orientado a estudiantes participantes de 1ro, 2do y 3ro de secundaria del distrito de La Victoria, y como *unidad de análisis* el taller arte terapéutico orientado a los estudiantes del C. E República de Panamá. En el siguiente cuadro se detalla el taller desarrollado en el C.E República de Panamá, recurso comunicacional diseñado por Teatro Vivo para la prevención de la explotación sexual de adolescentes en riesgo.

Cuadro 4.1. Desglose del recurso comunicacional estudiado.

<b>Recurso comunicacional</b>	<b>Taller arte terapéutico en el C.E República de Panamá</b>
Espacio de comunicación	Salón de clases del colegio
Espacio de comunicación de apoyo	Tapete tricolor, patio principal del colegio, pasadizo del tercer piso
Medio de comunicación	interpersonal grupal con una duración de 2 horas y 50 minutos
Interlocutores	tutores de Teatro Vivo y adolescentes participantes del taller
Frecuencia y duración del recurso	Una vez por semana, a lo largo de 7 meses y medio de intervención (Mayo- inicios Diciembre)
Materiales (o recursos) de apoyo	Materiales otorgado por los tutores
	Materiales elaborados en el taller por los participantes

*Nota:* Elaboración propia.

Se puede apreciar que el taller está constituido por una frecuencia y duración planificada, espacios y medios de comunicación, e interlocutores y recursos comunicacionales de apoyo, los cuales serán analizados a profundidad en el capítulo analítico (véase apartado 5.3).

Teatro Vivo permitió la libre elección entre los tres colegios con los cuales intervendría: El I.E de mujeres Isabel La Católica, el C.E.O Felicia Gómez y el I.E República de Panamá. La investigación seleccionó el C.E República de Panamá por contener un alumnado mixto que permitiría construir un análisis de la percepción e interacción de ambos géneros. Además de ello, el colegio se ubica frente a la plaza Manco Cápac, espacio de prostitución que alberga también menores en situación de explotación sexual. Si bien el colegio Felicia Gómez alberga un alumnado mixto con un perfil similar a los estudiantes del C.E República de Panamá, el inicio del taller se daría meses después, y ello habría ocasionado el retraso de la presente investigación.

#### 4.4. Los Adolescentes de La Victoria

El Diagnóstico situacional participativo de las niñas, niños y adolescentes del distrito La Victoria, realizado en el 2008 por un trabajo conjunto de Credes y la Municipalidad, permite aproximarse a los elementos socioculturales de los adolescentes a partir de sus propias percepciones y la percepción de los vecinos participantes.

En la investigación se mencionan las zonas de alto riesgo del distrito, localizados en el Cerro El Pino, Grau, Luna Pizarro, Matute y El Porvenir. Entre las principales problemáticas del distrito en el ámbito de la seguridad ciudadana, los vecinos mencionan la prostitución callejera, la compra y venta de alcohol y drogas, el pandillaje juvenil, los asaltos y robos, el alumbrado público deficiente y la escasa participación ciudadana. (2008:12-13)

Además de ello, los vecinos perciben al Cercado de La Victoria como la zona de mayor consumo de drogas. Con relación a los grupos consumidores, el 31.1 % corresponde a mujeres y hombres adolescentes, el 7.2% a niñas y niños, el 33.6% a jóvenes y el 28.1% restante a los adultos. Sin embargo, si se toma en cuenta sólo el Cercado de Lima, los mayores consumidores son los adolescentes, mientras que el mayor número de niñas y niños consumidores se localizan en el Pino y El Porvenir (Credes 2008: 58-59). En cuanto a los narcóticos que consumen, se registran la pasta básica de cocaína, la marihuana y el clorhidrato de cocaína.

Con relación al pandillaje, se identificaron un aproximado de 37 pandillas en todo el distrito, constituidas por adolescentes y jóvenes de ambos sexos. Ejemplo de ello son las pandillas “La Selva”, “La batería del Porvenir” y “Las Atrevidas” (63-64).

Uno de los íconos del distrito es la Plaza Manco Cápac, frente a la cual se localiza el Centro Educativo República de Panamá. Según información de la policía municipal: “El 77% de la población considera que su problema principal es la delincuencia y la prostitución extendida en diversas plazas y arterias del distrito, sobretodo en la plaza Manco Cápac. Otro gran problema es la venta y consumo de droga” (Credes 2008:

62). A ello se añade la identificación de estudiantes del colegio República de Panamá involucrados en la venta de drogas a espaldas del centro educativo, en el Jirón Saénz Peña.

En el año 2007, la Gerencia de Desarrollo Social de la Municipalidad de La Victoria convocó a niñas, niños y adolescentes de diversos centros educativos a participar de un taller con el fin de determinar sus principales problemáticas así como sus posibles soluciones.

Los problemas que los menores perciben al interior de sus colegios registran el maltrato del personal educativo a través de agresiones verbales<sup>22</sup> y agresiones físicas, desde jalones de orejas hasta el abuso sexual por parte de profesores. Por otro lado, identifican como deficientes la calidad de enseñanza y la infraestructura de sus instalaciones educativas<sup>23</sup>.

Con relación a los principales problemas en torno a la familia, se registran agresiones físicas y psicológicas que varían entre insultos, sobrenombres, diferencias de trato con los hijos (preferencias), abusos sexuales y golpes. Perciben a su vez la falta de cariño y comunicación, especialmente por parte del padre, percibido como figura ausente o de infidelidad. Otros problemas mencionados son la escasez de recursos económicos, la falta de alimentación, vestimenta y comprensión. Además de ello, los menores mencionan la existencia de explotación laboral, que podría ser incluso sexual.

En cuanto a los problemas en sus barrios y entorno, los niños refieren el mal estado de las calles y casas, la escasez de centros de salud, alumbrado público, agua, desagüe y espacios comunes<sup>24</sup>. Niños y adolescentes coinciden en identificar como problemas el pandillaje, el alcoholismo, el consumo de drogas y la contaminación (Credes 2008: 79), mientras que solo los adolescentes perciben como problemas las violaciones, los raptos, la prostitución y el ingreso a discotecas a menores de edad.

---

<sup>22</sup> Gritos, sobrenombres y humillaciones públicas.

<sup>23</sup> Baños, biblioteca y sala de cómputo.

<sup>24</sup> Mencionan la escasez de parques, lozas deportivas y bibliotecas.

Ello podría significar que estas problemáticas se experimentan recién a partir de la adolescencia.

### **¿Por qué el C.E República de Panamá?**

A partir de la información obtenida, se confirma que la mayoría de niñas, niños y adolescentes del distrito de La Victoria, y en consecuencia los adolescentes del Colegio República de Panamá, se insertan dentro del grupo de menores en riesgo de ser víctimas de explotación sexual, según los criterios establecidos por Ipec- OIT, Save The Children, Ecpat, Mimdes, Vía Libre e Ideif (véase capítulo teórico y descriptivo).

Su entorno se caracteriza por el maltrato y la carencia de protección y afecto de los adultos hacia ellos (profesores, personal del colegio, padres de familia, compañeros del aula).

De este modo, los factores de vulnerabilidad identificados se pueden agrupar en legislación inadecuada y corrupción, factores económicos, aspectos familiares, psicosociales y afectivos, rasgos culturales y discriminación hacia los sujetos más vulnerables, en este caso los menores de edad. Sin embargo, puede que existan otros factores de riesgo que no se hayan identificado aún.

En cuanto a la labor de prevención y atención contra la explotación sexual por parte de la Municipalidad de La Victoria, cabe mencionar que entre el 2003 y el 2007 la Municipalidad emitió seis ordenanzas municipales relacionadas con la atención, protección y promoción de los derechos de las niñas, niños y adolescentes. Una de ellas es la ordenanza N° 015-07/MDLV denominada “para la prevención, atención y sanción de la explotación sexual de niños, niñas y adolescentes” y aprobada en el año 2007. Sin embargo, las acciones concretas del municipio se limitaron hasta el año 2008 al desalojo de prostitutas y el cierre de prostíbulos en las avenidas México, Manco Cápac y Nicolás de Arriola, sin la derivación respectiva de las menores explotadas a centros o albergues de atención, según corresponde por ley. De este

modo, no se han registrado acciones orientadas a los factores de vulnerabilidad identificados líneas arriba.

#### **4.5. Instrumentos para la recolección de datos**

En principio se pretende conocer el proceso de concepción y construcción del taller arte terapéutico, por ser el recurso comunicacional empleado por la Asociación Civil Teatro Vivo en la prevención de la explotación sexual de los adolescentes participantes. Para ello se aplicaron entrevistas a profundidad dirigidas a los responsables del diseño y planificación del taller, y un análisis de los documentos producidos y/o utilizados en el marco del proyecto.

En segundo lugar, se intenta describir las características de dicho recurso comunicacional. Con ese objetivo se recolectó información pertinente a través de las observaciones no participantes de los talleres de prevención desarrollados por Teatro Vivo en el colegio República de Panamá, la I Feria de los derechos de los niños, niñas y adolescentes y la obra teatral realizada en la clausura del proyecto, espacios en los cuales los participantes actuaron el producto final de las sesiones. Asimismo, se aplicaron entrevistas a profundidad dirigidas a los responsables del diseño, planificación y ejecución de los recursos comunicacionales empleados.

Con respecto a las condiciones favorables generadas por el taller en los estudiantes, se aplicaron encuestas a la totalidad de adolescentes participantes con preguntas abiertas y cerradas, y se desarrolló un grupo focal con los mismos al finalizar la clausura del proyecto. Del mismo modo, se tomaron en cuenta los cambios percibidos a en los adolescentes mediante la observación de las sesiones durante los siete meses de intervención. La recolección de información se aprecia en el cuadro 4.2.

Cuadro 4.2: Cuadro de instrumentos aplicados.

Análisis de contenido	Análisis de contenido del Manual de inducción y el Plan operativo Anual del Proyecto.
Entrevistas a profundidad	Cinco entrevistas a profundidad dirigidas a los tutores del taller, la directora de la institución y la coordinadora del componente de prevención del proyecto <sup>25</sup> .
Observación no participante	Diecisiete observaciones de las sesiones y dos observaciones de la I Feria de los derechos de los niños, niñas y adolescentes y la clausura del Proyecto Criar con Arte.
Encuestas	Siete encuestas a los participantes del taller (la totalidad de los participantes al finalizar el año).
Grupo focal	Un grupo focal a la totalidad de participantes del taller.

*Nota:* Elaboración propia.

Las observaciones no participantes permitieron acompañar el proceso arte terapéutico de modo constante, cercano y no intrusivo; las entrevistas a profundidad fueron pertinentes para que los tutores y responsables del proyecto se expresen y profundicen en la problemática, en su propuesta y en sus aportes para futuros proyectos similares; el grupo focal dirigido a los participantes del taller se realizó con el objetivo de fomentar el intercambio de percepciones sobre los talleres, así como el impacto que generó en ellos a nivel de conocimientos, actitudes y modos de relacionarse consigo mismos, su entorno y los demás. Por último, las encuestas anónimas permitieron que los participantes expresen sus opiniones y conocimientos sin tener la presión del grupo o la presencia de los tutores, de este modo se pudo

<sup>25</sup> Se realizó una sexta entrevista a la profesora del curso *Recursos Comunicacionales*, de la Facultad de Ciencias y Artes de la Comunicación de la Pontificia Universidad Católica del Perú.

cruzar con la información extraída del grupo focal, así como identificar el aprendizaje adquirido sobre las temáticas tratadas a lo largo del taller.

#### **4.6. Procesamiento de datos**

Los documentados estudiados en el análisis de contenido fueron el Plan Operativo Anual del proyecto Criar con Arte, que contiene los objetivos, las actividades, subactividades, fuentes de verificación, detalle de cantidades, responsables y cronograma de todo el proyecto, desde el mes de enero al mes de diciembre del año 2011, y el Manual de inducción Criar con Arte que contiene la herramienta de capacitación introductoria para los miembros del equipo de prevención y atención, la misión y visión de la institución, los valores de la organización, la definición de ESNNA que la institución comparte, los objetivos generales y específicos del proyecto, los componentes del proyecto, la metodología, la estructura del recurso taller, las fases del recurso, los espacios de capacitación del equipo, así como la planificación, construcción y supervisión del recurso comunicacional.

Las entrevistas a profundidad realizadas permitieron registrar los conceptos de ESNNA, arteterapia, comunicación y bienestar de los NNA que Teatro Vivo maneja; los procesos de construcción y desarrollo de los recursos comunicacionales empleados en el proyecto y las causas por las cuales seleccionaron el colegio República de Panamá como espacio de intervención. Asimismo, las entrevistas dirigidas a los tutores de las sesiones de prevención permitieron conocer sus percepciones sobre las características y desarrollo del taller en el colegio República de Panamá, el perfil de los adolescentes participantes y la interacción entre tutores y participantes.

La observación no participante de diecisiete sesiones, la I Feria de los derechos de los niños, niñas y adolescentes y la presentación teatral en la clausura del proyecto permitieron interpretar el desarrollo de ambas presentaciones teatrales, y describir los distintos elementos de la comunicación interpersonal del taller: el espacio, los medios de comunicación, los interlocutores y la interacción. Asimismo, se registró

la estructura del recurso, las actividades y temas desarrollados, la metodología aplicada y la descripción de la respuesta y disposición de los participantes por sesión.

En relación a los instrumentos aplicados a los menores participantes, el grupo focal posibilitó un intercambio de opiniones y una reflexión en conjunto sobre el desarrollo del taller, las percepciones sobre el taller y los tutores, y los aprendizajes adquiridos. En esa línea, las encuestas sirvieron para conocer desde la perspectiva de los menores, las características y desarrollo del taller, en especial los conceptos apropiados y el grado de sensibilización respecto a la explotación sexual de niñas, niños y adolescentes. Cabe señalar que las interrogantes orientadas a identificar el aprendizaje adquirido se limitaron a preguntar directamente por los conceptos. Ello se debió a la necesidad de elaborar la menor cantidad de preguntas posibles con la intención de evitar que los escolares no completen la encuesta, ya sea por cansancio como por aburrimiento.

#### **4.7. Indicadores de la investigación**

El enfoque de comunicación de la investigación apuesta por acciones que posibiliten la apropiación del cambio y su compromiso con el mismo, percibiendo al beneficiario como actor del desarrollo. En palabras de Alfaro “se trata del aporte comunicativo a la construcción de actores como ciudadanos del desarrollo y de potenciar al mismo tiempo las intervenciones de cambio que se estén implementando” (2006:179).

A partir de los indicadores propuestos por Calandria y Alfaro en el capítulo teórico, se seleccionaron aquellos relacionados con el recurso comunicacional del presente estudio, con el objetivo de identificar las condiciones favorables que generó el taller arteterapéutico en los adolescentes participantes del colegio República de Panamá:

- **Diálogo, debate y escucha entre diversos actores**

Los adolescentes dialogan sobre sus problemáticas y estados de ánimo junto a los tutores.

Los adolescentes son escuchados y escuchan al compañero.

Los adolescentes construyen consensos.

Los adolescentes debaten sobre la problemática ESNNA.

- **Cambios de comportamiento y de actitudes frente al cambio social**

Los adolescentes muestran conductas protectoras en relación a la ESNNA: autoestima, minimización de expresiones de violencia, buen trato entre compañeros, trabajo en equipo.

Los adolescentes muestran una actitud a favor de la lucha contra la ESNNA.

Construcción de un vínculo afectivo entre adolescentes y tutores.

Habilidades artísticas.

- **Empoderamiento y organización de actores para incorporarse al desarrollo**

Comprensión y apropiación de los adolescentes sobre la problemática.

Conformación de promotores de lucha contra la ESNNA.

Aprendizajes sobre temáticas trabajadas.

De este modo, los resultados obtenidos mediante el análisis de las observaciones no participantes, la encuesta y el grupo focal serán medidos en base a los tres indicadores detallados. Se aprecia que cada indicador se encuentra desglosado en conocimientos, actitudes y comportamientos factibles de ser observados y medidos por los instrumentos aplicados con anterioridad. Asimismo, éstas fueron promovidas en las sesiones del taller a lo largo del año.

## 5. Análisis y discusión de resultados

### 5.1. Análisis de Contenido

A continuación se analizan el Plan Operativo Anual del *Proyecto de prevención y atención terapéutica con arte para reducir la incidencia de la explotación sexual comercial en niñas, niños y adolescentes de Lima metropolitana. CRIAR con Arte*, y el Manual de inducción del mismo, herramienta de capacitación introductoria para los miembros del equipo de proyecto de prevención y atención.

La información obtenida se ha dividido en un nivel operativo, que consiste en la planificación del proyecto y el recurso, y en un nivel del discurso, el modo en el cual la institución se presenta a sí misma.

#### 5.1.1. Nivel Operativo

##### Descripción del proyecto

El proyecto Criar con Arte se inserta dentro de la línea de trabajo de la Gerencia de Desarrollo Social de la institución Teatro Vivo, con el objetivo de: “Mejorar de manera sostenible la calidad de vida de las comunidades, principalmente de las más vulnerables, a través del acceso al arte y la cultura, desde la generación de espacios” (Teatro Vivo 2011a: 13).

Las **contrapartes** la conforman Teatro Vivo, ente ejecutor del proyecto, Terre des Hommes Holanda, organización internacional sin fines de lucro que financia el proyecto, y la Municipalidad de La Victoria, aliado estratégico a través del área de Desarrollo Social, la Gerencia de Cultura y la Gerencia de Desarrollo Económico.

Tal como se menciona en el Plan Operativo Anual, el fin u objetivo general del proyecto consiste en “contribuir a la reducción de la explotación sexual” a través del fortalecimiento de las capacidades personales e interpersonales de las NNA en situación de explotación sexual y en riesgo. Cabe decir que se trata de un proyecto piloto diseñado para un espacio de intervención de doce meses.

La finalidad del Proyecto según el manual de inducción consiste en “generar procesos participativos donde se propicien espacios de auto-reconocimiento en base a habilidades personales. Busca potenciar el desarrollo personal e interpersonal por medio de una metodología arte terapéutica, provocando la exploración desde lo personal a lo colectivo, el reconocimiento del yo y de los otros, en la convivencia”. (2011: 24).

Asimismo, el proyecto contempla tres líneas de acción: el componente de atención restaurativa, orientado a trabajar con niñas, niños y adolescentes en situación de explotación a través del abordaje en calle, el componente de generación de renta, focalizado en atender las necesidades económicas de los menores afectados, y el componente de prevención, dirigido a menores en situación de riesgo y dentro del cual se ubican los talleres de prevención, objeto de estudio de la presente investigación.

Con relación al componente de prevención, éste cuenta con dos etapas. La primera consiste en desarrollar la capacitación en desarrollo integral y habilidades sociales con ayuda del arte; la segunda se enfoca en agrupar un grupo de promotores a favor de la lucha contra la ESNNA. Como recursos de apoyo, se han implementado de modo paralelo visitas familiares de consejería dirigida a los padres de familia de los participantes, y capacitaciones al personal educativo de los colegios respectivos (Teatro Vivo 2011a:28).

### **Público beneficiario**

El componente de prevención espera beneficiar a 100 niñas, niños y adolescentes en riesgo, del distrito La Victoria (Teatro Vivo 2011a: 26). La definición de menores en riesgo va en estrecha relación con los factores de vulnerabilidad expuestos en el capítulo teórico y descriptivo por los diversos organismos que trabajan en la protección del menor (Save The Children, OIT- IPEC, Vía Libre, entre otros). Como mencionan en el manual de inducción:

Se considera NNA en situación de riesgo a menores de edad de ambos sexos, que viven en zonas de pobreza y pobreza extrema, son miembros de una familia

disfuncional y en la que uno de los padres o un miembro cercano a la familia se dedica al trabajo sexual, pertenecen a pandillas (mujeres u hombres), han abandonado la escuela, están en situación de abandono familiar, son víctimas de maltrato doméstico y/o abuso sexual, viven cerca a lugares en donde se practica la prostitución, bares o discotecas donde se permite el ingreso a menores. (2011a:26)

Las características mencionadas se asemejan al perfil de los adolescentes escolares del distrito La Victoria (véase capítulo metodológico). Si bien no está comprobado que tengan parientes dedicados a la prostitución, y en el ámbito de prevención se trabaja con adolescentes estudiantes que no han abandonado la escuela, el resto de variables caracteriza su entorno.

Como se aprecia en el siguiente gráfico, las actividades coloreadas de celeste corresponden al objetivo del componente de prevención: Los NNA en riesgo reconocen sus capacidades y fortalecen sus habilidades sociales.

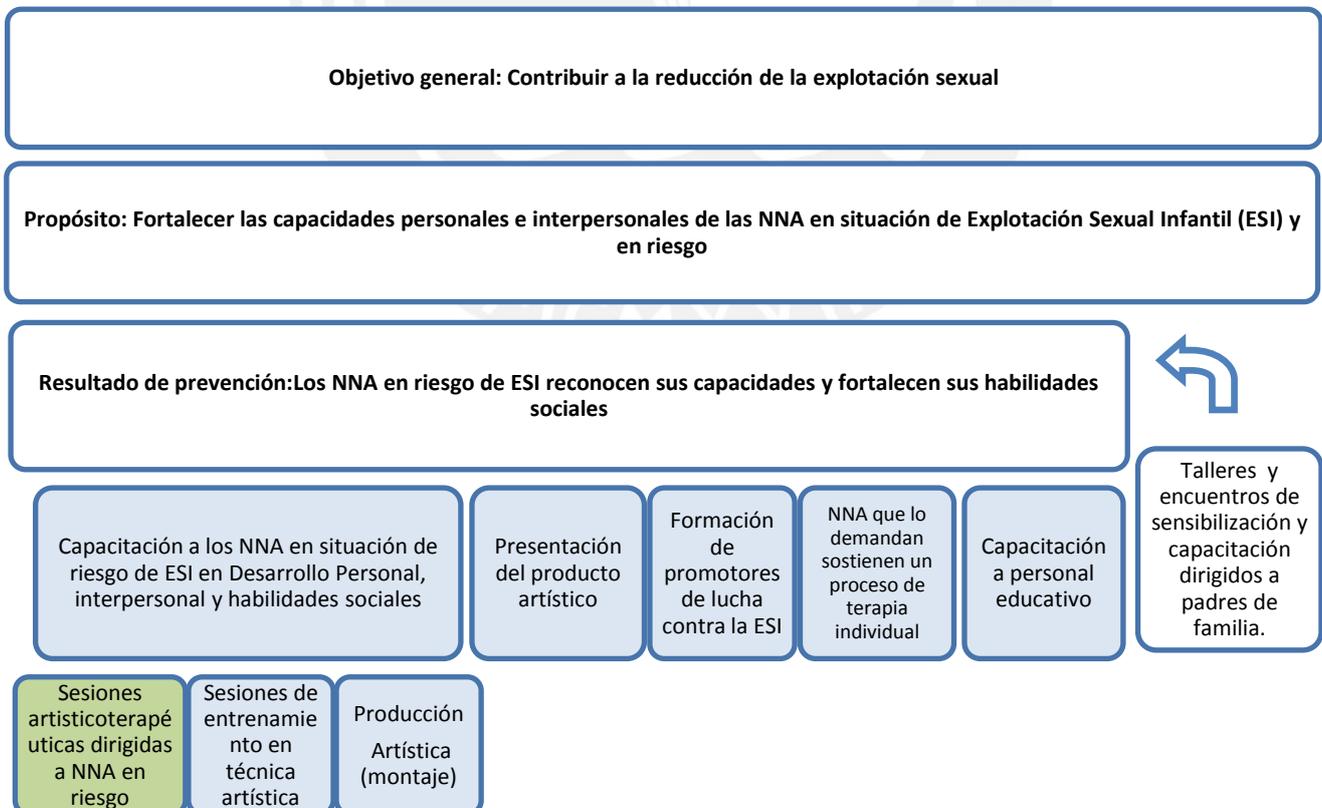


Figura 5.1. Contextualización del recurso comunicacional arte terapéutico. Elaboración propia.

El proyecto contiene cinco resultados, sin embargo el gráfico 5.1 muestra el resultado y línea de intervención correspondiente al recurso estudiado: el taller de prevención para adolescentes en riesgo.

En el POA, los talleres orientados a los padres de familia se ubican dentro de otro resultado, pero el Manual de inducción los menciona como actividad de apoyo para la realización del objetivo de prevención “los NNA en riesgo de ESI reconocen sus capacidades y fortalecen sus habilidades sociales”.

Las sesiones artístico terapéuticas, junto a las sesiones de entrenamiento en técnica artística y el montaje de la producción, están insertas dentro del POA como subactividades pertenecientes a la actividad “Capacitación a los NNA en situación de riesgo de ESI en Desarrollo Personal, interpersonal y habilidades sociales”. Asimismo, la presentación del producto artístico y la formación de promotores son la continuación del trabajo desarrollado en las sesiones del taller. Es por ello que como recursos comunicacionales de apoyo se observaron algunas sesiones de entrenamiento en técnicas artísticas y la presentación del producto artístico. Se pretendió observar la etapa de formación de promotores, en la cual el manual de inducción describe la planificación de una estrategia de difusión sobre la lucha contra la ESI, bajo la supervisión de los tutores y un comunicador. Sin embargo etapa no se llegó a concretar en el 2011<sup>26</sup>.

En ambos documentos se menciona que las sesiones se orientan a desarrollar temas de autoestima, desarrollo personal, buen trato, derechos sexuales y reproductivos, interculturalidad y ciudadanía, prevención del consumo de alcohol y drogas y plan de vida. Se explica que el objetivo es construir: “Un proceso de capacidades de desarrollo personal, habilidades sociales y artísticas” (Teatro Vivo 2011a: 28), enunciado equivalente al logro de las tres subactividades en el gráfico del POA.

A partir de lo expuesto, se podría decir que el diseño de intervención del componente de prevención del proyecto Criar con Arte comparte el enfoque de las metodologías de prevención de Save The Children, Ipec y OIT orientadas a los

---

<sup>26</sup>La etapa de formación de promotores está ejecutándose durante el año 2012.

adolescentes en riesgo. Éstas proponen el fortalecimiento de las instituciones que socializan al menor, como son la familia, la escuela y la comunidad. Asimismo se centran en fortalecer su desarrollo personal, teniendo claro que las causas de la explotación sexual provienen de escasas conductas protectoras.

### **5.1.2. Nivel del discurso**

El discurso que Teatro Vivo presenta sobre la explotación sexual coincide con el concepto de ESI elaborado en el Congreso Mundial contra la ESI en el año 2001: “una violación fundamental de los derechos de la niñez. Abarca el abuso sexual por parte de un adulto y remuneración en dinero o especie para el niño o niña o para una tercera persona o personas. El niño o niña son tratados como objetos sexuales o mercancía” (OIT 2007: 17), entendiendo a los NNA como mujeres o varones menores a los 18 años. Asimismo, reconoce otras modalidades de ESI además de las actividades sexuales remuneradas, como la pornografía infantil, la trata de NNA con fines sexuales, el turismo sexual con NNA y el matrimonio precoz.

### **Los tutores de las sesiones**

El Manual de Inducción detalla que las sesiones del taller estarían guiadas por un tutor artista y un tutor psicólogo clínico. Ambos son igual de responsables en el diseño, planificación, desarrollo y monitoreo de las sesiones, con la diferencia que el tutor terapeuta debe además brindar soporte psicológico a los participantes que lo requieran:

Ambos tutores tienen el objetivo de construir un vínculo de confianza con los participantes que permita el compromiso necesario para perseverar en su asistencia a las sesiones y su participación activa y comprometida en el grupo. Ello permitirá la exploración de sus propias capacidades y el reconocimiento y fortalecimiento de sus recursos, aprendiendo nuevas formas de vincularse con el entorno y consigo mismo, esta nueva forma de relacionamiento permitirá evitar ponerse en riesgo. (Teatro Vivo 2011a:31)

También se especifica la existencia de un espacio de inducción y de constante capacitación orientado a los tutores sobre diversos enfoques teóricos y la interacción “con profesionales de diversas disciplinas [...] con la finalidad de lograr un mayor conocimiento técnico sobre aspectos relacionados a la problemática” (Teatro Vivo 2011a: 58).

De este modo se describe la labor de los tutores en concordancia con los criterios de las metodologías participativas y la teoría de la comunicación para el cambio social, colocando como ejes centrales la construcción de nuevos modos de relacionamiento, el cuidado del vínculo forjado entre tutores y adolescentes y la promoción de la participación constante en los adolescentes. Como bien explica Alfaro: “Apunta a construir relaciones entre los sujetos protagonistas de la comunicación [...] relaciones que van a permitir que los involucrados produzcan y construyan sentidos de comprensión de sí mismos, de los demás y de la realidad, posibilitando cambios decididos por los propios sujetos” (véase capítulo teórico).

### **Las visiones del sujeto de Teatro Vivo**

En la metodología se detallan tres visiones o modos de concebir a los participantes: como sujetos de derecho, sujeto de conocimiento y sujeto de deseo. La visión de sujeto de derecho implica que los participantes reconozcan las leyes que los protegen y se animen a ejercerlas, así como a cumplir con sus deberes como ciudadanos; la visión de sujeto de conocimiento se refiere al enfoque educativo de Paulo Freire, explicado como “la construcción de la propia inteligencia [...] a partir de la realidad cultural, política y socioeconómica de los educandos y educandas, buscando simultáneamente desarrollar su capacidad crítica de interpretación del mundo, la consciencia de los derechos de los deberes y de la transformación social” (Teatro Vivo 2011a: 36).

Dicha concepción del sujeto coincide con el enfoque de educación dialógica descrita en el capítulo teórico, dentro del cual Alfaro menciona que el aprendizaje deberá partir de los intereses, códigos culturales y problemáticas de los estudiantes, y Tufte junto a Freire recalcan que la educación sea catalizador de cambios sociales

orientados a luchar contra las desigualdades estructurales, la ciudadanía cultural y el respeto por los derechos humanos. Asimismo, comparten un enfoque relacional del aprendizaje, donde el ser humano “se constituye en relación con el otro” (Teatro Vivo 2011a: 37). Por último, toma en cuenta el desarrollo afectivo y social en paralelo con el desarrollo cognitivo.

La visión de sujeto de deseo incorpora un enfoque proveniente del psicoanálisis y la psicología clínica. Se pretende que los tutores en tanto interlocutores de recurso, se conviertan en el objeto de deseo de los participantes a través del amor de transferencia y los roles de maternidad y paternidad que asumen los tutores. En esa línea, el educador se convierte en un vehículo para que los participantes puedan desear: “Manifestar sus querer, fantasías, imaginaciones en relación al educador” (2011: 39) y devolverles lo que proponen. De ello se desprende la necesidad de contar con una tutora mujer que cumpla el rol de madre, y un tutor hombre que ejerza el papel de padre.

### **Los ejes transversales de la metodología**

La metodología contempla enfoques a ser tomados en cuenta en todas las sesiones. En principio supone un trato afectivo por parte de los tutores denominado *amor incondicional*<sup>27</sup>, explicando que “el amor es una de las curas más potentes para sanar heridas interiores” (Teatro Vivo 2011a:40). Es así que los educadores deben aceptar a los menores sin ningún tipo de imposición o abuso de poder, mostrándose comprensivos y construyendo una relación de igualdad y respeto.

A ello se suma la defensa de la *autonomía* del menor. En el Manual de Inducción se determina que “la libertad debe ser un cimiento del proyecto debido a que es necesario que cualquier cambio en la vida de una persona parta de su propia elección” (2011: 41). Ello guarda relación con los principios de las metodologías participativas y la comunicación para el cambio social expuestos en el capítulo teórico, que apuestan por la participación para generar cambios sostenibles, evitando

---

<sup>27</sup> Concepto elaborado por Mónica Tobón y publicado por la OIT como estrategia restaurativa de menores en situación de explotación sexual.

en todo momento la manipulación o la coacción, lógicas que por el contrario guardan similitud con las relaciones de dominación de la explotación sexual.

Asimismo, se considera la categoría de análisis *género*, que según el Manual “permite descubrir las normas, representaciones, ideas, comportamientos, etc. que se han ido construyendo socialmente como ‘naturales’ y atribuidos a las diferencias biológicas de los sexos” (2011: 41). Se deduce que el objetivo es relativizar los roles tradicionales asignados al hombre y mujer en el ambiente de los adolescentes participantes y así proponer modos de relacionamiento equitativos.

En cuarto lugar se ubica un enfoque de *derecho*, dentro del cual se explica que toda interacción con los menores debe fomentar el empoderamiento de los mismos en relación a sus derechos universales, haciendo hincapié en el respeto por los derechos sexuales y reproductivos, cuya finalidad deberá ser “que todas las personas puedan vivir libres de discriminación, riesgos, amenazas, coerciones y violencia en el campo de la sexualidad y la reproducción” (Teatro Vivo 2011a: 46). Algunos de los derechos sexuales que se enuncian son el derecho a la libre información y educación, a la seguridad de la persona y la integridad física, psíquica y social. La postura de Teatro Vivo va de la mano con el “Código de las Niñas, Niños y Adolescentes del Perú” el cual se basa en la “Convención sobre los Derechos del Niño”. Como se explica en el capítulo descriptivo: “Ha transformado el concepto de infancia al reconocer a los niños por primera vez como sujetos de derecho, es decir poseedor de deberes y derechos específicos” (véase apartado 3.1).

La *interculturalidad* es otro eje transversal que según el Manual pretende promover el diálogo, la escucha y la intención de construir consensos en los participantes del taller: “el ideal de la interculturalidad es que a partir de la multiculturalidad haya un diálogo en condiciones de igualdad, de democracia, de enriquecimiento mutuo en el intercambio” (Teatro Vivo 2011a: 47). Ello conlleva nuevamente a un punto de encuentro con los principios de la comunicación para el cambio social, la pedagogía de la comunicación y las metodologías participativas, que coloca el diálogo horizontal como eje central en toda estrategia de comunicación.

El concepto de *ética* se suma como guía y referente de todas las acciones del proyecto. El Manual describe la ética en la aceptación del hombre “como el supremo valor entre todas las realidades humanas, y que no debe supeditarse a ningún otro valor terreno, dinero, estado o ideología” (Teatro Vivo 2011a: 43). De este modo se inserta un enfoque humanista alineado con los principios de la comunicación para el cambio social y la pedagogía de la comunicación que guía las pautas de relacionamiento entre tutores y participantes.

Por otro lado, se señala como temática transversal la búsqueda del *placer estético* a través de la experiencia con lo bello y su consecuente efecto sanador en el ser humano: “El sentimiento estético es desinteresado, universal y necesario. La belleza despierta (...) la admiración, junto con el placer y deseo de que todos puedan conocerla y apreciarla” (Teatro Vivo 2011a: 44). En dicho enfoque se percibe la posición de la institución en relación al bienestar que genera la experiencia del ser humano con el arte, siendo ello un fundamento de las metodologías de prevención para adolescentes en riesgo.

Por último, la *creatividad* es un enfoque que según el Manual debe considerarse en todas las sesiones del taller. Se explica que los procesos creativos flexibilizan los modos de pensar, situando al ser humano en una disposición de aprendizaje y exploración de nuevas posibilidades. Al igual que la educación dialógica, este enfoque se centra en los procesos más que en los resultados, preguntándose: “¿Por qué no establecemos nuevas relaciones entre las cosas? ¿Por qué no probamos de pensar las cosas en un orden diferente?” (Teatro Vivo 2011a: 45).

Con relación al enfoque de comunicación de la presente investigación, se podría decir que los procesos creativos forman parte de los principios de la comunicación para el cambio social y la educación comunicacional, debido a que colocan el foco en la exploración de nuevos modos de percepción y relacionamiento. Como explica Alfaro en el capítulo teórico, “apunta a construir relaciones entre los sujetos protagonistas de la comunicación [...] relaciones que van a permitir que los

involucrados produzcan y construyan sentidos de comprensión [...] posibilitando cambios decididos por los propios sujetos” (2006:98).

**Los ejes temáticos de la metodología**

En el Manual de Inducción del proyecto se describen los ejes temáticos de las sesiones arte terapéuticas. Éstos pretenden realizarse de modo consecutivo, iniciando con las temáticas orientadas al desarrollo personal para continuar con aquellas orientadas a las relaciones interpersonales, las relaciones con su entorno y las temáticas sobre el uso del tiempo. A partir de la información contenida en el Manual se diseñó un cuadro sobre los cuatro ejes de las sesiones:

**Cuadro 5.1: Los ejes temáticos de las sesiones.**

Desarrollo personal	Relaciones interpersonales	Relación con el entorno	Uso del tiempo
<p>Los temas buscan orientar procesos socio afectivo y de desarrollo personal, en el reforzamiento de su autoestima y el cuidado del cuerpo, con el objetivo de fortalecer conductas y actitudes protectoras. Asimismo, se espera que los menores logren ser capaces de tomar decisiones que les genere bienestar.</p>	<p>Estas sesiones contienen temáticas para construir relaciones interpersonales saludables, con el rechazo de prácticas caracterizadas por el abuso de poder. Se persigue que los participantes sean asertivos en sus relaciones y capaces de expresar sus pensamientos y emociones con honestidad.</p>	<p>A partir del reconocimiento del ambiente como modeladora de comportamientos, se trata la implicancia de los sujetos en las problemáticas de su sociedad, a través de actitudes democráticas y profundizando en valores éticos que permanezcan como marco de referencia.</p>	<p>Son sesiones orientadas a compartir una visión del tiempo como espacio para la realización de actividades en paralelo, que les permita explorar intereses y habilidades, con el propósito de fomentar aficiones que puedan enriquecer sus vidas.</p> <p>Ello se relaciona con la intención de construir proyectos de vida.</p>

*Nota:* Teatro Vivo 2011a; elaboración propia.

Además de ello, existe una fase introductoria denominada *Periodo de ajuste* (véase cuadro 5.2) el cual ha sido planificado para desarrollarse una vez por semana. En dicho periodo se espera iniciar el vínculo con los participantes mediante juegos y ejercicios artísticos. El objetivo es incrementar el número de sesiones por semana a

medida que el vínculo con los menores se fortalezca, así como sus avances a nivel personal, interpersonal y colectivo. Al interior de la descripción del proyecto se especifica la existencia de tres fases en el desarrollo de las sesiones:

Cuadro 5.2: Las fases de la metodología.



**Periodo de ajuste**

<b>Fase inicial</b>	<b>Fase intermedia</b>	<b>Fase avanzada</b>
Se desarrollan los ejes temáticos de desarrollo personal y relaciones interpersonales a través de ejercicios básicos de teatro y construcción del vínculo entre participantes y tutores.	Se desarrolla el eje temático de la relación con el entorno, la comunidad, y “las posibilidades de proponer cambios y planes para el futuro”. Los ejercicios de teatro conllevan mayor grado de dificultad, el cual necesita tener como base la construcción de un vínculo de confianza.	A partir de los avances obtenidos en las fases anteriores, se planifica reflexionar sobre el uso del tiempo, el cuestionamiento del consumismo y un plan de vida. De modo paralelo, se construye un producto artístico final.

*Nota:* Teatro Vivo (2011a); elaboración propia.

Se puede apreciar en el cuadro 5.2 que las sesiones del taller buscan partir desde el fortalecimiento del sujeto mismo para continuar con las dimensiones más globales del ser humano, como las interacciones interpersonales y las interacciones con su ambiente.

### **El enfoque de comunicación**

En relación a su postura o enfoque de comunicación, a lo largo de la descripción de la metodología arte terapéutica y sus contenidos a desarrollar se han identificado puntos de encuentro con el enfoque de comunicación para el cambio social, la pedagogía de la comunicación, la comunicación interpersonal y las metodologías participativas. Se podría decir incluso que los criterios provenientes de la psicología y el proceso sanador del arte y el juego podrían enriquecer estrategias de comunicación futuras.

Sin embargo, no han considerado un acápite autónomo para el enfoque de comunicación del proyecto y la metodología, en consecuencia tampoco se han diseñado estrategias de comunicación alineadas al proyecto o al taller. Ello será un

punto a ser retomado en los análisis posteriores, en relación a los elementos y principios de la comunicación que dificultan la prevención de la explotación sexual en los adolescentes participantes al interior del taller.

### **La supervisión del recurso comunicacional**

En el Manual de inducción se detalla una revisión de las sesiones denominada por Teatro Vivo *análisis de la práctica*. En el diseño del proyecto se planificaron reuniones de seis horas al mes donde deberían estar presentes los tutores, los subcoordinadores y la coordinación general para analizar de modo crítico las actividades, el desarrollo global del taller y los avances de los participantes. A partir de la interpretación de sus respuestas, se reajustaría el desarrollo de las sesiones con el objetivo de lograr mayores resultados. Asimismo, se menciona tomar en cuenta el grado de motivación tanto de los tutores como de los participantes. (2011a: 56).

De modo paralelo se planificaron una vez por semana reuniones entre tutores y la coordinación de prevención, llamadas “reuniones del equipo técnico”. Los tutores tendrían que entregar un informe semanal que evalúe básicamente el estado del vínculo entre tutores, el vínculo con los adolescentes y luego una descripción por casa dinámica desarrollada seguida de conclusiones generales. Se describe las reuniones como espacios donde a partir de los informes realizados, el compartir de experiencias y la reflexión sobre lo sucedido a lo largo del taller, se acuerdan modificaciones o se mantienen las dinámicas y estrategias de relacionamiento que han funcionado con los participantes.

### **Contención y asesoría externa**

Adicionalmente a ello, se diseñó un espacio orientado a contener y asesorar en terapia artística a todo el equipo del proyecto, que consiste en la reunión grupal con un psicólogo del TAE cada quince días. Como se describe en el Manual: “Es precisamente en este espacio en el que se logra tomar cierta perspectiva para analizar todo aquello que supone el contacto con una problemática de esta naturaleza, con la finalidad de validar, comprender y elaborar distintos afectos y formas de interacción, para [...] enriquecer y mejorar de manera constante, el que

constituye nuestro principal instrumento de trabajo: el vínculo con las NNA” (Teatro Vivo 2011a: 57).

La supervisión externa como el análisis de la práctica y las reuniones técnicas suponen la preocupación de la Institución por atender las emociones y afectos de los involucrados en el proyecto. Del mismo modo, la metodología propuesta toma en cuenta la retroalimentación y el constante monitoreo y contención emocional de los agentes de desarrollo, en especial de los tutores. Por otro lado, se percibe como central la construcción y cuidado del vínculo entre participantes y tutores. Todo ello va de la mano con las metodologías de prevención propuestas por los organismos internacionales dedicados a la lucha contra la ESNNA y diversos criterios de los recursos comunicacionales y la comunicación interpersonal, pedagógica y para el cambio social (véase los conceptos teóricos del estudio).

### **Indicadores de Teatro Vivo**

Por último, el taller de prevención cuenta con una línea de base que permite identificar el avance de los menores a través de indicadores de conducta en relación a los ejes temáticos tratados<sup>28</sup>. Dichos indicadores se construyen desde la psicología y se miden mediante la observación de la tutora psicóloga con el apoyo del artista educador. Cada eje temático cuenta con un promedio de siete variables observables. Para el eje de *autoestima* por ejemplo, los tutores deben evaluar si el menor establece contacto visual, reconoce logros y capacidades de sus compañeros, se muestra corporalmente seguro de sí mismo o es capaz de expresar sus sentimientos y dudas, entre otros factores. De modo complementario, se diseñó un cuadro de evaluación de habilidades artísticas que tienen como dimensiones de análisis la concentración, el nivel de energía, la improvisación, el cuerpo y la voz, cada una con un promedio de tres indicadores observables.

Dichos indicadores se asemejan a las conductas protectoras promovidas por la OIT y mencionadas en el capítulo teórico, como “autoestima, auto cuidado, habilidades específicas, relaciones interpersonales, solución asertiva de conflictos, trabajo en equipo, minimización de expresiones de violencia, conocimiento y apropiación de

---

<sup>28</sup> Documento al que se tuvo acceso, ya que se encuentra anexo al Manual de inducción del proyecto.

sus derechos, visión más clara de proyectos de vida constructivos para sí mismos y para su entorno” (2007: 37).

Sin embargo, no se contemplan indicadores con relación a la problemática ESNNA, como el aumento del reconocimiento de la explotación sexual o el trabajo doméstico como peores formas de trabajo infantil, o la atención de los mismos niños, niñas y adolescentes frente a la identificación de otro niño explotado, variables también consideradas por la OIT (véase capítulo teórico). Ello podría generar un vacío en el monitoreo de los resultados en los participantes respecto a la prevención de la explotación sexual de adolescentes.

### **5.1.3. La estructura del recurso taller**

En la introducción del Manual se hace visible la propuesta arte terapéutica de Teatro Vivo, en la cual el arte se convierte en una herramienta de sanación: “La metodología [...] se caracteriza por el uso de técnicas lúdicas, no convencionales y extraídas del arte, para impulsar la transformación del individuo desde dentro hacia fuera, reforzando genuinos procesos de expresión y participación. Esta metodología es innovadora, en tanto retoma y recrea disciplinas artísticas, integrales y emotivas, como el teatro y diversos juegos” (2011a: 8).

Si bien la metodología de Teatro vivo no llega a encasillar como una metodología de arteterapia, guarda concordancia con el desarrollo de este concepto en el capítulo teórico: “Actúa como guía y acompañante del proceso creativo, estimulando a través de preguntas y un diálogo sostenido, la reflexión del paciente sobre sus propios productos creativos” (véase el apartado 2.4.1). Mediante dichos productos se pueden trabajar temáticas de desarrollo personal así como mecanismos de interacción y sociabilización.

Por otro lado, Bárcenas menciona haber validado dicha metodología con participantes de diversos perfiles (zonas urbanas, zonas rurales, distintas edades, géneros, culturas) y en poblaciones de escasos recursos. Sin embargo, sería la primera vez que se orienta hacia adolescentes vulnerables a la explotación sexual.

En esa línea, el arte terapeuta Klein (véase el apartado 2.4.1) recomienda desarrollar con adolescentes estudiantes terapia por medio del arte, ya que se caracteriza por un abordaje lúdico y poco invasivo, que además contribuye con el reconocimiento y reforzamiento de habilidades artísticas y sociales (2006:52).

La sesión arte terapéutica se constituye de cinco momentos, que según la descripción de la metodología deben estar presentes sin excepción (Teatro Vivo 2011a: 53-54):

### **El inicio de la sesión**

Según el Manual, el primer momento de la sesión se identifica con el compartir de experiencias. Los participantes se colocan en círculo junto a los tutores para conversar sobre sus estados de ánimo, sus problemas y las experiencias que hayan vivido durante la semana. Asimismo, se describe al círculo como una figura que genera energía, acoge y contiene a los participantes.

Se deduce que este momento ofrece un espacio de escucha y diálogo, donde los participantes pueden compartir experiencias y conversar sobre los temas que ellos mismos propongan. En ello se asemeja de modo especial a las bases de las metodologías participativas. En el capítulo teórico Robert Chambers explica que “aquellos que tienen poder deben bajar, sentarse, escuchar, aprender de, y empoderar a aquellos que son débiles y están últimos” (Chambers 1997:2).

### **La descarga de energía**

La descarga de energía se describe en el Manual como un espacio dedicado a fondear las energías contenidas de los menores así como incentivar su imaginación a través de “diversos juegos tradicionales, propios de la identidad cultural en sus expresiones barriales o comunales” (Teatro Vivo 2011a: 8). Por otro lado, dicho documento explica que el juego posibilita el contacto con el otro y la consecuente generación de confianza.

Este momento finaliza con ejercicios de relajación, que tienen la intención de ofrecer a los menores un espacio de tranquilidad y de conexión consigo mismos. El ámbito lúdico de la metodología es similar a la metodología de prevención

respaldada por Ipec (véase el capítulo teórico). Ésta aborda actividades recreativas, lúdicas y artísticas dirigidas a no tratar la problemática en sí, sino los factores de vulnerabilidad y riesgo en los menores (2007: 67- 73).

### **El momento creativo**

En esa línea, el momento creativo es aquel que concentra el trabajo estético, ya que en teoría los tutores deben proponer técnicas artísticas donde sean los adolescentes quienes exploren en el interior de sí mismos con relación a las temáticas trabajadas por sesión. Como se explica en el concepto de arteterapia: “Se trata de crear puestas en escena de uno mismo, declinaciones de la propia identidad a través de formas artísticas en un proceso creativo que provoque progresivamente la transformación del sujeto creador, que le atribuye un sentido, partiendo de sus dolores y violencias, de sus locuras y también de sus alegrías, de la intensidad de sus ideales y la de sus fuerzas oscuras, para hacer de todo ello el material para un desarrollo personal” (Klein 2006: 13).

De este modo, el espacio de creación hace uso del arte para aproximarse a los conflictos de los participantes. El arte permite crear una distancia necesaria entre los tutores y los adolescentes para trabajar con ellos las temáticas propuestas por Teatro Vivo.

### **La reflexión**

Se describe el momento de reflexión como un espacio focalizado en el diálogo y el debate entre participantes y tutores, que tiene como fin analizar el trabajo realizado en el momento creativo. Además de ser una pieza importante de la terapia, se podría identificar como un punto de encuentro con la comunicación para el cambio social, las metodologías participativas y la pedagogía de la comunicación, donde el diálogo se torna eje estratégico de toda intervención. Como se menciona en el capítulo teórico: “Desde la propuesta de Freire, el profesor se convierte en un interlocutor cuya capacidad reside en estimular la reflexión y en desarrollar en clase una constante conversación y producción colectiva de información, conocimiento y deseos de cambio” (Alfaro 2006: 261).

### **Compartir final en el cierre de la sesión**

El cierre de la sesión está detallado como el momento concluyente de la estructura, dentro del cual los tutores facilitan que los participantes hagan un recuento de lo vivido en círculo, debiendo expresar qué se llevan consigo. Se espera con esto que la reflexión no quede inconclusa, ya que en el Manual se especifica que ninguna actividad debe quedar pendiente para la siguiente sesión (Teatro Vivo 2011a: 54).

### **5.2. Resultados del análisis de las entrevistas realizadas a dos responsables del componente de prevención del proyecto Criar con Arte.**

Se entrevistó en dos oportunidades a Olga Bárcenas, directora de la Asociación Civil Teatro Vivo y Coordinadora del Proyecto CRIAR con Arte, el 30 de mayo del 2010 y el 06 de julio del 2011. Además de ello, se entrevistó a María Gracia Delaveaux, Coordinadora del componente de prevención del Proyecto el 29 de abril del 2011. Ello con el objetivo de analizar sus discursos, profundizando en la postura y metodología de la Institución.

#### **El objetivo del componente prevención del Proyecto**

Ambas comparten un mismo discurso respecto al objetivo del componente de prevención. Olga Bárcenas explica:

Queremos generar espacios de participación y reflexión que los motive a ampliar sus expectativas de vida, conciencia sobre sus derechos, que fortalezcan sus capacidades y sean los gestores de su futuro. Queremos también involucrar a las familias de los NNA en riesgo con la problemática para que alerten a sus hijos y contribuyan con su desarrollo y bienestar. También buscamos la sensibilización de docentes con el fin que sepan enseñar sobre la explotación, sobre la sexualidad. Pero antes de todo ello se parte de un diagnóstico de todos los actores involucrados en los distritos, incluyendo a nuestros aliados estratégicos. (Velarde 2010. Entrevista a O. Bárcenas)

Según la coordinadora Delaveux, la problemática se aborda mediante sesiones que informen sobre la explotación sexual y otorguen un espacio de escucha, de diálogo y de fortalecimiento personal: “Si yo no estoy fortalecida, si no se quién soy, si no me quiero, si no puedo conectarme con los demás, si no puedo ser empático, cómo voy a promover un tema a la comunidad en general, no se puede” (Velarde 2011. Entrevista a M. Delaveaux).

De este modo, se aprecia la concordancia entre el discurso de las responsables del Proyecto con las dos etapas del componente de prevención y la metodología, detallados en el Manual de Inducción. Ambos mencionan la importancia de fortalecer a los menores para prevenir futuras situaciones de explotación sexual.

### **El enfoque metodológico**

Bárcenas cuenta que fue ella quien diseñó la metodología a desarrollarse en las sesiones de prevención. Cabe mencionar que si bien Teatro Vivo tiene experiencia en proyectos con adolescentes escolares, es la primera vez que aplica dicha metodología, la cual sería modificada a partir de un análisis del proceso a lo largo del 2011:

Hemos realizado una metodología [...] con el acercamiento afectivo y la exploración del propio cuerpo y espacio que provoca el teatro, la danza, la música, las artes plásticas. Se busca una nueva relación con el cuerpo y el descubrimiento de talentos y carencias. Entonces es una intervención a través del arte. Tiene una misión terapéutica y es un modo de educar, partiendo de la premisa que todos somos artistas en potencia. (Velarde 2011. Entrevista a O. Bárcenas)

El discurso de Olga se alinea con el concepto de arteterapia de la Asociación Británica de Arte Terapia y TAE Perú. Como se mencionó en el capítulo teórico “el principal objetivo de dicha práctica es posibilitar que el paciente experimente un crecimiento personal a través del uso de técnicas artísticas en un ambiente que estimule la imaginación y donde los sujetos se sientan protegidos” (véase el apartado 2.4.1).

Asimismo, se orienta a la población adolescente desde un enfoque educativo. El teórico Klein (2006) explica que la terapia mediante el arte permite un abordaje poco invasivo, donde los problemas no se confrontan de modo directo sino a través de sus creaciones artísticas. Ello se torna importante en el caso de Teatro Vivo por tratarse de un taller orientado a adolescentes que a su vez presentan factores de vulnerabilidad (véase el apartado 2.1.3, 3.2 y 3.3). De ello se desprende que las temáticas a tratar no se desarrollan de modo teórico sino vivencial: “No se habla de autoestima como concepto, sino se vive, se realiza una técnica para conocerme” (Velarde 2011. Entrevista a M. Delaveaux).

En cuanto al modo de abordar la problemática de la explotación sexual, mencionan la planificación de un mayor número de sesiones orientadas a trabajar la temática *sexualidad* debido a su directa relación con la problemática ESNNA. Dentro de estas sesiones piensan trabajar dicho concepto. Además de ello, sostienen que la Clausura del Proyecto tiene planificada una presentación teatral, la cual necesariamente deberá presentar un caso de explotación sexual. Ello se corrobora en el Plan Operativo Anual del proyecto.

### **La estructura del taller**

Bárcenas, directora y fundadora de Teatro Vivo desde hace 25 años, relata que la estructura del taller se construye a partir de la suma de experiencias del trabajo de Teatro Vivo con adolescentes desde el año 1989<sup>29</sup>. Asimismo, menciona la influencia de la metodología del TAE al interior de la estructura.

Con relación al primer momento de la sesión, define el compartir inicial como un espacio de diagnóstico diseñado para averiguar el estado emocional de los participantes al inicio de la sesión y el desarrollo de los mismos a lo largo del taller. De este modo se identifica el proceso de cada participante, por ejemplo “si empezaron hablando nada y ahora expresan hasta sus sentimientos” (Velarde 2011).

---

<sup>29</sup> Inicia con el Plan de Emergencia para recuperar el juego en la calle, junto a Save The Children UK, y el proyecto 2x1, en el año 96, focalizado en trabajar con menores de edad en riesgo para promover la lecto-escritura.

Entrevista a O. Bárcenas). Una característica del compartir es la conversación en círculo entre participantes y tutores. Bárcenas le atribuye un significado central a esta figura:

Para vernos todos a los ojos, el tema de la comunicación directa [...] El círculo es un símbolo del compartir, de la conversación de la gente desde la época de la fogata, la comunidad reunida alrededor del fuego contándose historias, es la forma cómo antes se construía las ciudades, cuántas cosas nos llevan a la misma imagen, la de una figura protectora. Siempre hablo de un círculo protector, todo lo que pase en este centro nadie lo va a censurar. (Velarde 2011. Entrevista a O. Bárcenas).

Según Bárcenas, los círculos de entrada y salida son imprescindibles para la sesión arte terapéutica. Cuenta asimismo la eficacia de la figura en diversas experiencias de trabajo.

Tanto Bárcenas como Delaveaux enfatizan en la necesidad de mantener los cinco momentos del taller en todas las sesiones, argumentando que el orden de los momentos y la constancia de los mismos generan una disciplina en los participantes: “Si estos chicos son chicos que están deshilachados, es la estructura de la sesión la que asegura que los estructure” (Velarde 2011. Entrevista a M. Delaveaux).

Ambas entrevistadas subrayan la importancia del momento del cierre, sosteniendo la necesidad de que los participantes realicen en conjunto una reflexión sobre lo desarrollado en la sesión. La coordinadora del componente de prevención realiza una similitud con la terapia psicológica: “[...] Como en una experiencia terapéutica, donde se movilizan las emociones, no te puedes ir sin un cierre, algo para contenerte” (Velarde 2011. Entrevista a M. Delaveaux). Bárcenas añade a ello:

Acá hay una metodología que queremos que se enriquezca con lo que ellos traen, uno le pone de todas maneras su personalidad. Pero es como hacer una obra de teatro, yo te doy el guión y tú te tienes que ajustar a la letra, yo no te pido que colabores cambiándole los textos al guión, pero le vas a poner toda tu cosa interior, la riqueza de tus gestos, y lo estético, y tu rostro, tu cuerpo, que le va a dar una personalidad, que es distinto que lo hagas tú a que lo haga yo. En esos términos es

que pensamos que la metodología debería usarse. (Velarde 2011. Entrevista a O. Bárcenas)

Queda claro que los tutores no están autorizados para variar la estructura de la sesión, sí pueden en cambio ser flexibles en las dinámicas propuestas y el tiempo considerado para cada momento de la sesión.

### **Pautas de relacionamiento**

El tipo de relación entre tutores y participantes que Bárcenas y Delaveux proponen parte de ciertas pautas de interacción entre un terapeuta y un paciente. Bárcena aconseja no intercambiar regalos o compartir números de teléfono con el fin de explicitar el vínculo laboral: “Son reglas de relacionamiento que sí hay que cumplir, y que los psicólogos la tienen bien clara porque es una forma de cómo se relacionan con el paciente, para nosotros el niño es un paciente” (Velarde 2011. Entrevista a O. Bárcenas). En esa línea, la relación tutor-adolescente que se teje dentro del taller es similar a la de *mentoría*, lo cual agrega una responsabilidad añadida en los tutores en el sentido de hacer uso de su capacidad de persuasión de modo adecuado, y sin cruzar la línea de la manipulación o seducción.

Delaveux subraya la importancia de la construcción y cuidado del vínculo entre tutores y participantes, y Bárcenas explica que la relación entre ambos debe construirse al interior de un clima de confianza, amistad y juego. Sin embargo cabe resaltar la concepción de los adolescentes como pacientes. Cabría preguntarse si dicha posición podría estar en conflicto con el enfoque participativo y dialógico de la educación y la comunicación para el cambio social.

Por otro lado, tanto Bárcenas como Delaveaux mencionan la importancia de contar con un tutor hombre y una tutora mujer, con el fin de reflejar las figuras parentales del núcleo familiar, buscando analizar desde la psicología el modo en cómo los participantes se relacionan con la figura de la madre o el padre al interior del taller. Ello coincide con el enfoque transversal de género contenido en el Manual de

inducción, y en las metodologías de prevención descritas en el capítulo teórico (véase el apartado 2.4.2)

### **Enfoque de comunicación**

La comunicación que Bárcenas y Delaveaux plantean se centra en la horizontalidad, la construcción de acuerdos en conjunto y el cuidado del vínculo:

Apostamos por la horizontalidad, el respeto, los límites, un vínculo saludable, que es una forma de vínculo que muchos de ellos no conocen, sin haber abuso de poder porque yo soy tu tutor y tú eres mi participante [...] La idea es generar un vínculo, un afecto entre ellos, porque los seres humanos cuando nos conocemos y logramos la confianza empezamos a sentir afecto por el otro” (Velarde 2011. Entrevista a M. Delaveaux).

Añaden a ello un uso empático del lenguaje con el uso de expresiones sencillas y el desarrollo de temas del interés de los menores, así como problemáticas propias de su edad y entorno cercano. Asimismo, señalan importante la búsqueda de diálogo y reflexión, teniendo los tutores el rol de facilitadores que guían el aprendizaje a través de “devolverles lo que han estado haciendo, porque a veces uno hace cosas y no las registra” (Velarde 2011. Entrevista a M. Delaveaux).

Ambas sostienen que las reflexiones y conocimientos deben partir de los adolescentes y los conceptos de los ejes temáticos planificados. Por último, advierten la importancia de no filtrar discursos personales al interior de las sesiones, como creencias religiosas de los tutores, por ejemplo. De este modo se busca evitar que la posición de la Institución se confunda con posibles opiniones particulares.

### **El enfoque de ESNNA**

Ambos discursos coinciden con el enfoque de Explotación Sexual definido en el Manual de Inducción, acorde a su vez con el concepto de ESNNA elaborado en el Congreso Mundial contra la Explotación Sexual Infantil en el año 2001. Se define la

explotación sexual de niñas, niños y adolescentes como “una violación fundamental de los derechos de la niñez. Abarca el abuso sexual por parte de un adulto y remuneración en dinero o especie para el niño o niña o para una tercera persona o personas. El niño o niña son tratados como objetos sexuales o mercancía” (OIT 2007:17), entendiendo a los NNA como mujeres o varones menores de 18 años.

Tanto la Bárcenas como Delaveaux parten de la premisa que los menores de edad no están preparados ni físico ni mentalmente para decidir sobre la venta de su cuerpo. De ahí surge el principal argumento acerca de la diferencia conceptual que existe entre la prostitución y la explotación sexual. Además de ello, comparten conocimientos de primera fuente sobre diversas situaciones de explotación a nivel nacional como local. Bárcenas explica:

Tiene muchas otras modalidades. Conocimos chicos de una pandilla en Comas de doce, de once, de dieciocho también, que cada vez que querían plata bajaban a una peluquería de travestis que quedaba en el camino hacia Comas y por diez soles tenían sexo con un peluquero. Pero ellos sienten que eso no es explotación sexual, que eso lo manejan [...] o lo que sucede dentro de la pandilla, que a veces el pandillero abusa de la niña, o sea una niña quiere entrar a la pandilla porque si no entras en la pandilla estás en nada. (Velarde 2011. Entrevista a O. Bárcenas)

Se comprobó que ambas entrevistadas conocen a profundidad las modalidades de explotación así como los factores de riesgo en adolescentes del Perú, como son la escasez de recursos, la pertenencia a familias disfuncionales o la sociabilización extrema a través de valores consumistas (véase el apartado 2.1). Ello se debe a su amplia experiencia de trabajo con adolescentes en riesgo.

Por otro lado, Delaveux explica que años atrás Teatro Vivo usaba las siglas ESCNNA (Explotación Sexual Comercial de Niñas, Niños y Adolescentes), sin embargo esto fue modificado en concordancia con las recomendaciones del III Congreso Mundial contra la Explotación Sexual Infantil en el año 2008: “Usamos las siglas ESI porque en un congreso internacional se dio a conocer que la palabra ‘comercial’ estaba evitando ver que también hay explotación sexual en las casas, porque atribuye a que suceda en la calle [...] y en las casas también pasa [...] si

chequeas los reportajes de Iquitos, las que ofrecen a las chicas son las mamás o las tías” (Velarde 2011, Entrevista a M. Delaveaux).

De este modo reconocen que el intercambio puede ser tangible (comercial) como intangible (no comercial). Como explicaron líneas arriba, puede que el intercambio sexual equivalga a formar parte de una pandilla, por ejemplo.

### **El perfil de los tutores**

Ambas explican los motivos por el cual la metodología propone el monitoreo de un tutor psicólogo y un tutor artista. Delaveux recalca la necesidad del psicólogo para guiar la terapia al interior de las sesiones y por su capacidad de: “contener a una persona que está teniendo algún problema emocional [...] La idea es que se pueda distinguir si ese niño necesita un poco más de escucha”, ello con el fin de otorgarle un espacio individual (Velarde 2011, Entrevista a M. Delaveaux). La función del actor es la de guiar el componente artístico de los talleres. Por último, según se detalla en el Manual, ambos tutores tienen el mismo nivel de responsabilidad durante los cinco momentos de la sesión y comparten la labor de complementar el diseño de los mismos a partir del complemento de sus profesiones.

### **La selección del C.E República de Panamá**

Según Delaveaux, diversas instancias de la Municipalidad de la Victoria<sup>30</sup> recomendaron al C.E República de Panamá para la realización del Proyecto por encontrarse frente a la plaza Manco Cápac, en la cual preexiste prostitución y explotación sexual de menores. Además de ello, les comentaron que sería un colegio participativo e involucrado con los problemas sociales del distrito.

Para la directora de Teatro Vivo, el C.E República de Panamá reunía las condiciones por sus buenas relaciones con la Demuna<sup>31</sup> del distrito, por la labor previa de otras instituciones con resultados positivos<sup>32</sup> y el perfil de estudiantes con supuestos factores de vulnerabilidad con relación a la explotación sexual. Además

---

<sup>30</sup> La Gerencia de Desarrollo, la Gerencia de Cultura y la Subgerencia de Educación.

<sup>31</sup> Defensoría Municipal del Niño y el Adolescente.

<sup>32</sup> Con la ONG Pro Diálogo y el proyecto “Ángeles D1”.

de ello, fueron las mismas autoridades del colegio quienes propusieron a Teatro Vivo que el Proyecto Criar con Arte se ejecute en su centro educativo.

Teatro Vivo convocó a escolares de 1ro, 2do y 3ro de secundaria, según sostiene Delaveaux, con el inicial propósito de continuar con los mismos participantes en años posteriores: “la idea de formar promotores es poder trabajar con ellos un tiempo regular para que luego ellos estén fortalecidos de tal manera [...] que puedan relacionarse con otro grupo de jóvenes, que puedan participar de diferentes espacios para difundir este tema” (Velarde 2011. Entrevista a M. Delaveaux).

### **Los participantes del taller**

Luego de levantar información sobre el distrito y realizar un pequeño diagnóstico de los adolescentes participantes, ambas entrevistadas afirman haber confirmado que efectivamente son adolescentes cercanos a los diversos factores de vulnerabilidad y riesgo descritos en el capítulo teórico (véase el apartado 2.1.3), tal como se visibiliza en el capítulo metodológico. Como menciona Bárcenas: “Son chicos que provienen de familias disfuncionales, que viven en una zona con mucha violencia, con distintos niveles de pobreza, con carencias de afecto. Muchas familias tienen como negocio la micro-comercialización de drogas, un entorno de mucho pandillaje cercano” (Velarde 2011. Entrevista a O. Bárcenas). Además de ello, se encuentran en una edad (entre los once y quince años) en la cual los adolescentes suelen experimentar sus primeras relaciones sexuales.

Con relación a la personalidad de los menores, resaltan la carga agresiva en su comportamiento y la necesidad de conversar sobre sus problemas. Teatro Vivo realizó un test a los participantes para conocer sus relaciones familiares. Éste resalta porcentajes de abandono, agresiones físicas, verbales y asunción de responsabilidades no propias de su edad, como el tener que trabajar para aportar en el hogar, por ejemplo. Delaveaux sostiene que en consecuencia: “Probablemente muchos de ellos tengan la autoestima baja, no reconozcan sus recursos, no estén fortalecidos y por lo mismos terminen por no tener ningún objetivo en la vida. Están

bien desanimados, no tienen planes, no tienen sueños” (Velarde 2011. Entrevista a M. Delaveaux).

Explican asimismo que los discursos que manejan respecto a la explotación sexual son imprecisos. Los menores conocen la explotación sexual pero no la perciben como explotación sino como prostitución, no diferenciando entre menores y mayores de edad. Según Delaveaux, creen que se debe a diversas necesidades económicas, o porque *lo desean*. Añade además que la problemática podría estar dentro de sus círculos familiares como de amistad: “Ellos mismos cuentan cómo en la calle donde viven o por donde pasan observan adultos y menores de edad prostituyéndose [...] Una chica en el primer taller contó de dos amigas suyas que están en la calle, y si las dos amigas están ¿Por qué ella no también?” (Velarde 2011. Entrevista a M. Delaveaux).

De igual manera, ambas mencionan que las instituciones responsables de su formación, como la escuela y la familia, no diferencian entre prostitución y explotación sexual de menores, compartiendo una concepción del menor como sujeto autónomo que ofrece su cuerpo de modo voluntario. Dichas conclusiones las obtuvieron luego de algunas reuniones sostenidas con diversas instancias de la Municipalidad y la policía del distrito. Ello a su vez valida los estudios que describen la realidad nacional desde su ámbito institucional y social (véase el apartado 3.2.3 y 3.3.2).

### **El proceso de convocatoria**

Con relación a la convocatoria de los estudiantes, ésta tuvo serias dificultades. La convocatoria estuvo dirigida a estudiantes de 1ro, 2do y 3ro de secundaria<sup>33</sup> del turno de mañana debido a la limitación de aulas disponibles para los estudiantes de la tarde. Según Delaveaux, la directora del C.E les concedió un espacio de cuarenta minutos por salón para realizar la convocatoria. En la práctica éstos se redujeron a veinticinco o treinta debido a que algunos docentes interrumpían la sesión, no

---

<sup>33</sup> El colegio cuenta con dos salones por grado, con un alumnado de máximo 40 estudiantes por salón.

permitían que ingresen durante su horario de clases o incluso llegaban a echarlos. Es probable que ello se deba a factores institucionales vinculados con la gestión de la escuela o normativas ministeriales. Por otro lado, sería factible pensar que las autoridades no informaron sobre el inicio del proyecto ni mucho menos solicitaron la colaboración de los profesores.

Los tutores presentaron el taller como un espacio dentro del cual se trabajaría con arte y se tratarían las principales problemáticas del adolescente. Como muestra de ello realizaron dos juegos que tenían como objetivo entretener y extraer información para elaborar un pequeño diagnóstico de los mismos, y distribuyeron una lista de inscripción para el taller, el cual obtuvo la firma de un total de noventa estudiantes a lo largo de dos semanas de convocatoria.

El viernes previo al lunes del primer taller, los monitores volvieron a recorrer los salones para hacer recordar el inicio de las sesiones, colocando un cartel por salón con el siguiente mensaje: “No te olvides, el taller Criar con Arte es este lunes y empieza a las tres pm.” (Velarde 2011. Entrevista a M. Delaveaux). Pese a ello, el número de participantes en la primera sesión fue mucho menor al esperado: seis asistentes en comparación a los noventa inscritos. Ello pudo deberse al escaso apoyo por parte de la directiva y plana docente, ya que no aportaron con la recordación de la convocatoria o el incentivo hacia los escolares. Por otro lado, la diferencia entre inscritos y asistentes visibiliza el escaso compromiso de los menores, y la ingenuidad de la institución por confiar en su palabra. Además de ello, muestra que los carteles diseñados no fueron pertinentes para la recordación del taller.

Debido a ello se realizó una segunda convocatoria. Ésta consistió en una acción artística el lunes del segundo taller. Se desarrolló en la hora del recreo y se presentaron actores y zanqueros en una demostración de malabares, monociclo y percusión. Luego de la demostración artística, realizaron juegos conocidos por los estudiantes, como el *salto a la soga* y *matagente*. Cabe mencionar que en dicha presentación recibieron apoyo por parte del colegio, ya que prepararon el escenario y colocaron micrófonos por iniciativa propia, siendo ello una grata sorpresa para Teatro Vivo.

La acción artística tuvo un impacto positivo inmediato. El mismo día asistieron más de quince participantes, el número máximo de asistentes a lo largo del año. Sin embargo, la mayoría de adolescentes pensó que se trataría de un taller de malabares, muchos de ellos no se acostumbraron a la estructura de la sesión y se fueron retirando poco a poco a lo largo de las sesiones. Vista la convocatoria como recurso comunicacional, ésta ofreció un producto que no se daría luego de varias sesiones de trabajo, ocasionando que se animaran adolescentes interesados en aprender técnicas de circo más que en asistir a sesiones arte terapéuticas. Además de ello, ésta no fue acorde a la propuesta metodológica del taller, y en consecuencia atrajo a participantes interesados en otras temáticas.

Luego de la inscripción, Teatro Vivo hizo entrega de esquelos de información para que los padres de familia tengan conocimiento del propósito del taller. Éstos debían retornar firmadas si los tutores concedían a sus hijos el permiso de asistir. A esto se añaden las tarjetas personales que los facilitadores sellaban por sesión para que los padres tengan la seguridad de que sus hijos están bajo el cuidado de la Institución durante las horas detalladas.

Al cierre de ambas entrevistas, Teatro Vivo no percibió ningún tipo de apoyo por parte de los profesores. Esto se debe en gran parte a no estar sensibilizados con la problemática, así como a su escasa preocupación por la protección de sus alumnos: “Uno entra al colegio y ellos no saben quiénes somos ni qué hacemos, pero igual nos dejan entrar, y ésa es una informalidad muy grave” (Velarde 2011. Entrevista a M. Delaveaux). Debido a ello, mencionan como lección aprendida el trabajo previo con docentes, ya que consideran necesario tener a los profesores como aliados para el proceso de convocatoria y constancia de los participantes en el taller, y a su vez identificar junto a ellos posibles situaciones de explotación.

### **La escasa articulación**

La directora de Teatro Vivo advierte la necesidad de trabajar con otras instancias por tratarse de una problemática poco conocida y pluri-causal, sin embargo

reconoce que el Proyecto no cuenta con suficiente presupuesto para trabajar con los padres de familia, la escuela y la comunidad en general:

¿Por qué tenemos que contarles de esto a todos? ¿Por qué no tienen idea? Al no tener idea no lo identifican, no lo tratan. Si hubiese otras instituciones apoyando en esta problemática que es poco trabajada podríamos repartirnos esas responsabilidades. La OIT trabaja el tema, Vía Libre también, pero en otras poblaciones, en otros distritos. El Ministerio de Comercio Exterior y Turismo tiene una campaña bien enfocada en su tema, que es el turismo sexual, y el Mimdes está en alianza con ella en línea con su plan de protección a la niñez. Pero hemos ido al CEM del distrito, y no tienen idea de lo que es ESI, hemos ido al serenazgo y tampoco. (Velarde 2011. Entrevista a M. Delaveaux)

Delaveaux relata el escaso involucramiento por parte de la sociedad civil y las autoridades municipales y nacionales en relación a la explotación sexual de menores. Perciben que su institución ejecuta el proyecto en el distrito sin instituciones que puedan brindar un apoyo valioso. Ello limita los alcances y resultados de los objetivos del Proyecto Criar con Arte. Dicha situación se agrava cuando alcanza el presupuesto del proyecto para actividades de articulación. Ello se puede apreciar en el POA, que contiene actividades sin presupuesto, como sucede con la actividad *Capacitación a personal educativo* o *Elaboración de material de difusión*, por ejemplo.

Con relación a los comisarios del serenazgo de La Victoria, éstos no derivan a los menores en situación de explotación: “Nos dijeron que si encuentran alguna chica le dicen que no haga eso y que se vaya. Si tienen que intervenir las retienen veinticuatro horas por ley y luego las dejan ir. No hay ninguna entidad que se haga cargo de ellas, las que están en calle no tienen casa” (Velarde 2011. Entrevista a M. Delaveaux).

Lo denunciado por Delaveaux coincide con las incoherencias entre el marco legal y la realidad social e institucional con relación a la explotación sexual de adolescentes detalladas en el capítulo descriptivo (véase el apartado 3) así como en las

deficiencias encontradas por los efectivos de la Municipalidad de La Victoria, los cuales se limitan al cierre de prostíbulos y desalojo de prostitutas en las zonas de riesgo, sin distinguir entre menores o mayores de edad (véase el acápite 4.4).

Ello hace pensar que finalmente las leyes de protección a la niñez, y en específico, las leyes en relación a la prevención y lucha de las peores formas de trabajo infantil, como es la explotación sexual, no son conocidas ni respetadas por la Policía y el Serenazgo del distrito.

Por otro lado, Bárcenas menciona un plan de la Municipalidad Metropolitana de Lima para la construcción de un albergue municipal orientado a atender a niñas, niños y adolescentes en situación de explotación sexual. Ello se estaría ejecutando a mitad del 2012.

### **5.3. Resultados de las observaciones no participantes del taller**

#### **5.3.1. El recurso comunicacional**

El taller arteterapéutico de prevención de ESNNA para adolescentes en riesgo es un medio interpersonal grupal que se desarrolla una vez por semana en el transcurso de dos horas y cincuenta minutos, y media la interacción de un tutor artista y una tutora psicóloga con los participantes del colegio República de Panamá. Éstos se dieron desde inicios del mes de mayo hasta finales de noviembre del año 2011, todos los lunes a las tres de la tarde. Se dieron ocasiones en las cuales los tutores realizaron sesiones extras en otros días de la semana, ya sea para finalizar una temática o para ensayar obras teatrales. Las sesiones fueron diseñadas por los tutores una vez por semana, debiendo respetar la estructura de los momentos y el orden de los ejes temáticos propuestos en el componente de prevención.

Como se planificó en el diseño del proyecto, en un inicio se trabajaron los ejes temáticos y luego se iniciaron las sesiones orientadas a la presentación teatral final. Cabe mencionar que no se realizaron las sesiones orientadas a las temáticas sobre *Consumo de Drogas y Alcohol*, *Ciudadanía* y *Plan de Vida*. Sin embargo, éstos pudieron ser tocados al interior de otras sesiones.

Se tuvo acceso al taller durante todo el proceso de intervención, llegando a observar catorce sesiones arte terapéuticas, dos sesiones de entrenamiento en técnica artística, dos presentaciones teatrales realizadas en el Parque El Porvenir, en el distrito La Victoria y en el Instituto Cultural Icpna del Cercado de Lima, y una evaluación sobre la primera presentación. En el presente análisis se toman en cuenta las sesiones de arte terapéutica y las sesiones de técnica artística, ya que comparten la misma estructura y el mismo objetivo.

Se observa que las sesiones están organizadas y bien planificadas. Sin embargo es necesario adecuar el tiempo y adaptarse a éste, que se altera debido a las interrupciones o tardanzas de los participantes. Cabe decir que ocho de diecisiete sesiones finalizaron fuera de la hora estipulada.<sup>34</sup>

A lo largo del taller se observaron materiales o recursos de apoyo que podrían distinguirse entre materiales elaborados por los participantes y materiales otorgados por los tutores. Los primeros se construyeron en los momentos creativos de la sesión con los materiales que los tutores llevaban a la sesión: Una lista de normas de convivencia, sociodramas, escudos personales, historias elaboradas en grupo, escenificación de relatos propuestos por los tutores, construcción de órganos sexuales con plastilina, dibujos de manos y siluetas que reflejan su identidad, collages sobre sexualidad, carteles de protesta contra la ESI, pelotas para hacer malabares, entre otros, siendo el sociodrama el recurso más usado.

Los materiales otorgados por Teatro Vivo consistieron en accesorios de teatro, manualidades y juego: disfraces, telas, accesorios de teatro (cigarros, lentes de sol, pitos, etc.) cuerdas, un dado grande, pelotas, zapatos para malabares, sillas del colegio, radio, chapitas de gaseosa, masking tape para los juegos *Mundo* y *Barco*, así como para dividir el tapete entre público y escenario, cartulinas, plumones, entre otros. Llama la atención que a lo largo del taller no se usaran recursos de información o sensibilización de apoyo que refuercen los ejes temáticos tratados.

---

<sup>34</sup> El retraso varía entre los diez y veinte minutos. En una ocasión finalizó con media hora de retraso.



*Figura 5.2. Pelotas de malabares realizadas por los participantes. Teatro Vivo 2011*



*Figura 5.3. Elaboración de collage sobre qué es la sexualidad. Teatro 2011*

### 5.3.2. El espacio de comunicación

#### El salón de clase

Las sesiones se desarrollan al interior de un salón de clases del último piso del colegio, al costado de un aula y una sala de computación. Ello permite que la sesión esté aislada de los espacios más concurridos del centro educativo y se pueda obtener un ambiente calmado y la casi nula interrupción del taller por otras personas. El salón tiene ventanas que ventilan el espacio, sin embargo en variadas ocasiones se percibe un olor desagradable en el ambiente producto de la sudoración de los participantes<sup>35</sup>. Por otro lado, el tamaño del aula permite que las actividades de descarga de energía se puedan realizar en su interior, con excepción de los juegos que implican amplios movimiento. Debido a ello los adolescentes prefieren jugar en el patio principal o en el pasadizo fuera del salón.

#### El tapete tricolor

El tapete está compuesto de tres grandes pliegues de corrosputum, lo cual permite que los participantes puedan echarse sobre él, hacer piruetas, jugar, correr o actuar. Por otro lado posibilita que el espacio de las sesiones sea movable, ya que éste se puede trasladar a distintos espacios, como el patio principal del colegio por ejemplo. Respecto a su mantenimiento, ha tenido un progresivo deterioro a lo largo de las sesiones. Luego de algunos meses de uso, el tapete fue presentando grietas de apertura que los tutores se limitaron a tapar con cinta adhesiva, no llegándose nunca a reparar. Además de ello, algunas ocasiones el tapete ha permanecido sucio de un taller a otro. En esos casos los tutores se encargan de barrerlo, sin embargo quedan algunas marcas de suciedad.

---

<sup>35</sup> Según lo observado, los menores o no perciben o no les incomoda el olor descrito, ya que nunca se quejaron de él o lo mencionaron. Por el contrario, los tutores sí se sienten afectados y buscan dialogar con los participantes sobre el cuidado y aseo personal, y en algunas ocasiones especifican que deben venir con las medias, pies y cuerpo limpios.

### El patio del colegio

El patio, ubicado en el primer piso del centro educativo, es un amplio ambiente al aire libre que ofrece a los estudiantes tener libertad de movimiento en los juegos de descarga de energía, contando a su vez con arcos de fútbol y canastas de básquet. Sin embargo, se corre el riesgo de ser interrumpidos por escolares del turno tarde. En la figura 5.4 se puede observar el patio y el tapete tricolor.



*Figura 5.4. Tapete y patio del colegio. Teatro Vivo 2011*

### El pasadizo del tercer piso

El pasadizo se localiza frente al salón del taller. Los participantes empezaron a usarlo como espacio de juego mientras esperaban el inicio de las sesiones, los tutores se dieron cuenta de ello y lo aprovecharon como locación alternativa para los juegos que implican mayor movimiento. Sin embargo, surgen inconvenientes cuando juegan pelota, ya que ésta se cae al primer piso constantemente. Otro problema es el riesgo a que puedan caer los mismos participantes.



Figura 5.5. Momento de juego en el pasadizo del 3er piso. Teatro Vivo 2011

### 5.3.3. Interlocutores

En cuanto al lenguaje verbal de los tutores, comparten palabras y expresiones que por lo general son sencillas de comprender. Asimismo procuran usar modismos y jergas juveniles propias de los participantes. En casos excepcionales han hecho uso de palabras con un mediano grado de complejidad para los adolescentes. Se observó por ejemplo que la palabra *redundancia* no fue comprendida por uno de los participantes, sin embargo éste no preguntó por su significado. Por último, sus expresiones pueden identificarse como políticamente correctas, con la ausencia de lisuras, calificaciones peyorativas o expresiones en doble sentido.

Sobre los aspectos interpersonales de la interacción, los tutores parten de un diagnóstico realizado por la Municipalidad de La Victoria para tener un conocimiento previo de los adolescentes del distrito. En las primeras sesiones recabaron información sobre el entorno, familia, amigos y personalidades de los menores. En ningún momento se evidenciaron muestras de prejuicios en su trato. Sin embargo, es un hecho que los tutores perciben a los participantes como adolescentes en riesgo de ser explotados, encasillándolos de este modo en una

clasificación que los diferencia del resto de adolescentes y que genera un trato diferencial hacia ellos.

Con relación a su lenguaje no verbal, los tutores se caracterizan por ser altamente histriónicos, con un elevado uso de gestos emblemáticos, ilustradores, emocionales y reguladores. Estos a su vez son coherentes con lo expresado textualmente, lo que genera el reforzamiento de una comunicación clara y transparente. El uso de adaptadores suele pasar desapercibido. Así, se aprecia en que en los espacios de diálogo y reflexión, su voz, gestos faciales y corporales se tornan pausados, calmados y serios. En los espacios de juego en cambio, los tonos de voz son motivadores y fuertes, y los gestos faciales y corporales se caracterizan por ser alegres, enérgicos y risueños. Cuando llaman la atención o corrigen a los participantes, sus gestos faciales expresan seriedad y disgusto, y cuando los felicitan o motivan, otorgan gestos de afecto, como aplausos y palabras motivadoras.

Respecto a su apariencia física, los tutores siempre se encuentran saludables y con la vestimenta y cuerpo limpios. La mayoría de veces usan jean y el polo de la institución, en otras ocasiones ambos visten ropa casual y cómoda.

En cuanto al lenguaje táctil, éste casi no se da. Los tutores y en especial la tutora psicóloga han evitado el contacto físico con los menores participantes. Por el contrario, los tutores artistas han hecho uso del tacto en algunas ocasiones. Éstos han consistido en acariciar la cabeza de los menores a modo de felicitación o gesto de afecto, o tocar el brazo de un participante con el objetivo de regular su comportamiento. Por ejemplo, en el caso de un adolescente que continuaba interrumpiendo la sesión a pesar de los continuos pedidos de los tutores, Talavera colocó una mano en su brazo de modo amable y dijo “cálmate”. Ello logró que el participante deje de interrumpir la sesión y se muestre apacible y de mejor ánimo.

Con relación a su personalidad, todos se caracterizan por ser empáticos, dinámicos, enérgicos y alegres. Al inicio de todas las sesiones se han mostrado entusiastas y de

buen ánimo, tanto a nivel verbal como no verbal. Asimismo, nunca se observaron conflictos o desacuerdos entre ellos.

Una constante en la relación entre tutores y participantes son las continuas interrupciones de los menores a lo largo de las sesiones. La mayoría de veces los tutores se encuentran repitiendo las indicaciones de los ejercicios durante la misma sesión, incluso llegan a paralizar los momentos creativos o de descarga de energía para reflexionar sobre su comportamiento.

Los tutores nunca han perdido los papeles, sin embargo sí han alzado la voz luego de realizar varias llamadas de atención. El acto de alzar la voz causaba que los participantes se tranquilicen y que los tutores permanezcan con gestos faciales de seriedad, disgusto y cansancio.

Por último, los tutores han sido cuidadosos en no exponer ni dañar la sensibilidad de los adolescentes en la mayoría de sesiones. En algunas ocasiones sin embargo, no han logrado evitar que algunos sean objeto de burla de sus compañeros.

### **La tutora psicóloga**

A partir de lo observado, hasta la sesión 08 de agosto la tutora psicóloga Yazmin Silva fue la encargada principal del desarrollo del taller. Dirigió todos los momentos de la estructura con la excepción del espacio de juego o ejercicios de actuación, los cuales fueron presididos por ambos tutores. Asimismo, era quien corregía y llamaba la atención de los participantes cuando se requería, recordando las normas de convivencia<sup>36</sup> establecidas en conjunto y apelando al respeto mutuo y reflexión.

### **Primer tutor artista**

Luis Arbildo tuvo un rol de apoyo para la tutora psicóloga, respaldando sus indicaciones, más no involucrándose en la reflexión, compartir o cierre final. Su rol

---

<sup>36</sup> Las normas de convivencia son un conjunto de normas de conducta que acordaron los participantes junto a los tutores en una de las primeras sesiones del taller. Éstas se encuentran en el anexo 2 de la presente investigación.

se tornaba protagonista sólo en los momentos de creación artística y juego. Ello causaba la percepción de tener un tutor educador (Silva) y un tutor amigo (Arbildo). Asimismo, dio la impresión que el tutor artista no contaba con los mismos conocimientos y grado de sensibilización de la tutora respecto a las temáticas trabajadas.

Si bien desde el inicio de las sesiones su actitud fue amigable y horizontal, ésta se tornaba autoritaria en el momento creativo<sup>37</sup>. Ello fue cambiando paulatinamente, volviéndose más empática y comprensiva con los participantes. El cambio logró mejores resultados en los productos artísticos y ejercicios teatrales de los menores.

### **Segundo tutor artista**

Gonzalo Talavera ingresó en el puesto de Luis Arbildo el 08 de agosto del 2011, casi a mitad de la intervención arte terapéutica. A diferencia del primer tutor, el rol que cumple se equipara al trabajo de Silva. Ambos comparten la dirección de los momentos del taller y se apoyan mutuamente a nivel educativo como artístico, dirigiendo con frecuencia las reflexiones y diálogos sobre las temáticas trabajadas. Cabe decir que desde un inicio se esforzó por construir un vínculo de confianza y amistad con los participantes.

### **Los participantes del taller**

La convocatoria se realizó para escolares de primero, segundo y tercero de secundaria. Sin embargo, la mayoría de participantes se encuentra en segundo de secundaria de las secciones A y B, entre los 12 y 13 años de edad. El promedio de los participantes es de 7.5 adolescentes por sesión, a lo largo de 17 sesiones observadas<sup>38</sup>. Cabe decir que el proyecto tenía planificado contar con un aproximado de 30 participantes por sesión.

Desde una interpretación de los aspectos interpersonales que comparten los menores, se podría decir que debido a la apariencia física, discurso y personalidad

---

<sup>37</sup> En una ocasión incluso, se observó que gritó a los menores en el espacio creativo.

<sup>38</sup> En total, Teatro Vivo realizó 40 sesiones en el C.E República de Panamá.

de los tutores, así como a las características informales del espacio de interacción, los adolescentes perciben a los tutores no como tradicionales maestros de escuela. Ello podría explicar el constante desafío hacia los tutores, con continuas interrupciones y bromas en paralelo a las sesiones. Es probable que hayan deseado aprovechar el trato horizontal que ofrecen para cometer excesos en su comportamiento, o averiguar el límite de la paciencia y buen trato que los tutores puedan tener con ellos.

Su lenguaje verbal se caracteriza por ser sencillo y limitado, con el uso frecuente de jergas, palabras en doble sentido, insultos, bromas pesadas, expresiones discriminatorias y lisuras. Asimismo, se observa la dificultad que tienen en parafrasear o explicar los conceptos tratados en el taller. En la mayoría de casos llegan a explicar los conceptos con ejemplos concretos y no con definiciones.

En el ámbito de la comunicación no verbal, sus gestos faciales y movimientos corporales son muy expresivos y transparentes, reflejando fielmente sus emociones y reforzando sus discursos. Cuando están contentos y motivados, los participantes sonríen, hacen bromas, ríen, realizan amplios movimientos corporales a lo largo del espacio, participan constantemente. Por el contrario, expresan su aburrimiento con gestos faciales de desinterés, como bostezos, conversaciones en paralelo con los compañeros, apertura del grupo o gestos de echarse a dormir. Ello también sucede cuando se sienten disgustados por alguna actitud de los tutores, por ejemplo que la conversación se concentre en algunos participantes. Sus gestos corporales por lo general tienden a connotar agresividad y actitud de defensa. Usan ilustradores para insultar, hacer bromas o amenazar. Asimismo, tienen un elevado uso de adaptadores, en especial a la hora de actuar.

La apariencia física de los participantes no varía a lo largo del taller. Por lo general llegan a las sesiones con ropa deportiva del colegio o ropa de calle con un aspecto levemente desgarbado. Se percibe una carencia en cuando al aseo personal de los menores, en especial en los varones, ya que por lo general llegan a la sesión traspirados y con las medias sucias.

Como se mencionó con anterioridad, el contacto físico con los tutores se limita a roces accidentales durante los ejercicios o dinámicas de la sesión, salvo las excepciones descritas líneas arriba. Sin embargo, existe un elevado contacto físico entre participantes, en especial con los compañeros del mismo sexo. Éste se aprecia en los continuos juegos de manos, durante las conversaciones en paralelo y en los juegos y ejercicios actorales. El lenguaje táctil entre varones y mujeres es menor, sin embargo a medida que aumenta la confianza y el compañerismo entre participantes, se aprecia mayor acercamiento corporal y contacto físico entre ambos sexos, en especial en los juegos de descarga de energía.

Por otro lado, la proxémica de la mediación entre participantes se caracteriza por reducidas distancias corporales. Se aprecia que a lo largo del taller las distancias de interacción se aproximan debido a las constantes dinámicas que implican el contacto y cercanía corporal. Por otro lado, ésta se expresa como indicador de confianza y simpatía entre interlocutores.

Con relación a su personalidad, a partir de lo observado se puede describir a los participantes como adolescentes interesados en la actuación y en los malabares, con un alto grado de sensibilidad y una elevada necesidad de afecto, de expresarse y de ser escuchados.

En esa línea se pudo observar que la partida del primer tutor artista afectó sus emociones. Si bien Talavera logró construir un vínculo de amistad con ellos, es probable que uno de los participantes más constantes a lo largo del primer año se haya retirado debido a la renuncia de Arbildo.

Del mismo modo, comparten una elevada necesidad de descargar y canalizar su energía, y están acostumbrados a relacionarse con códigos de violencia en la escuela, familia y vecindario. Partiendo de sus intervenciones se deduce que el entorno los constriñe a apropiarse de códigos de conducta defensivos, mientras que su nivel de agresividad aumenta cuando se sienten afectados por los comentarios y actitudes de sus compañeros.

Por último, cabe acotar que los participantes con más constancia son aquellos que no trabajan en las tardes y que además cuentan con el apoyo de sus padres para asistir al taller.

#### 5.3.4. Estructura de la sesión

##### Compartir, inicio de la sesión

El compartir inicial es un espacio flexible de diálogo y reflexión que se usa principalmente como diagnóstico. Todos se colocan en círculo sobre el tapete y empiezan a conversar, teniendo la libertad de sentarse como deseen con la condición de participar y escuchar al compañero. La tutora psicóloga (y luego de la sesión del 08 de agosto, también el tutor artista) inicia preguntando sobre sus estados de ánimo, sus experiencias durante la semana y qué piensan acerca de la temática que van a desarrollar. Sus respuestas son devueltas con preguntas reflexivas que cuestionan prejuicios e introducen información veraz sobre el tema. En una ocasión la tutora pregunta sobre qué pueden hacer para mejorar el problema de la violencia en su comunidad, y uno de los participantes responde que nada, por ser niños. Sin embargo, en el proceso de pregunta y respuesta llegan a acordar que sí podrían hacer algo al respecto. Por lo general muestran una actitud positiva luego que los tutores empiezan la sesión agradeciendo su asistencia y compromiso, llamándolos responsables. Además de ello, el compartir inicial es usado para los siguientes propósitos:

- Es un espacio donde se empiezan a construir consensos, que concluyen en el momento de la reflexión y el cierre
- Es un espacio donde los tutores los animan a ser actores activos de su sociedad y a intervenir para solucionar los problemas que ellos mismos describen
- Es un espacio donde se informa sobre actividades futuras
- Es un espacio donde se otorgan recomendaciones para el desarrollo del taller. Por ejemplo, el cuidado del tapete y el aseo del cuerpo
- Es un espacio usado para aclarar sesiones anteriores
- En algunos casos, es un espacio de consejería

Con frecuencia los participantes insertan en la conversación temas que son importantes de tratar en la metodología y los tutores aprovechan el momento para conversar de éstos. Los temas más recurrentes giran en torno a las drogas, la delincuencia en sus barrios, sus relaciones familiares, los tipos de castigo y agresiones físicas que sus padres infringen sobre ellos, y la corrupción y maltrato que se vive en el colegio. Los tutores los escuchan y otorgan información y sensibilización sobre sus derechos fundamentales y la búsqueda de su desarrollo integral y bienestar personal.

En las primeras sesiones del taller los participantes no se detenían a contar sus emociones, estados de ánimo o experiencias personales. Al parecer tenían temor a sentirse expuestos o ser objeto de burla del resto de compañeros, ya que era habitual que una intervención venga acompañada de desaires o bromas. Por ejemplo, uno de ellos contó que una adolescente de su clase permitía que sus compañeros *la tocaran*, y los participantes lo interrumpieron diciendo “seguro tú también le *metes la mano*”. En otra ocasión, un menor contó que en su casa le “pegaban fuerte”, y otro participante exclamó “tu mamá no te quiere” en tono de burla.

Las interrupciones son proporcionales al número de participantes. A mayor número de asistentes, mayores posibilidades de sufrir interrupciones y conflictos. Los participantes se distraen, conversan entre ellos, se separan del círculo o empiezan a jugar. Los tutores les llaman la atención sin alzar la voz y les hacen recordar las normas de convivencia, luego de varias llamadas de atención, los adolescentes se vuelven a insertar en la sesión. Debido a las interrupciones y la variedad de temas que surgen, algunos participantes no llegan responder todas las preguntas. Sin embargo, dichas intervenciones pueden percibirse como reveladoras ya que contienen información de la interioridad del menor y de su entorno.

Se percibió también que el momento del compartir se fue ampliando a lo largo de las sesiones en la medida que los participantes se mostraban más confiados, abiertos y a gusto en la conversación. Permanecieron sin embargo las interrupciones por conversaciones y bromas en paralelo al diálogo sostenido. Cabe decir que los

participantes hombres prestan mayor atención a sus compañeros varones que a sus compañeras mujeres.

Además de ello, algunos participantes llegan a la sesión con la necesidad de contar algo sin desear que el resto escuche<sup>39</sup>. Silva les otorga un espacio breve de consejería, lo cual genera que el compartir en conjunto se deshaga, ya que el tutor artista trata de continuar la conversación con el resto de participantes pero la mayoría de veces empiezan a jugar o conversar entre ellos. En una ocasión, la tutora optó por hablar con un participante en el momento de la descarga de energía, y ello obtuvo resultados positivos porque no se interrumpió la sesión y tuvieron tiempo para conversar en privado mientras que el resto jugaba.



*Figura 5.6. Momento del compartir inicial. Teatro Vivo 2011*

En algunas ocasiones han surgido temas sensibles que provocaron cierta sensación de desagrado y tristeza en los menores. Ello sucedió en el taller siguiente al día del padre, cuando los tutores preguntaron sobre la relación que sostenían con sus padres

---

<sup>39</sup> Ello se percibe en su tono de voz casi imperceptible y en los gestos corporales que muestran el deseo de conversar únicamente con la tutora psicóloga.

y uno de los participantes pidió cambiar de tema. Los tutores accedieron y retomaron la temática principal de la sesión.

En casos excepcionales se han desarrollado sesiones que empieza con juegos que implican descarga de energía, mientras se espera que lleguen más participantes. Cuando hay un número aceptable de adolescentes, se inicia con el compartir.

Por último, se observó que las agresiones físicas y los juegos de manos disminuyeron a lo largo de las sesiones. Los adolescentes llegan a compartir sus estados de ánimo y experiencias personales en confianza, mostrándose participativos y a gusto en la conversación. Se explayan en contar anécdotas y situaciones de su entorno, incluso llegan a conversar sobre sus ilusiones amorosas, o los poemas y canciones que escriben para coquetear. El ambiente se torna confiable y por lo general se muestran de acuerdo con la perspectiva de bienestar propuesto por los tutores. Por otro lado, sus aportes en relación a los temas tratados van tornándose más constructivos a lo largo del año.

### **Descarga de energía**

El momento de la descarga de energía es un espacio dedicado a desarrollar juegos que pueden dividirse, según lo observado, en cuatro tipos:

- Esfuerzo físico: Juegos que implican correr, saltar, atrapar a los compañeros, escapar de ellos, moverse por el espacio, activar la energía grupal.
- De concentración: Juegos en los cuales se necesita mayor concentración y menor movimiento, como el *Juego de los zapatos* (taller 09 de mayo) o el *Chiquirá boom boom* (13 de junio).
- Creativos: Juegos que estimulan la imaginación, como el juego *Vayamos al castillo* (16 de mayo).
- Confianza: Juegos que generan confianza en el otro y en uno mismo, como mirarse a los ojos por diez segundos (2do taller).

Sin embargo, alguno de los juegos realizados encajan en más de una clasificación, como es el caso del *Zip Zap Boing*.

Un criterio general en todos los juegos es la existencia de reglas que se caracterizan por ser sencillas de comprender y cumplir. De igual manera, muchos de los juegos propuestos son conocidos por los participantes. Ejemplo de ellos son *Las chapadas*, *Matagente*, *Kiwi* y *La Soga*.

Los tutores animan a los menores con palabras de aliento, expresiones de alegría y felicitaciones. Del mismo modo, los corrigen cuando tratan de hacer trampa, se burlan del compañero o se molestan por no ganar. Sucede con frecuencia que uno de los tutores participa en el juego mientras el otro lo dirige. El rol de jueces es muy importante ya que podrían generarse conflictos si los participantes perciben que se cometen excesos y los tutores no intentan evitarlos. Un ejemplo de ello es que todos los participantes confabulen contra el compañero que tiene sobre peso para que se canse y pierda el juego, o que alguno de ellos no respete las reglas y los tutores no se den cuenta, hechos que se han dado en distintas sesiones.

En otros casos, los tutores deben estar atentos a ciertas bromas pesadas. Ha sucedido por ejemplo que uno de los participantes pierda y otro le grite “Perdiste por negro”. En ese instante los tutores le llamaron la atención y continuaron con el juego. Cuando se dan agresiones verbales de este tipo, los tutores les recuerda las normas de convivencia y los ejes temáticos trabajados, como la igualdad en los roles sexuales, el rechazo al machismo y la violencia, por ejemplo. Sin embargo, algunas veces pasan desapercibidos por los tutores o deciden no darle importancia, y los menores se defienden solos.

Con relación a la respuesta de los participantes, éstos juegan entusiasmados y se divierten. Nunca se han mostrado aburridos ni han pedido pasar a la siguiente etapa de la sesión. Las reacciones de las primeras sesiones se caracterizaban por ser altamente agresivas, cargadas de lisuras y amenazas. Al finalizar el taller, se percibe una notable disminución en el uso de groserías y reacciones agresivas.

En las sesiones donde la descarga de energía ha sido menor, ya sea porque han durado poco tiempo o se esparció en juegos creativos o de concentración que no implican mucho esfuerzo físico, los participantes se han mostrado distraídos, han interrumpido los juegos con agresiones verbales o peleas de manos entre

compañeros y han sido menos colaboradores con los tutores a lo largo del taller. Esto se atenúa cuando los juegos implican esfuerzo físico y amplios movimientos por el espacio.

Por otro lado, al inicio de las sesiones era complicado para los adolescentes realizar juegos que impliquen silencios y concentración, ya que luego de algunos minutos se inquietaban, hacían bromas, interrumpían y se dispersaban. Sin embargo esta situación fue cambiando con la constancia del taller, y en las últimas sesiones los adolescentes llegaban a realizar juegos de concentración<sup>40</sup> con una duración mínima de diez minutos.

A partir de lo observado se puede concluir que los juegos con mayor popularidad en los participantes son aquellos que implican esfuerzo físico. En el otro extremo, los juegos orientados a ejercitar la confianza son los más difíciles de seguir ya que a algunos les cuesta confiar en sí mismos o en sus compañeros<sup>41</sup>. Ello se agrava cuando el resto de participantes se burla de ellos. Por el contrario, cuando los amigos los animan a participar, logran realizar el ejercicio.



Figura 5.7. Descarga de energía, *La Soga*. Teatro Vivo 2011

<sup>40</sup> Los juegos *Mundo* o *Presi*, por ejemplo.

<sup>41</sup> El ejercicio de mirar a los ojos del compañero en silencio, por ejemplo.

Esta etapa del taller finaliza con un espacio que permita transitar del movimiento a la calma.

El momento de relajación consiste en que los participantes cierren los ojos y realicen las indicaciones de la tutora<sup>42</sup>: Pasear sobre una nube y viajar hacia un bosque frondoso lleno de calma y paz, hacer un viaje dentro del cuerpo humano, botar la energía negativa del cuerpo, hacer posiciones de estilo yoga, ejercitar la respiración, entre otros.

En casi totalidad de talleres observados dirige la monitora psicóloga, atenuando el sonido de su voz para generar una sensación de calma y relajación. Asimismo, la tutora explicó más de una vez que este momento busca generar un espacio de tranquilidad necesario para todo ser humano.

En las dos primeras sesiones, los participantes se debían relajar en las sillas del salón de clase, inapropiadas para facilitar el descanso por ser pequeñas e incómodas para su tamaño. En las siguientes sesiones se hizo uso del tapete, en el cual los participantes descansaron con el cuerpo totalmente estirado. Se observó con ello un aumento de la concentración y sensación de placer para los menores.

La respuesta de los participantes es positiva. Si bien algunos abren los ojos por curiosidad, hacen caso a las indicaciones dadas, algunos han dormitado más del tiempo establecido y se percibe un estado de calma posterior. Sin embargo, goza de mayor aceptación si se da luego de amplios ejercicios de descarga de energía. En una sesión donde el espacio de juego fue limitado, los niños pidieron no hacer relajamiento y seguir jugando (Taller 13 junio). En otra ocasión el momento de relajación fue reemplazado por un recreo de cinco minutos, y en otra sesión por un breve ejercicio de estiramiento de músculos<sup>43</sup>. No obstante, ello no afectó el comportamiento de los participantes en relación al resto de sesiones.

---

<sup>42</sup> Silva les pide imaginar espacios tranquilos, calmados y agradables. En las sesiones que se centran en el cuerpo, les pide imaginar sus músculos, sus órganos y valorar cada parte de su cuerpo.

<sup>43</sup> Ello sucedió por falta de tiempo y porque tuvieron amplia descarga de energía antes de dar inicio al taller.

Surgieron ocasiones en las cuales la llegada de otros participantes distrajo la concentración del resto. Otras veces se manifestaron comportamientos indebidos y consecutivas llamadas de atención antes de iniciar la actividad. Ello podría deberse al deseo de seguir jugando.



*Figura 5.8. La Transición a la calma. Teatro Vivo 2011*

### **El momento creativo**

En base a lo observado, en este espacio se desarrollan actividades ligadas al arte que implican el uso de creatividad, concentración y esfuerzo, y por otro lado la construcción de confianza entre tutores y compañeros para lograr plasmar sus imaginarios, conceptos, emociones, prejuicios y experiencias en el proceso de creación de los productos artístico requeridos.

A continuación se exponen los productos elaborados por los participantes en las sesiones observadas<sup>44</sup>:

---

<sup>44</sup> Se cuentan sólo dieciséis sesiones, porque una de las diecisiete sesiones observadas no realizó este momento.

1er taller: Elaboración de una historia con conectores *pero* y *entonces*. Las historias creadas involucran agresión, violencia familiar e insultos, sin embargo todos tienen un desenlace positivo.

2do taller: Elaboración de un *Escudo personal*, que consiste en dibujar al interior de un escudo cuatro espacios, dentro de los cuales los menores deben escribir: ¿Qué nos gusta más de nosotros mismos? ¿Qué nos gusta menos de nosotros mismos? ¿Qué les gusta más de nosotros a los demás? ¿Qué les gusta menos de nosotros a los demás?

3er taller: Escenificación de una acción con el uso de movimientos corporales.

4to taller: Se realizaron dos productos: Escenificación de conductas relacionadas a la sexualidad a través del ejercicio *Baltazar dice*; y la elaboración en papelógrafo de un órgano genital con plastelina (de su respectivo sexo) y en la otra cara del papel, un *collage* en el cual describan lo que significa la sexualidad para ellos, añadiendo una breve frase o párrafo en respuesta a la misma pregunta.

5to taller: Sociodrama. Los participantes escenificaron roles de su sexo opuesto, así como representaron en grupo dos historias que cuestionan los roles tradicionales de género.

6to taller: Sociodrama. Escenificación de dos historias relacionadas con la problemática ESNNA, construyendo los participantes el final. Luego de ello se realizó un análisis grupal de sus actuaciones y elaboraron en modo grupal dos carteles de protesta contra dicha problemática.

7mo taller: Ensayo de una obra teatral para el día del maestro.

8vo taller: Último ensayo de la obra teatral para el día del maestro. Los participantes construyen en conjunto la historia a partir de sus propias reflexiones. Los temas tratados involucran violencia en el hogar, maltrato, machismo y empoderamiento de la mujer.

9no taller: Elaboración en papelógrafo de su silueta, representando su origen, costumbres, personalidad, gustos, aficiones, entorno, metas a cumplir, deseos. Finaliza con la exposición de ellas en grupo.

10mo taller: Sociodrama. Construcción y dramatización de un encuentro y conflicto entre dos culturas. Ésta se realiza dos veces, la primera sin la supervisión de los tutores y la improvisación de los participantes, y la segunda a partir de las reflexiones de la primera. Se finaliza la obra con el acuerdo y resolución del conflicto: ambas culturas ceden y otorgan beneficios a la otra, complementándose una con otra.

11vo taller: Elaboración de una historia que retrate la violencia en su comunidad con los conectores *pero* y *entonces*. Se realiza dos veces, la primera contiene un mensaje violento y negativo, la segunda surge a partir del pedido de los tutora psicóloga de construir un mensaje positivo. En ella se tratan temas de violencia en el hogar, abusos sexuales y explotación sexual.

12avo taller: Enseñanza de técnicas circenses: malabares, volantines, visualización y reproducción de sonidos de diversos espacios, así como reproducción de sonidos creados en conjunto.

13avo taller: Unión de figuras<sup>45</sup> que contienen elementos en común para reflexionar sobre la violencia en su comunidad. Luego de ello construyen una historia sobre la violencia con los conectores *pero* y *entonces*. En ella se refleja una modalidad de la explotación sexual: la trata de menores.

14to taller: Ejercicios de improvisación con juegos de palabras y uso del abecedario. Se trata de decir una palabra que empiece con la sílaba con la cual finaliza la palabra anterior. Se hizo lo mismo para construir un diálogo sobre los problemas de su comunidad y la problemática ESNNA, con el objetivo de construir el parlamento de la actuación final a partir de sus improvisaciones y reflexiones en conjunto.

---

<sup>45</sup> Las figuras fueron dibujadas por los adolescentes en una sesión pasada.

15to taller: Ensayo del rap para la obra teatral de la I Feria de los Derechos de la niña, niño y adolescente.

16to taller: Escenificación de acciones con el uso exclusivo de gestos corporales y sonidos no verbales, acompañado de ejercicios teatrales.

Se aprecia que la mayoría de productos artísticos giran en torno a la creación de socio-dramas con temáticas y técnicas sugeridas por los tutores. Asimismo, el producto artístico final consiste en una obra de teatro.

Asimismo la sesión del 08 de agosto y la sesión del 14 de noviembre son distintas al resto porque sus momentos creativos buscan enseñar técnicas teatrales y circenses que no parten de un eje temático específico. Al interior de ambas sesiones, los tutores motivan a los participantes para que sigan practicando y los felicitan por sus intentos y logros. Ejemplo de ello son expresiones como: “Has demostrado que puedes”, “Lo han hecho muy bien”, “Ahora traten de probar diferentes cosas, no se queden en lo mismo” (Véase anexos. Observaciones). Ello permite que los participantes se desinhiban, en especial aquellos que se comparan con los compañeros más hábiles. El tutor artista es quien dirige este momento, otorgando especial atención a quienes muestran mayores dificultades. Cuando dichos participantes perciben logros y avances, se muestran satisfechos de sí mismos.

Con relación a los ejercicios de actuación, si bien los participantes mencionan estar interesados en el teatro, en un inicio actuaban lo mínimo indispensable, se mostraban tímidos e incómodos con la exposición, en especial cuando sus compañeros se burlaban de ellos. Los tutores brindaron confianza y soporte para que ellos se puedan desinhibir con mayor facilidad. Se observó que cuando los tutores se mostraban exigentes con las indicaciones y orientación teatral, ello desmotivaba a los participantes. Cuando por el contrario, los tutores los felicitaban y les decían que tienen cualidades, que están contentos con su trabajo y que necesitan sólo hacer unos ajustes para perfeccionar la obra, los participantes se mostraban colaboradores y se animaban a seguir intentándolo.

En las actuaciones en grupo se sueltan más que en las actuaciones individuales, habiendo mejores resultados cuando los grupos se alternan a los menores más desinhibidos de modo equitativo, así como hay mayor motivación y estimulación si actúan con accesorios y disfraces, como fue el caso del taller de interculturalidad (Taller 18 julio). Asimismo, cuando se construyen historias teatrales en obras que actuarán en público, los participantes se muestran más responsables, colaboradores y entusiastas, se esfuerzan en construir la obra y en perfeccionar sus actuaciones. Ello puede deberse a que los tutores les informan que sus compañeros, familia y profesores los verán actuar. (Taller 19 de septiembre).

Muy cercanos a la metodología de arte terapia, los tutores acompañan el proceso de creación y orientan su trabajo a través de pautas y preguntas de reflexión, dejándoles libertad para expresarse. Ejemplo de ello es la creación del rap que luego se convirtió en su producto artístico final y con el que todos los participantes se mostraron satisfechos y entusiastas de representar (véase el anexo 3. Presentación Colegio R.P). Del mismo modo, los tutores monitorean el comportamiento de los participantes y llaman la atención a quienes interrumpen con juegos, burlas o no permiten actuar a otros, acaparando las escenas (taller 18 de julio).

Cuando los participantes se muestran reacios a producir o trabajar en este momento, los tutores prueban con hacerles recordar las normas de convivencia, acuerdos pactados en sesiones anteriores o expresiones como “te necesitamos en esta actividad” o “no es fácil lo que están haciendo, es muy arriesgado, es valiente, está muy bien, los felicito”. Se identificó que las expresiones motivacionales generan mayor resultado que las llamadas de atención.

Cabe decir que en las sesiones orientadas a trabajar la problemática ESNNA (taller 13 de junio) e interculturalidad (Taller 18 de julio) los participantes no contaron con los conocimientos y sensibilización previos para poder elaborar los productos requeridos. Ello explica que las actuaciones no hayan reflejado fielmente las problemáticas tratadas. Luego que la tutora psicóloga haya explicado con mayor detenimiento las respectivas temáticas, pudieron plasmar en sus productos

soluciones construidas por ellos mismos. Sin embargo quedó pendiente profundizar en ellas.

En contraparte, hay sesiones donde es necesario que elaboren los productos a partir de sus experiencias previas, como sucedió en el taller de identidad (11 de julio) en el cual plasmaron con detalle su personalidad, su familia y su entorno. A partir de sus dibujos se realizaron reflexiones sobre su identidad.

Hay momentos donde el participante llega a sentirse incómodo por el producto que debe elaborar. Por ejemplo, en la primera sesión sobre sexualidad (taller 9 mayo) la única mujer participante debía elaborar una vagina mientras el resto de participantes hombres construían sus penes; en la sesión de género (Taller 16 de mayo) a los participantes hombres les costó mucho actuar roles femeninos, así como a las mujeres representar papeles masculinos; o en la sesión de interculturalidad, un participante interpretó el rol de esclavo debido a su color de piel, convirtiéndose en objeto burla de sus compañeros (taller 18 de julio). La mayoría de veces los tutores intentan disminuir la exposición de los menores, sin embargo en algunas ocasiones éstas pasan desapercibidas o se dejan pasar, como sucedió en la sesión del 18 de julio, por ejemplo.

Por otro lado, se han dado casos de productos que implican cierto nivel de abstracción. Se observó que este tipo de momentos genera tensión en los menores porque les es difícil plasmar sus reflexiones en papel. En esos casos los tutores se encargan de asesorarlos, sin embargo hubieron contadas sesiones donde éstos no se dieron abasto y en consecuencia algunos participantes permanecieron sin una debida orientación (Taller 22 de agosto).



*Figura 5.9. Sociodrama, juego de roles. Teatro Vivo 2011*



*Figura 5.10. Aprendizaje de malabares. Teatro Vivo 2011*



*Figura 5.11. Construcción de órgano sexual con plastelina. Teatro Vivo 2011*

### **La Reflexión**

Se observa el momento de reflexión como espacio destinado a profundizar y aclarar los conceptos de las temáticas tratadas, aterrizando los contenidos de los productos elaborados en el momento creativo, y en el caso de las sesiones artísticas se reflexiona a partir de los logros obtenidos, su comportamiento durante la sesión y los temas conversados en el compartir.

Por lo general, cuando el círculo es muy extenso (aproximadamente más de siete personas) al cabo de un tiempo algunos participantes se dispersan, hacen bromas, buscan jugar con los compañeros de al lado y perjudican el adecuado desarrollo de la sesión.

El rol de los tutores consiste en realizar preguntas y reflexiones que cuestionen los prejuicios y estereotipos que surgen en la sesión, facilitando los conocimientos

sobre los temas trabajados<sup>46</sup>. Asimismo, es un momento en el cual se analiza el comportamiento y actitudes de los participantes a lo largo del taller, y los tutores otorgan breves diagnósticos de la sesión con una suma de recomendaciones.

Se observó también que este momento funciona como un espacio de escucha y de construcción de confianza mutua. Los participantes comparten experiencias del colegio, del hogar, de su entorno más cercano, mientras que los tutores propician su participación, monitorean que el resto de participantes estén también en disposición de escucha y toman apuntes. Ejemplo de ello es la reflexión de la sesión 03 de octubre, que se orientó a conocer las impresiones y aportes de los adolescentes sobre la presentación teatral que realizaron en el Parque El Porvenir.

Han habido ocasiones en las cuales no se ha podido desarrollar el momento de reflexión de modo adecuado debido a falta de tiempo generada por la impuntualidad de la mayoría de participantes, o cuando éstos interrumpían de modo constante las diversas etapas de la sesión. Incluso se dieron ocasiones donde la reflexión no se pudo desarrollar, en esos casos los tutores hacen uso de un tiempo extra en sesiones siguientes (Taller 16 de mayo). Hubo una sesión donde el momento de la reflexión se dio en el compartir inicial ya que ameritaba llegar a acuerdos desde el inicio del taller. Además de ello, éste estuvo orientado a ensayar el producto artístico final (taller 19 de septiembre).

Por otro lado, los tutores han hecho uso de técnicas lúdicas para motivar la participación. Por ejemplo, en el primer taller sobre sexualidad (Taller 9 de mayo) se les pidió que escriban preguntas relacionadas al sexo y su sexualidad de modo anónimo y que las coloquen en globos, luego se les pidió que revuelvan los globos, los revienten en grupo y recoja cada uno un papel del piso. Cada participante debía contestar la pregunta correspondiente al papel que encontró. En otra sesión donde los participantes se mostraban poco participativos, la tutora propuso que griten las

---

<sup>46</sup> Hasta la sesión del 08 de agosto, quien dirigía este momento era exclusivamente la tutora psicóloga. Con el cambio de tutor artista los roles se equiparan.

vocales del abecedario con todas sus fuerzas. Ello permitió que retomen energías y se realice la reflexión con normalidad.

Luego del diálogo sostenido, la tutora psicóloga recoge las opiniones y experiencias compartidas en este momento y a lo largo del taller para armar una conclusión en conjunto. En todo momento se busca el consenso y se evita imponer ideas. Asimismo, ambos tutores recomiendan optar por actitudes saludables para ellos y su entorno, y los animan a ser actores activos en su sociedad con mensajes altamente motivadores, un ejemplo de ello es la sesión del 08 de agosto, en la cual Silva exclama: “Ustedes han evolucionado, hemos visto que han crecido, ustedes van a motivar, van a tomar una responsabilidad, están en otro nivel, van a ser promotores” (véase anexos).

Los temas que se han tocado en las sesiones observadas han girado en torno la adolescencia y su influencia en ellos mismos, las relaciones con los amigos y los cambios físicos, autoestima, buen trato, desarrollo personal, cuidado del cuerpo, canalización de la violencia y la frustración de modo pacífico, derechos sexuales y reproductivos, equidad de género, la problemática de la explotación sexual, identidad, interculturalidad, cuidado del cuerpo, drogas y violencia en su entorno, derechos como estudiantes y como ciudadanos, reflexiones sobre su rendimiento escolar y fomento de la responsabilidad.

De acuerdo a la descripción del proyecto en el Plan Operativo Anual y el Manual de Inducción, se cumplieron con todas las sesiones temáticas planificadas con la excepción del eje temático Plan de vida. La tutora psicóloga explica que dicha sesión no se pudo concretar porque a lo largo del año tuvieron que posponer fechas debido a los feriados, el aumento de sesiones por temática y los ensayos de las dos presentaciones teatrales (Velarde 2011. Entrevista a Y. Silva).

Cabe decir que la problemática ESNNA se abordó en cinco de las diecisiete sesiones observadas, pese a que sólo una sesión la trabajó a profundidad. Se identificó en dicha sesión que la definición de explotación sexual de menores no fue del todo comprendida por los participantes, ya que la confundían con prostitución. Ello

ratifica las investigaciones de realidad nacional e internacional sobre la confusión de la población en general entre prostitución y explotación sexual (véase apartado 3.3.1 y 3.3.2) identificando como voluntario el acto de un menor de edad sobre la venta de su cuerpo. El resto de sesiones que tocaron la ESNNA se orientaron a concientizar a los menores sobre la gravedad de dicha problemática más que aclarar el concepto.

Con relación a la respuesta de los participantes, se observa que valoran este momento y se muestran colaboradores. Los participantes expresan sus opiniones de un modo parecido al método socrático y escuchan el discurso de los tutores mostrándose de acuerdo con sus recomendaciones, aunque en repetidas ocasiones llegan a expresar cierta incredulidad en sus gestos no verbales, debido a lo disímil que suena en contraste a su cotidiana realidad.



*Figura 5.12. Momento de diálogo. Teatro Vivo 2011*

Se observó que en las últimas sesiones los participantes se expresan con mayor espontaneidad sin necesidad que los tutores los animen a intervenir. Se ha podido

apreciar también que cuando se sienten perjudicados por las problemáticas que tratan, como la baja calidad educativa de su colegio o las fallas técnicas de la primera presentación teatral (taller 03 de octubre) profundizan más en sus reflexiones. Ello puede deberse a que son realidades que experimentan de cerca y a nivel cotidiano.

### **Compartir, cierre de la sesión**

En este momento todos permanecen en círculo y se recoge lo experimentado en la sesión y lo que cada participante se lleva consigo. Se reflexiona sobre las emociones y experiencias vividas durante las actividades del momento creativo. Los tutores preguntan sobre qué les gustó y qué no, cómo se sintieron, qué cosas se podrían mejorar en el taller, y qué podrían mejorar los monitores y ellos mismos como participantes. Por último, la tutora psicóloga pregunta sobre el aprendizaje que se llevan de la sesión. Se deduce entonces que el cierre es un espacio de retroalimentación por parte de los participantes.

Cuando los adolescentes han estado poco colaboradores y no se ha hablado de ello en la reflexión, se usa este espacio para preguntar sobre las causas de su actitud y se explica que ello perjudica el desarrollo del taller (Taller 02 de mayo). Los participantes reflexionan y concluyen que deben mejorar sus actitudes en las siguientes sesiones, disminuyendo las interrupciones o el uso de lisuras, por ejemplo. En el otro extremo, cuando los participantes han sido altamente colaboradores, los tutores aprovechan para felicitarlos y visibilizar las ventajas positivas de ello, siempre partiendo de las apreciaciones de los participantes. (Taller 08 de agosto). En una sesión los monitores probaron felicitar explícitamente a los que según ellos se habían comportado mejor, sin embargo el señalar quién se comporta mejor pudo generar rivalidad y sensación de injusticia entre los adolescentes participantes (Taller 13 de junio). Esta distinción no se volvió a dar.

El momento del cierre se ha usado también para realizar avisos, pedidos y consultas. Los tutores preguntan si podrían asistir a un taller extra durante la semana, o

recomiendan que ensayen las presentaciones teatrales y que practiquen los ejercicios de circo, por ejemplo.

Se reservó este espacio para dar a conocer la partida del primer tutor artista, con el objetivo de explicar su decisión y que los participantes puedan expresar sus pareceres (taller de 18 de julio). Arbildo afirmó estar muy contento con ellos debiéndose ir por problemas estrictamente personales, pero que vendría a visitarlos y estaría en la presentación final. Como era de esperarse, los participantes mostraron gestos de sorpresa y lamento, y trataron de persuadirlo para continuar con las sesiones.

Ambos tutores contuvieron a los participantes diciéndoles que la persona nueva sería *genial*, se llevaría muy bien con todos y aprenderían mucho de ella. En el taller 08 de agosto en conjunto con el nuevo monitor, los tutores aprovecharon este espacio para comentar que sería la última sesión con Arbildo, y que podían expresarle palabras de despedida en caso lo deseen. Los participantes entregaron recuerdos que mostraron el aprecio y vínculo forjado por parte de ambos. Lo reconocieron como un buen profesor y le pidieron que no los olvide, mientras que el tutor les agradeció sosteniendo irse contento porque a través de sus reflexiones, pudo constatar el crecimiento de los menores a lo largo del taller.

Con relación a la respuesta de los participantes, se muestran colaboradores, afirman agradecerles las sesiones y llevarse aprendizajes positivos para sus vidas. Sin embargo cuando el cierre se da fuera de la hora, algunos participantes no se concentran porque quieren irse a sus casas, y empiezan a colocarse las zapatillas durante el compartir. En estos casos los tutores piden que regresen al círculo, explicando que tomará pocos minutos, que el retraso se debe a sus interrupciones y que puede enviar notas a sus padres para que sepan que efectivamente salieron tarde del taller. A continuación se muestran los aprendizajes mencionados por los participantes en todos los cierres observados:

**Cuadro 5.3: Aprendizajes mencionados por los participantes según orden de las sesiones.**

Alegría
Teatro
Juego
Comunicación
Divertirnos
Actuar
Enseñanza
Aprendizaje
Diversión
Perseverancia
Malabares
Confianza
Flexibilidad corporal
Relajación
Concentración
Confianza en mi
Confianza en mi compañero
Responsabilidad
Puntualidad
Amistad
Logro
Cuidado personal

*Nota:* Elaboración propia.

Éstos están colocados según el orden de las sesiones. En las primeras sesiones identifican al taller con la diversión, el juego, la comunicación y el teatro. A la mitad de las sesiones mencionan la perseverancia, la generación de confianza y concentración. Al finalizar las sesiones mencionan haber adquirido responsabilidad, logros, confianza y amistad. Cabe decir que el aprendizaje más mencionado es la generación de confianza.

Si bien parte de sus respuestas pueden estar dentro de lo deseable socialmente, éstas indican que el aprendizaje adquirido ha ido evolucionado hacia un crecimiento personal en un espacio donde se construye un vínculo paulatino de amistad.

En la sesión del 19 de septiembre, que consistió en ensayar el Rap de denuncia contra la explotación sexual, los tutores preguntaron sobre el aprendizaje más significativo de la sesión. Algunas de sus respuestas fueron las siguientes:

- “Hermandad, porque hemos trabajado juntos”
- “Libre, por expresarme y expresar lo que creo de este problema”
- “Alegría y orgullo, porque no sabía que tenía la capacidad de hacer bien el teatro y expresarme así, he superado los nervios”
- “Nada, igual que siempre”

Todos los participantes, con excepción de uno, expresaron alegría y satisfacción en relación a representar una obra de denuncia contra la explotación sexual. Cabe decir que aquel que mencionó no aprender nada se retiró del taller a mitad del año. La tutora adjudica ello a dos motivos: que no se acostumbró al cambio de tutor, y que prefiere los talleres de música, ya que toca trompeta y saxo en el colegio. (Velarde 2011. Entrevista a Y. Silva).

Los menores justifican la inasistencia parcial o definitiva de sus compañeros con la escasez de tiempo o la asunción de responsabilidades en el hogar, como trabajar por las tardes o cuidar a los hermanos menores. Por otro lado, un participante mencionó que Santana<sup>47</sup> no regresaba por preferir asistir al taller de música.

Respecto a aquello que no les agradó, mencionan sentirse afectados por las bromas o burlas de sus compañeros al interior del taller. Una vez mencionaron que las indicaciones para el teatro no fueron claras (Taller 02 de mayo), ya que no sabían qué significaba *congelar* y les enfadó que el tutor artista les reclame por algo que no sabían hacer. En otras ocasiones (Taller 16 de mayo) mencionaron que les incomodó actuar roles opuestos a su sexo y sentirse desmotivados cuando los ejercicios de circo o teatro resultan difíciles de realizar (Taller 08 de agosto). Se puede apreciar la necesidad de reforzar los canales de comunicación entre los menores y tutores, así como el fortalecimiento de su estima personal y el cuidado del vínculo. Ello valida las metodologías de prevención descritas en el capítulo teórico (véase 2.4).

---

<sup>47</sup> El menor que anteriormente respondió no haber aprendido nada en la sesión.

Respecto a sus propuestas, los menores sugieren agregar un espacio de recreo, asistir puntual para terminar a la hora, portarse mejor disminuyendo las peleas, agresiones y burlas, y la implementación de un telón rojo en el salón para ambientar el espacio de teatro.

Por último, de las diecisiete sesiones, cuatro no lograron concluir debido a escasez de tiempo, mientras que en la sesión del 03 de octubre el cierre no se dio por tratarse de una evaluación de la primera presentación teatral.

### **Características de la relación participantes- tutores**

Se puede concluir a partir de lo observado que los tutores han sido capaces de construir una relación de respeto, confianza, intimidad y amistad con los participantes. Ello se debe en gran medida a que casi en la totalidad del taller, el discurso de los tutores ha sido coherente con su performance, dando siempre ejemplo de comportamiento y buen trato.

Sin embargo, en contadas ocasiones sí se ha podido percibir contradicción. Ejemplo de ello es la sesión en la cual prometieron enviar una carta de queja a la directora del colegio sobre los tratos inadecuados que sus alumnos reciben, sin embargo ésta nunca se envió<sup>48</sup>. En otras ocasiones no se llega a evitar la exposición de los menores, como en el sociodrama donde los participantes colocaron a su compañero como esclavo por ser afroperuano. Por último, el primer tutor artista llamó de broma “kung fu panda” a uno de los participantes haciendo alusión a su sobre peso, mientras que éste le contestó “estás chistoso *chetumari*”. Se observa que la respuesta del menor contiene una agresión verbal que anteriormente no se había dado en la relación tutores y participantes. Asimismo, rompe con la construcción del vínculo de respeto y buen trato que se estuvo forjando desde el inicio del taller, siendo un acto contrario a las normas de convivencia que elaboraron y siendo asimismo incoherente con la naturaleza de la metodología planteada por Teatro Vivo.

---

<sup>48</sup>Sin embargo, en el último mes de intervención, Teatro Vivo llevó a cabo un taller que tuvo como propósito el diálogo entre los participantes y la directora del Colegio. En éste se trataron algunos de los temas denunciados anteriormente por los menores.

Al igual que los criterios de comunicación para el cambio social, metodologías participativas y de prevención para la ESNNA descritas en el capítulo teórico (véase apartados 2.2 y 2.4) la comunicación que establecen los tutores con los participantes se caracteriza por ser horizontal, dialógica y promotora de escucha y consensos. Se muestran interesados en conocer sus gustos, su entorno, y la relación que tienen con sus profesores, sus compañeros, su familia y su comunidad.

Los tutores optan por otorgar libertad para que sean los participantes quienes creen y reflexionen a partir de sus capacidades y experiencias propias. En esa línea, se enfocan en facilitar a los participantes de información veraz sobre los ejes temáticos tratados. A lo largo de los talleres han logrado que temas sensibles se puedan conversar con naturalidad, como por ejemplo reflexiones sobre la masturbación, enamoramiento entre adolescentes y problemas familiares.

De igual manera, orientan sus inquietudes y buscan sensibilizarlos sobre las problemáticas trabajadas, en especial la problemática de explotación sexual. En esa línea, buscan motivar a los adolescentes para que ejerzan un rol activo en su sociedad.

Por otro lado, los tutores muestran flexibilidad de acuerdo a las respuestas y actitudes de los menores, así como al contexto en el cual se desenvuelve el taller. En primer lugar, optan por profundizar en los temas de su interés. Del mismo modo, aceptan las propuestas de los menores sobre los juegos a realizar y procuran planificar ejercicios que puedan ser del agrado de los participantes. Por último, son flexibles si perciben que algún participante se muestra incómodo con alguna indicación o ejercicio.

#### 5.4. Resultados de la encuesta aplicada a los participantes del taller

La encuesta se realizó el 03 de diciembre del 2011, día de la clausura del proyecto *Criar con Arte*. Al igual que el grupo focal, ésta se aplicó a todos los participantes (07) del colegio República de Panamá que actuaron en la presentación final del proyecto (véase anexo 4. Encuesta). Cabe decir que éstos fueron los participantes más constantes a lo largo del desarrollo del taller.

#### Percepciones características del taller

Con relación al propósito que identifican en los talleres recibidos por Teatro Vivo, los participantes responden:

- “Ayudarnos a desenvolvemos en lo que queremos hacer”
- “Hacernos buenas personas”
- “Sobre la explotación sexual”
- “Orientarnos sobre la explotación sexual”
- “Creo que es para sentirnos mejor con nosotros mismos y reflexionar”
- “Enseñarnos la realidad que existe en las calles, como la explotación sexual”
- “Ayudar a las chicas a recapacitar lo que hacen en varias cosas”

Tres participantes identifican el propósito de las sesiones con la orientación sobre la explotación sexual, lo que puede decir que la problemática fue ampliamente trabajada, o por lo menos se habló más de ella en comparación al resto de temáticas. El resto de respuestas guardan relación con el objetivo del taller:

Se realizarán actividades para el fortalecimiento de capacidades de desarrollo personal, habilidades sociales y artísticas [...] Ambos tutores tienen el objetivo de construir un vínculo de confianza con los participantes que permita el compromiso necesario para perseverar en su asistencia a las sesiones y su participación activa y comprometida en el grupo. Ello permitirá la exploración de sus propias capacidades y el reconocimiento y fortalecimiento de sus recursos, aprendiendo nuevas formas de vincularse con el entorno y consigo mismo, esta nueva forma de relacionamiento permitirá evitar ponerse en riesgo. (Teatro Vivo 2011a: 28)

Los participantes reconocen que los talleres estuvieron orientados a fortalecerlos internamente, más no mencionan la enseñanza de habilidades sociales o artísticas. En relación al grado de aceptabilidad y atracción de las sesiones en los participantes, el total de participantes escogió la opción más favorable:

Cuadro 5.4: **Grado de aceptabilidad del taller.**

<b>Los talleres:</b>	
Me encantaron	7
Me gustaron	
Me gustaron poco	
No me gustaron	

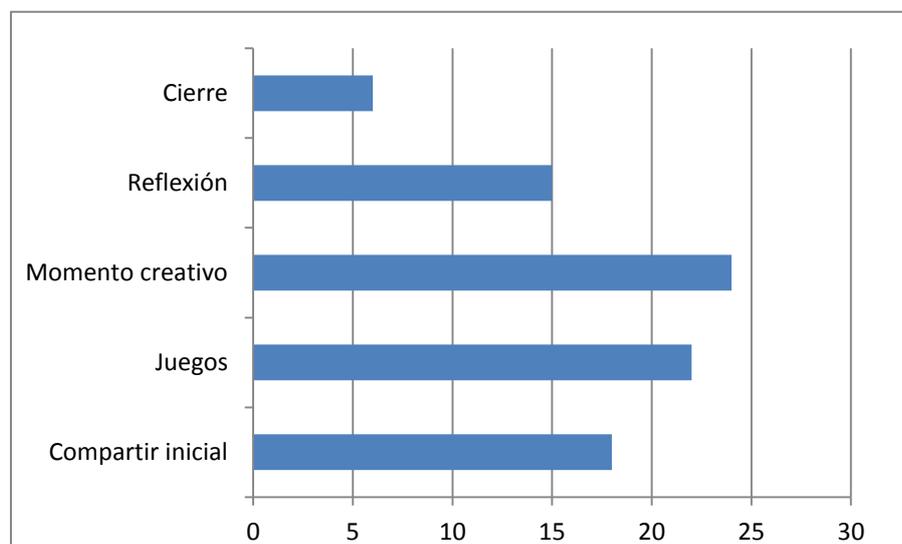
*Nota:* elaboración propia.

Los resultados de la tabla 5.4 muestran que las sesiones fueron del total agrado de los adolescentes de colegio República de Panamá, llegando incluso a superar sus expectativas. Ello se corrobora con el deseo de continuar con las sesiones en el año siguiente, ya que cuatro de los siete encuestados proponen que se continúen los talleres: “Que estén el próximo año o en las vacaciones porque me divierto mucho en el teatro.☺”, “Espero que el próximo año continúe el taller Criar con Arte”, “Que siga teatro ☺”. Ello evidencia que las sesiones arte terapéuticas fueron ampliamente aceptadas por los menores participantes, llegando incluso a superponerse sobre los ejes temáticos contenidos.

Con relación a la estructura del taller, los encuestados califican los momentos que más disfrutaron. En el siguiente cuadro se aprecia la preferencia por el momento creativo seguido por el espacio de juego. En tercer puesto se ubica el compartir inicial, el cuarto puesto el momento de reflexión y en último lugar, el cierre del taller. En base a estos resultados se deduce que las actividades realizadas en el momento creativo y en los juegos tuvieron mucha más llegada en los participantes, en coherencia con los resultados de las observaciones. Ello prueba asimismo la pertinencia de la metodología aplicada como recurso comunicacional en los adolescentes encuestados. Por otro lado, la poca aceptación del cierre puede deberse

a que no se llegó a diferenciar del momento de reflexión, a su ausencia en varias sesiones debido a falta de tiempo o indebida distribución del mismo. Otra causa podría ser que en varias ocasiones, el cierre se realizaba fuera de horario, y los participantes se mostraban inquietos por terminar las sesiones del taller. Esto provocaba también que los tutores aceleraran este momento y no se desarrollara como estaba diseñado en un principio.

**Cuadro 5.5: Ranking de la estructura del taller, según los participantes**



*Nota:* elaboración propia.

### Percepciones acerca del desarrollo del taller

Sobre lo más significativo que han aprendido o realizado durante estos talleres, es gratificante poder apreciar las reflexiones de los participantes:

- “Mi carácter ha mejorado, yo era muy malcriado, ahora ya no, muy poco contesto”
- “El respeto”
- “A desenvolverme como persona en todo momento”
- “El respeto”
- “Cuando hicimos la canción me sentí muy bien”
- “Que siempre hay que tener un respeto por los demás, tener una buena autoestima, respetar nuestro cuerpo, y siempre escuchar a los demás”

- “Que no debes confiar en una persona de malas mañas<sup>49</sup>, que debo confiar en mis padres, que debo de soltarme, que debo reclamar mis derechos y etc.”

Los adolescentes mencionan valiosos aprendizajes, cambios de comportamiento, de actitudes y nuevos modos de relacionamiento. Resalta a la vista que tres de los siete mencionan el respeto, relacionado al buen trato. Puede que ello se relacione con que antes del taller, no habían experimentado modos de relacionarse amables, sin agresiones verbales o físicas. Lo cierto es que lo valoran y llegan a escribirlo como el aprendizaje más significativo a lo largo del año. Ello muestra que son adolescentes que desean sentirse respetados y valorados, y aprecian el vínculo construido con los tutores.

Dos de participantes mencionan aprendizajes que se dan a través de la arte terapéutica, como son la creación en conjunto de la canción, pieza central de la presentación teatral, y el desenvolvimiento, que se relaciona con ejercicios teatrales. La construcción de la canción es posible que haya generado en ellos un efecto expresivo y catártico.

Asimismo, afirman haber ganado autoestima, motivación para defender sus derechos, y por último, conductas de prevención de abuso sexual o explotación, como expresa uno de ellos “no debes confiar en una persona de malas mañas”. Se aprecia asimismo la mención de cambios personales.

En conclusión, sus respuestas muestran que el objetivo del taller relacionado a la exploración de sus propias capacidades y el reconocimiento y fortalecimiento de sus recursos, aprendiendo nuevas formas de vincularse con el entorno y consigo mismo, se cumple. Por otro lado, guarda relación con el enfoque de comunicación para el cambio social y metodologías participativas y de prevención, que apuestan en primera instancia por el fortalecimiento personal del menor en riesgo.

---

<sup>49</sup> Se entiende por una persona de “malas mañas” aquella que acosa o seduce sexualmente a un menor de edad.

## Percepciones sobre los tutores

A la pregunta ¿Cómo son los tutores del taller? (personalidad, trato, nivel disciplina), ellos responden:

- “Son muy buenos y comprensivos en todo momento que puedes contar con ellos, en todo momento”
- “Son buenos, amables, amigables, nos tratan bien y nos quieren”
- “Son alegres”
- “Son respetuosos, alegres, etc.”
- “Son pajas, me tratan bien, son muy felices y a veces se molestan”
- “En conclusión son muy buenos, también tienen su carácter pero siempre nos enseñan nuevas cosas”
- “Son chido, son divertidos”

Se observa que el total de participantes guarda mucha estima hacia los tutores y valoran el trato de los tutores hacia ellos, no identificando ningún tipo de malestar o desagrado.

Las características que se mencionan más son la alegría, la bondad y el buen trato. Quizá sea lo que valoran más en los adultos y en las relaciones que construyan. Por otro lado, podría corroborarse que Silva y Talavera han sabido ser empáticos con los adolescentes, ya que éstos tienen un concepto muy elevado de ellos. Dos participantes mencionan que tienen carácter y que a veces se molestan, sin embargo esto no se percibe como un rasgo negativo. Este resultado contrasta con el análisis de las observaciones, donde la investigadora observa que los tutores nunca perdieron la paciencia ni en las situaciones más críticas, y que por el contrario podrían mostrar mayor autoridad en las sesiones. Al parecer, esta percepción discrepa de la percepción de los adolescentes participantes. Puede que sean más sensibles de lo que parecen ser, con una gran necesidad de afecto y comprensión.

Sobre el tipo de relación que construyeron, los adolescentes responden:

- “Mi relación con ellos es muy respetuosa y puedo comunicarme con ellos”
- “Muy buena, pareciera que nos conocemos de toda la vida”

- “Muy comunicativa”
- “Son muy divertidos, alegres y respetuosos”
- “Buena, genial, hay mucha confianza y todos nos respetamos”
- “Muy buena aunque algunas veces los hacemos gritar (renegar)”
- “Confianza”

Incluso uno de los encuestados añade al finalizar la encuesta: “Bueno, capaz no los vuelva a ver en un tiempo, pero siempre los recordaré. (Gonzalo y Yazmín)”.

Las cualidades más mencionadas son “confianza”, “comunicación” y “respeto”. Se vuelve a apreciar que el respeto es muy valorado por los participantes del República de Panamá. Asimismo, se percibe en sus respuestas la construcción de una relación cargada de afecto y de aprecio hacia los tutores. Sólo uno de ellos describe una situación no tan idílica. Sostiene que la relación es muy buena, sin embargo algunas veces debido a su comportamiento, los tutores alzan la voz. Esta respuesta se relaciona con las dos anteriores que mencionan el carácter fuerte de los tutores, corroborando la pertinencia del enfoque del “amor incondicional” como metodología propuesta (véase apartado 5.1).

A la pregunta ¿Consideran que podrían mejorar o modificar algo de su trato o modo de llevar los talleres? ¿Qué? Las respuestas son las siguientes:

- “No quiero que cambien nada porque así como son es muy bueno y divertido”
- “Sí, actuando más”
- “No sé”
- “No, porque para mí el teatro es perfecto como es”
- “No. Sólo deberían haber más días de taller”
- “No, para mí todo es bueno, el trato, la enseñanza, la diversión y la relación”
- “No sé”

Las propuestas giran alrededor de añadir más espacios de teatro y más sesiones a la semana. No se mencionan situaciones que les haya disgustado o prefieran no repetir. Al parecer, se encuentran muy a gusto en las sesiones del taller y con los tutores.

### **Nivel de conceptos apropiados**

Los temas que se planificaron trabajar en el taller fueron: autoestima, desarrollo personal, buen trato, derechos sexuales y reproductivos, interculturalidad y ciudadanía, prevención del consumo de alcohol y drogas, y plan de vida. (Teatro Vivo 2011a: 28).

Se intentó identificar el nivel de apropiación de los menores sobre cada temática trabajada. A diferencia de las preguntas anteriores, éstas contienen resultados menos alentadores. En general, los conceptos los explican con palabras usadas como sinónimo o ejemplos, y el máximo de argumentación se plasma en frases de una línea. Ello puede deberse también a sus escasos niveles de abstracción y base informativa brindada por el colegio o la familia (véase el apartado 3.22 y 4.4)

Los encuestados identifican el buen trato con el respeto y la estima: “Es cuando una persona te valora” y “no te hace sentir mal”. Sin embargo, más de una respuesta se limita a contestar “cuando la gente se trata bien”, es decir repitiendo el concepto es un orden distinto. Ello podría significar que prefieren no dejar el espacio vacío y parafrasear el concepto. Podría deberse también a sus limitaciones para enunciar un significado con palabras distintas al mismo.

El concepto de autoestima lo manejan y logran explicarlo en palabras, ello también puede deberse al uso común del término a nivel cotidiano. Cuatro de los siete encuestados reconocen la autoestima como “valorarse y quererse uno mismo”, tres de los participantes identifican el concepto con el estado de ánimos, el “estar alegres”, y sentirse bien.

Con relación al concepto de desarrollo personal, tres no responden. Dos lo relacionan con la madurez, “cuando empiezas a pensar de otra manera, no como niño”. Uno de ellos lo identifica con ser sociable y otro con el modo de comportarse. Los tres encuestados que relacionan el desarrollo personal con el comportamiento y la madurez comparten un concepto más o menos claro del término. Sin embargo, al ser respuestas tan vagas, queda la duda si escribieron lo que comprendieron de la

sesión o lo que la palabra les suscita. Ello podría deberse también a que las temáticas se han trabajado de modo vivencial y no teórico.

En cuanto al término sexualidad, todas las respuestas difieren entre sí, salvo dos personas que evitan contestar. No obstante, ninguna de las respuestas podría denominarse incorrecta, ya que describen cada una un ámbito particular de la sexualidad: enamorarse, derechos sexuales, intimidad y género, órganos sexuales y el modo de relacionarse con las personas. Sin embargo, todas se limitan a contestar un ámbito de la sexualidad, no la definición global de la misma. Se puede decir entonces que los adolescentes comprenden la sexualidad, así sea de un modo muy concreto y poco elaborado. Cabe decir que se desarrollaron cinco sesiones orientadas a trabajar esta temática.

El concepto género es menos comprendido por los participantes del taller. Sólo dos adolescentes identifican el género como asumir roles según el órgano sexual: “hay diferentes comportamientos entre los hombres y mujeres”, “cuando se diferencia entre varón y mujer”. El resto de participantes o no responde o confunden el género con el órgano sexual.

Se puede apreciar que cinco de siete encuestados no responden nada con relación a los derechos sexuales y reproductivos. Un participante escribe “Sexualidad” y otro responde “Cuando una mujer se hace respetar, los hombres la van a respetar”. Esto muestra que el concepto no llega a ser reconocido por ninguno de los participantes. Este punto es necesario de reforzar si se quiere que los adolescentes estén sensibilizados sobre los derechos sexuales de los menores en situación de explotación.

La identidad sí logra ser explicada por la mayoría de encuestados, asociándola con el reconocimiento de uno mismo, pese a que dos se limitan a mencionar el derecho al nombre y el documento de identidad, mientras que uno no responde. Los cuatro participantes restantes se refieren a la pertenencia y aceptación de uno mismo: “Cuando reconoces cómo eres”, “Cómo te identificas con uno mismo”, “Ser uno mismo”, “Cuando se identifica uno mismo”.

Esto no sucede con el concepto interculturalidad. Cuatro de los siete encuestados no responde, mientras que los tres restantes contestan: “Los humanos”, “Los rasgos y la nacionalidad” y “Muchas culturas”. Sólo la última respuesta muestra cierto grado de comprensión del concepto, mencionando la coexistencia de distintos grupos humanos, más no explica la interacción entre ellas. Al parecer no ha quedado claro para los participantes, no recuerdan el término o en todo caso es complicado poder construir una definición para el mismo.

En cuanto el concepto de derecho, uno no responde, otro parafrasea el concepto con: “Los derechos que tiene una persona” y el resto responde: “Mis derechos”, “Al buen trato”, “Son leyes que siempre se deben respetar” y “Son muy importantes”. Se podría decir que salvo el adolescente que no contestó, los participantes del taller sí conocen el concepto, pero no logran construir definiciones elaboradas del término. Por otro lado, dos de ellos recalcan la importancia de su cumplimiento. Un participante hace mención del derecho al buen trato. A ello se suma la necesidad que tienen por sentirse respetados y valorados por su entorno.

Es probable que el concepto de ciudadanía sea aún muy abstracto y ajeno para ellos, o el significado que compartan no se denomine de este modo. Cinco participantes dejaron en blanco esta pregunta, y dos respondieron “Los ciudadanos” y “Cuida a las personas”. Extraña sin embargo que el significado de ciudadanía no haya podido ser recordado, ya que su enseñanza se encuentra inserta dentro de la currícula escolar peruana.

Por último, era de esperarse que el concepto de plan de vida no sea comprendido por los adolescentes, puesto que la temática no llegó a tratarse. Cinco participantes no respondieron, uno escribió “El plan para tu vida” y otro “Ser mejor”. Es decir, sólo una persona intenta definirla y la explica como superación personal, mostrando cierto grado de comprensión del concepto. Llama la atención que la mayoría de participantes no se haya animado a interpretar su significado. Esto podría deberse a que la visión de planificación a medio o largo plazo es ajena a su entorno.

Cabe mencionar que los últimos conceptos han sido los menos respondidos. Es probable que además de no comprenderlos del todo, se hayan esforzado menos en las últimas preguntas.

A partir de los resultados obtenidos, se elaboró una tabla que permite agrupar las temáticas según la capacidad de definición de los adolescentes participantes:

**Cuadro 5.6: Ejes temáticos según el nivel del taller**

Nivel alto	Nivel medio	Nivel bajo	Nivel nulo
Autoestima	Buen trato	Desarrollo Personal	Derechos Sexuales y Reproductivos
Identidad	Sexualidad	Género	Ciudadanía
-	Derechos	Interculturalidad	Plan de vida

*Nota:* Elaboración propia.

Se puede apreciar que de un total de diez temas trabajados (Plan de vida no se trabajó) sólo dos llegan a ser definidos por todos los participantes (autoestima e identidad). El resto de temáticas necesitan ser retomadas. En especial aquellas vinculadas directamente con la prevención de explotación sexual de menores, como son la sexualidad y los derechos sexuales y reproductivos. Asimismo, se deduce que las sesiones orientadas a ciudadanía y derechos sexuales no llegaron a calar en los participantes.

Cabe acotar por último, que las preguntas requieren que los encuestados se expresen en explicar con sus palabras lo que entienden por cada concepto, sin embargo las temáticas se trabajaron con una metodología arte terapéutica, sin el uso de recursos de apoyo, como materiales didácticos, videos, guías, entre otros. Esto ha podido ocasionar que los conocimientos adquiridos durante la reflexión y aprendizaje mediante el arte sean luego difíciles de expresar en palabras. Es factible que la encuesta no haya sido el mejor método para evaluar la recordación de los temas ni la precisión de los términos desarrollados.

### **Grado de sensibilización respecto a la ESNNA**

A la pregunta ¿Qué sabes sobre la explotación sexual de menores de edad?, los participantes responden:

- “Que obligan a los menores de edad a hacer algo que no quieren o no desean hacer, como vender su cuerpo a personas adultas”
- “Que los proxenetas lo venden al mejor postor”
- “Es la explotación”
- “Sé que nadie está a salvo de ese problema”
- “Sé que es un delito contra los menores y que es muy tonto”
- “Que hay muchos casos en el Perú. Ellos son obligados a tener sexo con adultos y pueden contraer enfermedades, es cuando un adulto (proxeneta) obliga a un niño a que venda su cuerpo a cambio de darle regalos o dinero”
- “Que muchas chicas y chicos se unen a eso y que hay varios señores que explotan a chicos y chicas”

En todos los casos, existe una posición de alerta y de rechazo hacia la explotación sexual, si bien unos llegan a explicar la problemática de un modo más elaborado que otros, todos la describen y la reconocen como un delito y un problema social de su entorno.

Con relación al concepto de prostitución, cinco participantes comparten una similar definición: “Es cuando una persona vende su cuerpo, ya sea por una necesidad o por ganar dinero”. Sin embargo, tal como se describe en la realidad social latinoamericana y de nuestro país (véase 3.3) los menores también perciben el acto sexual remunerado de un menor como voluntario. Tres de ellos confunden la prostitución con modalidades de la explotación sexual: la transacción sexual comercial infantil, el abuso sexual infantil y la trata de menores, respectivamente. “Cuando explotan chicas menores de edad y las meten en prostitución”, “Abusar sobre los niños”, “A los niños los secuestran y los prostituyen”.

Esta confusión se corrobora luego de preguntarles sobre las diferencia entre la explotación sexual de menores y la prostitución. Cuatro participantes aseguran que

no hay diferencias entre ellas, y tres afirman percibir la distinción entre ambos conceptos: “Hay diferencias porque en la explotación son obligados, y en la prostitución no, lo hacen porque quieren”, “Sí hay diferencia”, “La prostitución es que venden su cuerpo, la explotación es cuando venden a un objeto”.

Si bien la segunda respuesta no explica el por qué de su afirmación, las definiciones que redactó sobre la prostitución y la explotación permiten ver que efectivamente sí logra distinguir entre ambos conceptos. La última respuesta no es muy clara, podría querer decir que en la prostitución la persona puede ella misma vender su cuerpo, mientras que en la explotación, como no existe una libertad de acción, los menores son vendidos como objetos.

Los motivos por los cuales creen que los menores de edad intercambian su cuerpo por dinero (transacción sexual comercial) son los siguientes:

- “Porque tratan de sentirse importantes en el mundo, pero no saben que están haciendo mal en vender su cuerpo por un dinero cochino”
- “Porque se alejan de su familia”
- “Porque no tienen buena comunicación”
- “Por falta de economía”
- “Por necesidad de dinero o amenaza”
- “Porque no tienen suficientes recursos económicos”
- “Porque no tiene cariño de padres, no tiene protección”

Tanto en estos resultados como en los siguientes sorprende que sus respuestas contengan una opción por participante. Ello denota que son adolescentes *de pocas palabras*, lo cual significaría que saben más de lo que plasman en el papel. Asimismo, esta parquedad de los adolescentes está relacionada con quién les pregunta y qué va a hacer con esa información. Es una desconfianza que los orilla a contestar favorablemente, debido también al condicionamiento pedagógico del taller.

De siete participantes, tres alegan como causa principal de la transacción sexual comercial la escasez de recursos económicos, dos encuestados mencionan como

motivo la desprotección de los padres de familia, uno menciona la poca comunicación, pudiendo referirse a los padres de familia o en todo caso, a personas pertenecientes a su entorno cercano, como profesores y amigos. Por último, uno explica como causa la necesidad de sentirse importantes, síntoma de carencia de afecto y aprecio. Con relación a la primera respuesta, da la impresión que el participante pueda tener cierta cercanía con la problemática o en todo caso un alto nivel de empatía, ya que describe una emoción desde la percepción subjetiva de un menor explotado, el sentirse importantes en el mundo. Asimismo, es la respuesta con mayor carga emotiva, que adjudica un adjetivo de suciedad al dinero recibido por el intercambio sexual.

En resumen, los adolescentes identifican la necesidad de recursos económicos, así como de protección, comunicación y afecto como los motivos centrales por los cuales los adolescentes se encuentran en situaciones de transacción sexual comercial, modalidad que identifican más con la explotación sexual. Dichos factores de vulnerabilidad coinciden con los aspectos familiares, afectivos y económicos descritos en el capítulo teórico<sup>50</sup> (Ipec 2001, Ecpat 2005, Save the Children 2002).

Los otros factores de riesgo (discriminación, migraciones y desplazamientos, adopciones con fines de trata, legislación inadecuada, corrupción y negligencia por parte del Estado, valores consumistas, uso de las tecnologías de la información y comunicación) no se mencionan como causas de explotación. Es comprensible que, al no identificarse todas las modalidades de explotación, no se logren percibir los factores que las originan.

Por otro lado, todos contestan que la explotación sí se puede prevenir. A continuación se muestran las propuestas desde los mismos adolescentes en situación en riesgo:

- “Sí, dándole a conocer que están haciendo un mal en lo que están haciendo”
- “Sí, no habiendo proxenetas en el mundo ni malas personas”

---

<sup>50</sup> Estos resultados confirman la urgencia por reforzar dichas carencias en futuros proyectos que contemplen un trabajo constante con los familiares y las escuelas.

- “Haciendo afiches”
- “Sí, con la orientación y mediante talleres”
- “Sí, no aceptando lo que te dice e ir directamente con los mayores de edad o en tu cole”
- “Tal vez sí se pueda prevenir, no lo sé porque siempre lo intentan pero la explotación sigue aumentando”
- “Que hayan más talleres, que haya más Criar con Arte”

Sus propuestas giran en torno a la concientización moral de los adolescentes, estrategias hacia los agresores, difusión de la problemática a través de recursos comunicacionales como el afiche, orientación de los adolescentes en general y orientación de los adolescentes mediante talleres similares a los recibidos.

Llama la atención que a primera vista ninguna propuesta esté orientada a resolver directamente las causas de la explotación que mencionaron líneas arriba (carencias de afectivas, económicas y de protección). Sin embargo, dos participantes proponen los talleres de Teatro Vivo como recurso de prevención. Si relacionamos este resultado con el propósito que percibieron de los talleres y los aprendizajes significativos que dicen haber obtenido a lo largo de las sesiones, se deduce que los adolescentes reconocen al taller como un recurso efectivo para la prevención de la explotación sexual de menores, relacionado con el fomento de conductas protectoras y la construcción de un vínculo de estima y afecto entre tutores y adolescentes.

Además de ello, el hecho de que las medidas paliativas observadas por los participantes del taller tengan relación con un enfoque comunicacional y preventivo es sumamente revelador e interesante. Eventualmente justifica el que se diseñe una estrategia y se active una intervención en este sentido.

En cuanto a sus propuestas respecto a modos de combatir o disminuir la explotación sexual, los participantes mencionan:

- “Guiándolos en todo momento”
- “Que los padres sean más responsables con sus hijos”
- “Haciendo afiches”

- “Con orientación y ayuda económica”
- “Conversando y denunciando”
- “Tal vez sí, hay muchos talleres como el de Criar con Arte en el país”
- “Hablar con tutores, psicólogos en los talleres”

Sus respuestas guardan mucha similitud con las anteriores. Sin embargo, un participante añade el apoyo económico hacia los menores en situación de explotación, en coherencia con una de las principales causas de explotación identificadas por ellos mismos, la necesidad económica. Asimismo, dos adolescentes mencionan el taller de Teatro Vivo, haciendo énfasis en la orientación de los tutores. El resto de propuestas se refieren a fomentar roles de protección en los padres de familia, la difusión y denuncia de la problemática, y la orientación y construcción de diálogo con los adolescente. Se concluye que según los adolescentes, la estrategia más pertinente es la orientación constante, y recomiendan como ejemplo el taller de Teatro Vivo. Ello coincide con el enfoque teórico sobre el recurso taller como un valioso medio interpersonal, que permite un mayor involucramiento por parte de los participantes, además de considerarse un efectivo medio de aprendizaje grupal (véase apartado 2.3.1).

Por último, según el proyecto: “El componente de prevención, dirigido a NNA en situación de riesgo, contará con dos etapas: la capacitación en desarrollo integral y habilidades sociales con ayuda del arte, para luego conformar una agrupación de promotores a favor de la lucha contra la ESI.”

De acuerdo con los resultados de la encuesta (véase anexo 4. Encuesta) se puede decir que la primera etapa sí llega a concretarse, mientras que la segunda está aún en construcción, ya que hace falta que los participantes refuercen sus conocimientos sobre las temáticas trabajadas, aclaren las confusiones sobre la problemática ESNNA y la prostitución, y se conviertan en promotores de lucha contra la explotación sexual de menores en su localidad.

### 5.5. Resultados del grupo focal realizado a los participantes del taller

El grupo focal fue aplicado con los mismos participantes de la encuesta<sup>51</sup>. A continuación se describen los principales hallazgos encontrados:

#### Los ejes temáticos trabajados

Los temas que sostienen haber desarrollado a lo largo del año giran en torno a la explotación sexual, la autoestima, el machismo, la seguridad en uno mismo, los derechos, el cuidado personal y el respeto, temáticas que guardan coherencia con las propuestas metodológicas preventivas de los organismos internacionales especialistas en la lucha contra la explotación sexual de menores (véase el apartado 2.4.2).

Asimismo, mencionan haber aprendido las diferencias entre sexualidad, sexo y género. Lo explican de la siguiente manera: “Sexualidad es lo que hacemos, sexo son las relaciones íntimas, y el género son temas de masculinidad, machismo”. De este modo se percibe que los participantes comparten conceptos de la sexualidad que sin embargo necesitan ser reforzados.

Un participante menciona haber aprendido sobre interculturalidad, explicándola de la siguiente manera: “Cuando se reúnen muchas culturas, de diferentes regiones o nacionalidad, sin discriminación”. Al parecer, el concepto de interculturalidad fue comprendido por el participante. Sin embargo, cuatro de los siete entrevistados no responden la pregunta sobre interculturalidad en la encuesta, lo que demuestra que la mayoría de participantes no pudieron verbalizar lo comprendido. En efecto, ningún entrevistado llega a explicarla de modo debido.

Es necesario explicar sin embargo, que este problema de comprensión tiene más que ver con la perspectiva conceptual que con la vivencia cotidiana de la interculturalidad, que para el caso del Perú es además un asunto existencial que explica el devenir del sujeto y su dimensión tanto ciudadana como política. La interculturalidad está presente y atraviesa la vida de los peruanos de modo que deja

---

<sup>51</sup> El grupo focal se encuentra registrado al interior de la carpeta de audios anexada.

de ser percibida por su naturalidad y legitimidad. Sin embargo, cuando los ciudadanos son empujados a reconocer la interculturalidad en términos conceptuales, exponen dificultades para verbalizar la idea o para reconocer discursivamente su existencia.

### **Percepción sobre las habilidades sociales y artísticas adquiridas**

Con relación a las habilidades que expresan haber adquirido, los participantes mencionan:

- “Aprendí a hacer malabares”
- “A no tener pánico escénico”
- “A no tener vergüenza pública”
- “Teatro”
- “A hacer un volantín”
- “A cantar”
- “A hablar”
- “A mí se me fue el miedo”

Se aprecia que los participantes reconocen y valoran los aprendizajes a nivel artístico (aprender a actuar, cantar, a hacer malabares, a ser más flexibles y lograr el primer volantín) y aprendizajes sociales (la disminución del miedo, la vergüenza pública y el pánico escénico). En sus respuestas se percibe alegría y satisfacción por los logros obtenidos durante el proceso de aprendizaje. Se puede decir incluso que las habilidades artísticas y sociales adquiridas elevan su autoestima e influyen con la interiorización de los ejes temáticos tratados. Ello valida también la metodología arte terapéutica propuesta con relación a reforzar conductas protectoras en los menores en riesgo, tal como recomiendan las metodologías preventivas descritas en el capítulo teórico (véase el apartado 2.4.2).

### **Comprensión y concientización sobre la ESNNA**

La percepción sobre las sesiones orientadas a trabajar la problemática varía por participante. Algunos mencionan haber trabajado el tema en varias sesiones, otros

afirman que sólo en una. Sin embargo todos acuerdan que la explotación sexual es un tema que se ha tocado en varias oportunidades: “Hacían talleres de otros temas pero siempre se hablaba del tema o también en las presentaciones teatrales y con el rap”.

Con relación a la comprensión sobre la problemática ESNNA, los entrevistados responden:

- “Cuando una persona vende su cuerpo”
- “Cuando una persona explota a un menor de edad y tienen relaciones sexuales con él”
- “Cuando un mayor abusa de un niño”
- “Deberían tener pena de muerte”

Los adolescentes identifican la explotación en las situaciones donde un mayor de edad tiene relaciones sexuales con un menor, y lo perciben como un abuso y un delito merecedor de pena de muerte. Sin embargo, confunden el concepto ESNNA con la prostitución: todos los participantes coinciden en definir la prostitución como la venta del cuerpo por dinero. La dificultad radica en diferenciar la explotación sexual y la prostitución, ya que la mitad de los entrevistados reconoce no recordar las diferencias, mientras que el resto sostiene que: “En la explotación los obligan, y en la prostitución ellas mismas quieren”.

Es decir, la única diferencia que identifican es la libertad de elección, más no detallan que los niños y adolescentes no están en la condición física o mental de tomar ese tipo de decisiones. Este vacío se torna visible cuando se les muestra un caso concreto de explotación:

*Si tienes 14 años y un señor te dice “te invito un pasaje a Italia si tengo relaciones sexuales contigo. Y tú le dices ya al toque”. ¿Eso sería explotación? (véase anexo 4. Encuesta)*

Los participantes contestan:

- “No, porque nadie se enteraría”

- “Sería prostitución, porque él se está prostituyendo”
- “Porque le van a dar un pasaje”

En un primer nivel, sus respuestas muestran un alto grado de confusión respecto a la problemática. En concreto, no perciben que el menor de edad esté siendo coaccionado y manipulado. Según ellos, si un adulto te da algo a cambio, como un pasaje de avión, deja de existir la ausencia de libertad.

A partir de ello se deduce que los participantes comprenden la ESNNA sólo en los casos de transacción sexual comercial y trata con fines sexuales, siempre y cuando los menores sean obligados a tener relaciones sexuales por terceros. Ni bien el menor acepta la transacción y obtiene un bien tangible, perciben la explotación como prostitución. Además, no queda claro a qué se refiere un participante con responder que “Nadie se enteraría”. Puede que éste crea que si la transacción es secreta y acordada por ambos, deja de existir el delito.

En un segundo nivel, sus respuestas reflejan una percepción que probablemente es compartida en el entorno de los adolescentes participantes. Como se explica en el capítulo descriptivo, las instituciones socializadoras de una gran parte de peruanos naturalizan la explotación y no percibe el abuso de poder por parte del adulto, mientras que el menor afirma tener relaciones sexuales de modo voluntario (véase el apartado 3.3.1). Ello se equipara con el discurso de los agresores y explotadores de menores, que comparten “La percepción del pago económico como la eximición del abuso hacia el menor y la no aceptación por parte de los consumidores e intermediarios del delito que supone negociar con el cuerpo de niños y adolescentes. Los consumidores entrevistados sostienen que con el pago o trueque económico, el acto sexual se vuelve voluntario y en vez de ocasionar daños a los menores, les generan un bien por ser dinero que necesitan y ganan de modo *fácil*<sup>52</sup>” (Ecpat 2005: 6; OIT 2007: 103, véase el apartado 3.3.1).

---

<sup>52</sup> Los consumidores de explotación sexual de menores perciben el intercambio sexual monetario como un modo rápido y sencillo de obtener dinero, por estar supuestamente bien remunerado en proporción al tiempo invertido.

De este modo, los menores pueden llegar a creer que al obtener un bien deseado, como un pasaje a Europa, estarían teniendo control y autonomía sobre la transacción. Ello no necesariamente puede estar vinculado con escasez de autoestima o conductas protectoras, sino con una percepción de su cuerpo como herramienta para obtener beneficios provechosos, en un contexto donde se sobrevaloran los bienes de consumo y el dinero por encima de valores éticos orientados a la integridad del ser humano, tal y como se explica en los factores de vulnerabilidad y riesgo de ESNNA (véase el apartado 2.1.3) así como en el ámbito social latinoamericano detallado en el capítulo descriptivo: “Incluso se dan casos de adolescentes de nivel socioeconómicos medios y altos que optan por tener relaciones sexuales a cambio de dinero. Desde la perspectiva de los agresores en cambio, la cultura del consumo prioriza la satisfacción personal sin tomar en cuenta el bienestar del otro (Carrillo et al. 2009: 8, véase el apartado 3.3.1).

Sobre el grado de sensibilización de los menores con relación a la ESNNA, los siete participantes se muestran altamente motivados con la idea de intervenir de modo positivo en la lucha contra la explotación sexual. Sus propuestas giran en torno a la elaboración de afiches, carteles, denuncias a la comisaría<sup>53</sup> y desarrollo de talleres similares a los recibidos. En esa línea, uno de los participantes menciona la posibilidad que sean ellos mismos quienes impartan un taller a los compañeros de su colegio.

Se deduce así que la problemática ESNNA ha sido tocada de modo transversal al interior del taller. Se ha posicionado como un delito, un abuso y una problemática urgente de ser atendida. Sin embargo no se ha profundizado lo suficiente en su conceptualización y en su contextualización, es decir, en sus modalidades y en los factores de vulnerabilidad, lo cual perjudica el grado de comprensión y sensibilización respecto a la misma. Además de ello, se visibiliza la necesidad de trabajar el taller en paralelo con las instituciones que forman al menor, como son la escuela y la familia.

---

<sup>53</sup> Sin embargo, como denuncia su canción, es probable que la policía “no les haga mucho caso”.

### Sobre el desarrollo de las sesiones

Todos los participantes se muestran altamente satisfechos con el desarrollo del taller. Lo describen como:

- “Muy paja”
- “Divertido”
- “Muy bueno”
- “Con mucho respeto”

Asimismo, todos sin excepción se muestran entusiastas con la posibilidad de continuar en el taller el año siguiente, y cuando se les pregunta por qué, responden: “Aprendemos más cosas” y “Nos gusta actuar”. Los motivos que señalan coinciden con el propósito de la arteterapia: “Posibilitar que el paciente experimente un crecimiento personal a través del uso de técnicas artísticas en un ambiente que estimule la imaginación y donde sujetos se sientan protegidos” (Baat 1964:1).

De este modo, los participantes muestran interés por la actuación y por su crecimiento personal. Asimismo, llegan a compartir el objetivo que Teatro Vivo propuso para las sesiones arte terapéuticas, que consiste en desarrollar: “Un proceso de capacidades de desarrollo personal, habilidades sociales y artísticas” (Teatro Vivo 2011a: 28).

Los participantes mencionan preferir los espacios de actuación, juego y aprendizaje de malabares, siendo la actuación el momento preferido. En el otro extremo, los momentos que menos les agrada no guardan relación con la estructura del taller, sino con los conflictos que surgen con los tutores. Como expresan en sus palabras: “Cuando Yazmín y Gonzalo se molestan”. Las causas que explican son las siguientes:

- “Los hacemos renegar porque hacemos travesuras y no nos compartamos bien”
- “Algunos no hacen caso a lo que dicen”
- “La mayoría, no algunos”

Los participantes reconocen que el motivo por el cual los tutores se molestan son las continuas interrupciones al interior del taller. Explican que ambos profundizan en su comportamiento y en algunas ocasiones les llaman la atención en voz alta, sin llegar a gritarles. Este punto es necesario de analizar, ya que como se ha demostrado en el capítulo metodológico, el entorno de los participantes se caracteriza por el uso de violencia y agresiones físicas y verbales (véase el apartado 4.4). Ello podría inducir a pensar que el trato de los tutores en las situaciones de conflicto es dócil y paciente en comparación con las discusiones que enfrentan comúnmente. Sin embargo, los participantes se muestran muy sensibles a las llamadas de atención de los tutores, revelando la susceptibilidad de los menores así como una elevada necesidad de afecto y buen trato.

Esta susceptibilidad podría derivarse de las reales relaciones de poder existentes en el grupo. Los tutores/facilitadores buscan sostener una relación horizontal e informal con los participantes adolescentes y cuando éstos imponen un comportamiento lúdico y distraen al colectivo del proceso metodológico pautado por el taller, la reacción de la autoridad rompe de alguna manera el encanto de la interacción horizontal.

### **Percepciones sobre los tutores del taller**

El concepto que comparten sobre los tutores coincide con los resultados de la encuesta y las sesiones observadas, identificándolos como *chéveres*, alegres, *bacanazos*, amigables y respetuosos. Un participante agrega “Nos quieren”, lo que visibiliza una vez más la valoración de un vínculo basado en el afecto. Esto a su vez comprueba la importancia de la construcción de relaciones afectivas y saludables con los menores. Como se describe en las metodologías de prevención de ESNNA: “La metodología preventiva dirigida a niños y adolescentes en riesgo y sistematizada por el Programa de Erradicación del Trabajo Infantil (Ipec) resalta la importancia de intervenir en el ámbito escolar y comunitario, y compartir un enfoque de promoción del buen trato a la infancia y educación afectivo-sexual” (véase el apartado 2.4.2).

Sobre las sugerencias que comparten para mejorar el vínculo forjado con los tutores, sostienen que los tutores: “Están bien así, no deben cambiar nada”. Sin embargo, una participante pidió que compartan más tiempo con ellos en las presentaciones teatrales. Al parecer percibió que los tutores les prestaron menor atención en comparación al resto de participantes de la clausura del proyecto.

Por otro lado, recuerdan haberse disgustado con ellos un día feriado para instituciones particulares, en el cual los tutores asumieron que sería feriado también para el colegio República de Panamá. En consecuencia, los participantes asistieron al taller y esperaron a los tutores, pero éstos nunca llegaron. En la sesión siguiente, los participantes se quejaron con ambos por no haberles informado sobre la cancelación de la sesión, y éstos pidieron disculpas y prometieron aclarar con anticipación las fechas futuras del taller. En cuanto a las mejoras de su propio comportamiento, reconocen que deben ser más respetuosos con los tutores y compañeros.

Sobre la claridad de las temáticas tratadas, los participantes responden que los tutores se hacen comprender en sus explicaciones. Señalan que cuando les ha sido difícil entender un tema, esto se ha debido a sus continuas interrupciones. Recuerdan sin embargo excepciones en las cuales los tutores han hecho uso de palabras difíciles: “A veces usan palabras que no comprendemos, como ‘redundante’.”

Mencionan también que algunos de los temas trabajados les han servido para aprobar exámenes del colegio. Por último, se muestran entusiastas con la idea de contar con materiales de apoyo que los ayude a reforzar o recordar los temas tratados, en especial el uso de videos.

### **Percepciones sobre espacio del taller**

El salón de clases del tercer piso del colegio no goza de la aceptabilidad de los menores:

- “Queremos un salón más grande”
- “Hace mucho calor en los últimos días”

- “Se siente apretado”
- “Es chico para los juegos”
- “Más ventanas”

Las críticas hacen referencia al espacio reducido del salón y al calor de los últimos meses, ya que durante la temporada de invierno la temperatura ha sido templada. Por otro lado, identifican que el tamaño del salón no es apto para el adecuado desarrollo de los juegos.

Con relación al tapete, proponen suplantarlos por el uso de sillas:

- “El tapete es difícil de guardar”
- “No tendríamos que quitarnos los zapatos”
- “No se gasta mucho espacio”
- “Podemos jugar en el piso también”
- “Sin zapatos me siento incómodo”

Los participantes, y en especial los hombres, expresan desagrado por estar en medias y preparar o guardar el tapete, no percibiendo ningún beneficio en relación al uso del mismo, ya que sostienen que éste reduce el espacio de juego y creación, y que podrían además jugar en el piso sin problemas. Dichas percepciones contrastan con las observaciones realizadas a lo largo del taller, dentro de las cuales los participantes se muestran cómodos y a gusto sobre el tapete. Esta diferencia podría deberse al hastío de los participantes sobre el proceso que implica el uso del tapete. Como menciona un participante: “Es difícil de guardar”. Asimismo, el uso de medias ocasionaba un olor a sudor desagradable en el ambiente, y ello podría haber causado incomodidad en los adolescentes, en especial cuando la tutora remarcaba el hedor y aconsejaba que tengan una mayor higiene corporal. Por último, puede influir el progresivo deterioro del tapete, ya que a mitad del año éste se encontraba con huecos y con manchas de suciedad, pudiendo haber generado también el rechazo de los participantes.

## Percepciones sobre la estructura del taller

Se les preguntó por la estructura del taller, con el objetivo de promover un debate sobre sus particulares percepciones y llegar en conjunto a un consenso. Sin embargo, los participantes no se expresaron en sus respuestas, lo que limitó la calidad de sus aportes.

Sobre el momento del compartir, todos acuerdan estar a gusto y valorar un espacio de escucha y diálogo. Asimismo mencionan que el compartir se torna desagradable cuando “Nos dicen lo que hemos hecho”, es decir, conversan sobre su comportamiento. Otra crítica gira en torno a la participación inequitativa en el diálogo sostenido: “A veces estamos compartiendo y alguien habla de un tema y se fijan en ello y dejan todo lo demás para otro lado”.

Ello se corrobora en las observaciones del taller. Con frecuencia y debido a la flexibilidad de la sesión, se empieza hablando de un tema, pero se termina profundizando en otros. Ello genera la impresión de desorden o ausencia de estructura dentro del momento, y es percibido de modo negativo por los participantes, en especial la concentración del diálogo en los adolescentes más participativos. Esto a su vez discrepa del enfoque de la pedagogía de la comunicación, con la cual “el educador cumple el rol de mediador democrático que motiva y orienta el proceso de aprendizaje” (véase el apartado 2.2.2).

Con relación a la duración del compartir, mencionan que este varía por sesión, dependiendo de la temática y de la conversación sostenida.

En cuanto a la descarga de energía, los siete participantes recomiendan que éste dure más tiempo. Según ellos, el tiempo dedicado a los juegos es de diez minutos aproximadamente, y proponen que dure media hora. Cabe señalar que el tiempo percibido por los participantes contrasta con el tiempo real, ya que en las observaciones se aprecia un promedio del tiempo de juego mucho mayor, que no disminuye de treinta minutos (véase anexos. Observaciones). Ello muestra la necesidad de contar con un espacio de recreación y juego, pertinente también para su edad.

Los juegos que gozan de mayor aceptación por parte de los entrevistados son “La araña”, “Presi”, “Sip sap boing” y “El maestro”. Estos se pueden clasificar en juegos creativos, de concentración y de esfuerzo físico. Asimismo, suelen preferir los juegos que implican un continuo movimiento corporal y el desplazamiento por amplios espacios.

Con relación al momento de relajación, la mitad afirma agrada, argumentando que es un espacio que los distrae, mientras que la otra explica que los aburre, y que por ello debería eliminarse de la estructura del taller.

Los adolescentes no se detienen en describir los momentos creativos y de reflexión. Se limitan a comentar que son necesarios en el desarrollo del taller y que los tiempos delimitados para los mismos son adecuados. Por último, acuerdan que el momento del cierre es: “Necesario, para reflexionar sobre lo que hemos hecho y mejorar”. De este modo, valoran la retroalimentación dada por los tutores sobre su comportamiento con el fin de recapacitar sobre ello y enmendar en un futuro cercano sus actitudes y comportamiento.

Por último, sostienen que los momentos que más les agrada son el compartir, los juegos y el momento creativo, siendo el compartir el momento preferido de la estructura. Un participante explica que ello se debe a que: “Contamos las cosas que nos han pasado y qué vamos a hacer”, visibilizando una vez más la alta necesidad de dialogar y ser escuchados. Sin embargo, dichos resultados difieren de los resultados de la encuesta, en la cual el compartir se ubica por debajo del momento de la descarga de energía y espacio creativo. Ello puede deberse a que en público, los adolescentes podrían preferir compartir la opinión del compañero. En todo caso, se concluye que los tres espacios mencionados gozan de una alta aceptación por parte de los participantes.

### **Las propuestas de los participantes**

Si bien los entrevistados se muestran satisfechos con el desarrollo del taller, han realizado a lo largo del grupo focal algunas recomendaciones que guardan relación

con la duración y el espacio del mismo, el uso de espacios alternativos, la implementación de recreos y el aumento de participantes:

De este modo, son varios los participantes que proponen un aumento de las horas del taller<sup>54</sup> con la intención de contar con más tiempo para jugar y actuar. Con relación al espacio del recurso, proponen que el salón de clase sea más amplio, de tal modo que puedan actuar y jugar cómodamente. Asimismo, proponen realizar sesiones en parques o espacios públicos amplios. Por último, en recurridas ocasiones los participantes propusieron que el taller contenga un espacio de recreo al interior de su estructura metodológica. Se percibe de este modo que sus propuestas giran en torno a mejorar las condiciones de juego, actuación y descanso.

Por otro lado, algunos participantes proponen que el taller del siguiente año sea sólo de hombres. Estos comentarios generaron que las mujeres participantes se sientan ofendidas, provocando una pequeña discusión entre ellos al interior del grupo focal. Se aprecia así que el vínculo entre adolescentes participantes aún no está del todo consolidado, existiendo una diferencia de trato según el género.

Por último, como se puede apreciar en el siguiente diálogo, la principal recomendación de los participantes es la constancia de los tutores a lo largo del taller:

- “Que no nos cambien de tutores, porque de ahí es difícil adaptarse porque ya estamos acostumbrados”
- “Cuando se fue Lucho casi me pongo a llorar”
- “Yo también huevón”
- “Yo más o menos”
- “Yo ya me había acostumbrado a Lucho pero ahora ya me acostumbré a Gonzalo”
- “Sí, y ahora ya no nos cambien más”
- “Con Lucho jugábamos partido”
- “Con Yazmín y Lucho me sentía como una familia”
- “Claro”

---

<sup>54</sup> Proponen que la sesión de arteterapia tenga una duración de cuatro horas.

- “Lucho era divertido, pero también tiene su lado serio”
- “Y cuando se fue era parecido a un familiar muerto”
- “Si se va Yazmín nos vamos del teatro. Tampoco queremos que se cambien de tutor” (mujeres participantes).

Se visibiliza la centralidad del rol de los tutores para los participantes y para los propósitos del taller. Más allá del vínculo de afecto consolidado, que coincide con la propuesta de Teatro Vivo, la comunicación para el cambio social y las metodologías de prevención de ESNNA (véanse los apartados 2.2.1 y 2.4.2), los adolescentes llegan a percibir a los tutores como una familia, pudiéndose equiparar incluso con las figuras paternas y maternas, en la mayoría de casos disfuncionales o ausentes. Ello genera que el cambio de tutor afecte de modo significativo el desarrollo de su aprendizaje, la relación establecida con los tutores y su constancia en las sesiones.

A partir de ese análisis se podría concluir que la metodología planteada por Teatro Vivo debe priorizar la capacitación, sensibilización y contención emocional constante de los tutores, ya que son los principales responsables del desarrollo adecuado del taller. Asimismo, debe procurar la constancia de los mismos a lo largo del proceso arte terapéutico.

## 5.6. Percepciones de los tutores sobre el taller

Los tutores explican que el taller cuenta con dos etapas. La primera consiste en trabajar los ejes temáticos planteados en el proyecto, con el objetivo de fortalecer internamente a los menores y promover en ellos habilidades artísticas y sociales que puedan disminuir posibles situaciones de riesgo relacionadas con la ESNNA, mientras que la segunda buscará formar adolescentes promotores de dicha problemática:

- “En prevención lo más importante es fortalecer la idea de individuo lleno de capacidades. Mediante la arteterapia, el teatro y el juego sirven para fortalecer al individuo para que sepan cómo actuar luego. Que sean sujetos fortalecidos y líderes de su comunidad. Formar líderes a partir de su fortalecimiento” (G. Talavera)
- “El objetivo de los talleres es fortalecerlos, que tengan habilidades sociales que les permite el cuidado de su cuerpo, el cuidado de sus familias, de su comunidad, y a partir de esto, disminuir situaciones de riesgo que puedan colocarlos en situaciones de ESI. Primero los fortalecemos y después buscamos que sean promotores contra la ESI (...) pero es una aproximación, sabemos que no vamos a formar líderes completos, y a nivel personal y nivel artístico tampoco, por eso esperamos que esto siga creciendo” (Y. Silva)
- “Éste es el componente de prevención, y el objetivo es trabajar con chicos para que tengan conciencia sobre el tema de explotación sexual infantil y orientarlos a ser más adelante promotores de esto” (L. Arbildo)

Como el proyecto *Criar con Arte* es un proyecto piloto de un año, y parte de la premisa que continuarán trabajando con los adolescentes participantes en los años siguientes, las sesiones del taller arte terapéutico se orientaron a concretar en el año 2011 las dos etapas para de este modo observar cómo funciona la metodología planteada en la práctica. La primera finalizó en el mes de septiembre, luego de la primera presentación teatral que se llevó a cabo en el Parque *El Porvenir*. Al interior de ella se lograron desarrollar todos los ejes temáticos planificados en el POA, con la excepción de *Plan de Vida*: “Nos hemos pasado del número de sesiones y ahí vamos acortando semanas. Hubieron talleres en los cuales vinieron cuatro o cinco chicos y no podíamos desarrollar los nuevos temas, esto por diferentes motivos:

elecciones, cambio de horario, vacaciones, días festivos”. (Velarde 2011: Entrevista a Y. Silva).

Silva explica que si bien diseñaron dos sesiones por temática, en la práctica ello aumentó debido a la necesidad de reforzar ciertos conceptos, mientras que en otros casos no se lograron realizar las temáticas planificadas por no contar con el número mínimo de asistentes, postergándose para la siguiente sesión.

La segunda fase se realizó desde el mes de octubre hasta la última semana de noviembre. Se pudo observar sin embargo que la mayoría de sesiones fueron ensayos teatrales o sesiones artísticas, por motivo de la segunda presentación teatral<sup>55</sup> que se llevó a cabo como clausura del proyecto en el Instituto Cultural Peruano Norteamericano (Icpna). Cabe mencionar que dicha presentación no estuvo contemplada en el Plan Operativo Anual, ésta surgió como una oportunidad para Teatro Vivo de visibilizar el trabajo realizado a nivel preventivo como de atención. Asimismo, fue un espacio que permitiría a los adolescentes formar parte de una presentación teatral en un instituto cultural reconocido, con un público invitado relacionado con la problemática y en el cual su producto artístico, en concreto el rap, pudiese ser escuchado por más personas. Es por ello que se reorientó el propósito de la segunda etapa del taller, en la cual la conformación de promotores no se concretó.

Con relación a la planificación del taller, Silva y Talavera explican que una vez por semana se reúnen para diseñar la sesión del lunes siguiente. Ambos mencionan como criterio imprescindible que los tutores encargados tengan conocimiento de la profesión del otro. Si bien Talavera y Silva mencionan estar satisfechos y a gusto con el tutor compañero, el primero explica que en contadas ocasiones han surgido debates sobre el modo de llevar a cabo el taller, ello debido también a la interdisciplinariedad de su trabajo:

Aquí son exigentes en que no toquemos para nada a los participantes, pero ¿Qué les estamos enseñando con eso? ¿Que no hay modos de tocar saludables? Porque a veces quiero tocar a un chico para calmarlo, con eso creo que sería más fácil, pero

---

<sup>55</sup> Llevada a cabo el 03 de diciembre del 2011.

estoy impedido, y debo sólo usar la voz. Eso me dificulta. Creo que con una mano en el hombro, agarrarle amablemente los brazos, podría hacer más. (Velarde 2011. Entrevista a G. Talavera)

En el capítulo teórico del estudio, las investigaciones relacionadas al uso del tacto desde un enfoque de la comunicación interpersonal explican que: “Las principales emociones positivas que se comunican en el lenguaje táctil son el afecto, la inclusión, el soporte emocional, la calma, la confianza y el interés sexual. En ese sentido, el tacto puede [...] calmar tensiones en distintos tipos de encuentros, puede servir como saludo ritual de bienvenida o puede regular actitudes y comportamientos, entre otros” (DeVito 2004: 189, véase el apartado 2.2.3).

Sin embargo, la percepción del participante como paciente desde un enfoque terapéutico, puede originar la construcción de una relación que ignora el uso de los lenguajes más primitivos del ser humano, y que a su vez dificulta el desarrollo de las sesiones teatrales, caracterizadas por el frecuente contacto físico entre participantes y directores. En esa línea se observa cierta dificultad en los tutores durante las sesiones por estar impedidos de hacer uso de un lenguaje eficiente para fines concretos, como la trasmisión de calma o afecto, por ejemplo. Por otro lado, la ausencia de contacto físico podría comunicar de modo involuntario que el tacto es innecesario o incluso nocivo al interior de las relaciones interpersonales de los menores.

Cabe aclarar que la metodología de Teatro Vivo no prohíbe el contacto físico entre tutores y participantes, y tanto la directora como la coordinadora del proyecto perciben al tacto necesario para la construcción del vínculo esperado. Sin embargo, el grado de conocimiento de Talavera con relación a la metodología planteada, el tipo de monitoreo de los responsables del proyecto sobre las sesiones de los tutores de prevención, y las diversas percepciones de cómo aplicar la metodología, ocasionaron que exista este mal entendido durante toda la etapa de intervención, ya que la prohibición de tacto provino del modo en cómo la tutora psicóloga comprendió la metodología institucional, sin el conocimiento de las coordinadoras del proyecto.

Por otro lado, la tutora psicóloga recomienda que ambos tutores tengan amplio conocimiento de los ejes temáticos a trabajar, así como una comprensión total de la problemática ESNNA. La tutora relata que el primer tutor artista tenía amplios conocimientos a nivel artístico, sin embargo carecía de algunos conceptos con relación a las visiones del sujeto, ejes transversales y ejes temáticos propuestos por Teatro Vivo. Ello generaba, como se observó a lo largo de las sesiones, que la tutora asumiera la dirección del contenido y la mayor responsabilidad del taller, mientras que Arbildo se limitó a dirigir los ejercicios artísticos y apoyar las intervenciones de Silva: “Roselyn salió y fui detrás de ella porque se estaba demorando mucho, y creo que Lucho no les explicó bien de qué se trataba el teatro. Él tenía que dar dos casos preliminares y ellos tenían que completar con un tema de ESI [...] Pienso que se debió hablar de ESI, y darle la pauta para que ellos tengan como la idea de cómo formar lo demás. Yo cometí el error de irme”.

En la cita anterior, si bien Silva reconoce que no debió interrumpir la sesión, se visibiliza que de ella dependía la adecuada dirección del taller, ya que el primer tutor, a diferencia de lo que se describe en el diseño del proyecto, no contaba con el nivel de profundización y análisis que la tutora psicóloga. Esto ocasionaba que no exista un equilibrio en el trato y en la relación con los menores. En efecto, Silva cuenta la distinción que realizaban entre ambos. En una entrevista que realizaron a uno de los participantes, éste comenta: “Lucho es batería, pero Yazmín es a veces estricta, llama la atención a veces” (Velarde 2011. Entrevista a Y. Silva).

Con relación a la supervisión de las sesiones, en el Manual de inducción del proyecto se planificó que los tutores elaboren un informe por sesión y se reúnan con los coordinadores del componente de prevención para realizar la evaluación semanal del taller, el llamado *análisis de la práctica*. Sin embargo, en la práctica éstos se realizaron con una frecuencia menor: Talavera ingresó a Teatro Vivo el 1ero de agosto, y hasta mediados de setiembre no había asistido a ningún análisis de la práctica, debiendo a su vez 11 informes de de tres colegios. Dichos informes suman las sesiones planificadas como las sesiones extras, orientadas a ensayar las presentaciones teatrales de la Feria de los derechos de los niños, niñas y adolescentes, en el parque El Porvenir. El tutor considera que su llegada coincidió

con la preparación de la presentación teatral para la Feria, época en la cual los responsables del equipo priorizaron la organización del evento y la coordinación de sesiones extras sobre el análisis de las sesiones en equipo.

Cabe mencionar que el trabajo de los tutores fue de medio tiempo, siendo responsables de tres centros educativos de modo paralelo. Se deduce a partir de ello que resulta tedioso la elaboración de tres informes a la semana. Ello se corrobora con la afirmación de Talavera sobre no darse a basto con los pendientes que surgen en campo.

Con relación a la asesoría externa quincenal a cargo de un psicólogo del TAE<sup>56</sup>, Talavera señala que al no tener contacto directo con los menores, éste se encuentra ajeno al proceso de intervención, y ello limitaría su capacidad de supervisión y contención emocional.

Por último, Silva pidió asumir el trabajo de trabajadora social a la par de tutora del taller de prevención. Éste consistió en realizar visitas domiciliarias a las casa de los menores participantes con una periodicidad de tres veces al año: “Yo tengo el trabajo de medio tiempo de tutoría y el trabajo de asistente social. En realidad sí debería ir otra persona, el presupuesto es para dos personas, pero igual en la práctica el tiempo no alcanza, porque entre planificar los talleres, organizar el material, salir a las visitas, hacer los informes, el tiempo se va volando” (Velarde 2011. Entrevista a Y. Silva). Más allá del tiempo ajustado que suponen cuarenta horas semanales para realizar dos trabajos, el que la tutora psicóloga de prevención de tres colegios sea a su vez responsable de las visitas domiciliarias de las familias de los participantes, supone un desgaste físico y emocional que podría llegar a alterar la calidad del trabajo realizado.

### **La comunicación entre tutores y participantes**

Los tres tutores coinciden en el modo de comunicarse con los menores. Según ellos, la comunicación entre participantes y tutores debe ser horizontal, flexible y

---

<sup>56</sup> Terapia de Artes Expresivas.

dialógica: “Hoy una niña decía no se dice ‘tú’, se dice ‘usted’, en referencia a mi compañera Yazmín, porque un chico la tuteaba, y nosotros declarábamos que había una relación bastante horizontal donde sí nos podían tutear, y eso ha roto ciertas barreras, brechas de comunicación, y se ha podido entablar una relación más directa” (Velarde 2011. Entrevista a L. Arbildo).

En esa línea, Silva describe la comunicación con los menores como informal y abierta: “Ellos se expresan, se sienten libres, eso es lo que me agrada mucho de este grupo” (Velarde 2011. Entrevista a Y. Silva).

Asimismo, los tres tutores afirman ser flexibles en su trato: “Por ejemplo, cuando quieren un juego, se lo permitimos, hacemos acuerdos, nos ponemos a dialogar y sale algo en conjunto” (Velarde 2011. Entrevista a G. Talavera).

No obstante, dicha comunicación contiene normas y códigos de conducta que deben ser tomados en cuenta por ambos interlocutores: “Siempre inculcando respeto y buen trato” (Velarde 2011. Entrevista a G. Talavera). Por ejemplo, Talavera recalca la imposibilidad del grito aún en los momentos más críticos del taller. Tanto Silva como Talavera optan por ponerse serios y guardar silencio en los momentos de mayor interrupción y desorden. Asimismo, las normas de convivencia creadas en conjunto enmarcan el desarrollo de la interacción al interior de las sesiones.

Para Arbildo, ello permite que los participantes puedan expresarse y ser escuchados con respeto, atendiendo así una de las mayores carencias de los menores: “Es un espacio donde ellos se sienten escuchados, donde pueden opinar, donde no hay censuras, no hay llamadas de atención extremas” (Velarde 2011. Entrevista a L. Arbildo).

Con relación a la retroalimentación de los participantes, Silva explica: “El cierre y la reflexión final tienen la idea de volver a ellos lo que se ha observado, de repente coger uno de los comentarios que los chicos hicieron en el ejercicio tal, ponerlos en el centro, decirles cómo pasó esto, se pudo solucionar así. Devolverles lo que han estado haciendo, porque a veces uno hace cosas y no las registra” (Velarde 2011. Entrevista a Y. Silva).

De este modo, los tutores fomentan la reflexión sobre sus intervenciones, actitudes y comportamientos, con el objetivo de construir un aprendizaje en conjunto.

Por otro lado, Talavera recalca la importancia del afecto en el vínculo que se construye con los menores: “No importa tanto que salgas sabiendo mucho de circo o teatro, sino que te desarrolles personalmente a través de ello. Creo además que el afecto es lo que necesitamos para salvarnos. Día a día el mundo nos quiere oprimir tanto que necesitamos del afecto para salir de ello, para humanizarnos” (Velarde 2011. Entrevista a G. Talavera).

Se llega a identificar que el enfoque de comunicación que comparten los tres tutores contiene puntos en común con el enfoque teórico de la comunicación para el cambio social, la pedagogía de la comunicación y la comunicación interpersonal, en especial con relación a la importancia del vínculo, la retroalimentación, el diálogo, el buen trato y la construcción de conocimiento en conjunto (véase el apartado 2.2).

Tanto Silva como Talavera concluyen que lo que mejor funciona con los menores es: “Sacar lo positivo de ellos, ayudarlos a conocer sus habilidades, sus cualidades positivas” (Velarde 2011. Entrevista a G. Talavera). O en palabras de Silva: “Poder por un lado expresar sus cosas positivas, reforzadores positivos, remarcar lo importante que son ellos, lo interesante que son, sus cosas buenas. Porque si les llamo la atención, y a veces ha pasado, recibo más de lo mismo, más de la casa” (Velarde 2011. Entrevista a Y. Silva).

Ambos tutores obtienen mejores resultados con los adolescentes cuando visibilizan sus cualidades positivas en relación a las sesiones donde recalcan las cosas que no hicieron bien. Ello se corrobora en los resultados de las observaciones, e incluso podría vincularse al hecho que los participantes mencionen que el espacio menos agradable del taller es cuando los tutores se molestan. Es muy posible que les afecte escuchar sus defectos. Como deduce Silva, podría recordarles también las relaciones de agresión verbal de sus padres o profesores.

## La formación de los tutores

Yazmín Silva menciona ser psicóloga no terapeuta con amplia experiencia de trabajo con niñas, niños y adolescentes en riesgo. A mitad de las sesiones inició el curso *Imaginación, Creatividad y Arte* dictado en el TAE, con el objetivo de aproximarse a la metodología de la arteterapia.

El primer tutor artista, Luis Arbildo, menciona ser egresado de la escuela La Tarumba y arte educador, especialista en teatro, circo y música. Con relación a su experiencia de trabajo, sostiene haber trabajado alrededor de once años en iniciativas y proyectos de educación a través del arte, con una constante participación en colectivos, redes, y actividades artísticas relacionadas con la pedagogía del arte en el distrito de Villa El Salvador.

El segundo tutor artista, Gonzalo Talavera, sostiene ser bachiller en comunicación y actor egresado de la Pontificia Universidad Católica del Perú. En cuanto su experiencia laboral, ha trabajado como profesor de niños de la escuela La Tarumba desde hace cinco años.

En primer lugar, se aprecia que los tres tutores tienen experiencia de trabajo con adolescentes. Es posible que ello explique su familiarización con dinámicas lúdicas, con un lenguaje juvenil y con el alto grado de empatía que logran con los menores.

En segundo lugar, ninguno de los tres entrevistados ha trabajado proyectos o iniciativas de lucha contra la explotación sexual, y en consecuencia no tuvieron una aproximación previa a metodologías de prevención de ESNNA. Acorde al espacio de inducción para tutores (véase apartado 5.1. Análisis de contenido) en el mes de febrero del 2011 éstos recibieron una inducción de sensibilización sobre la problemática, junto a la enseñanza de la estructura de las sesiones. Sin embargo, Talavera cuenta que su capacitación se limitó a la exposición de un video sobre la explotación sexual, que conllevó a una breve reflexión sobre la problemática<sup>57</sup>.

---

<sup>57</sup> Según sostiene Delaveaux, coordinadora del proyecto, esto se debió a los numerosos pendientes de la institución, que dificultaron un mayor monitoreo del aprendizaje del tutor con relación a la ESNNA.

A partir de las entrevistas realizadas, se identifica que la tutora psicóloga es quien posee mayor conocimiento sobre la problemática ESNNA. A lo largo de las observaciones se percibió que Silva fue la principal responsable en brindar información sobre la explotación sexual. Ello se debió probablemente a que los tutores artistas aún no tenían muy interiorizado los conceptos a trabajar.

En tercer lugar, se identifica que los tres tutores tienen conocimientos de técnicas artísticas y teatrales. Si bien los tutores artistas son especialistas en ello, la tutora psicóloga está familiarizada con técnicas actorales y dinámicas artísticas debido a su experiencia de trabajo con menores: “El teatro permite que los chicos puedan vincularse con sus emociones, con sus vivencias, con sus temores, y dentro de la expresión teatral ellos pueden sacarse todos los demonios, hacer un efecto catártico de todo lo que sientes y piensan, y los lleva hacia una reflexión, porque mientras actúan se van dando cuenta de lo que ellos hacen” (Velarde 2011. Entrevista a Y. Silva). De este modo, identifica el taller como espacio de expresión y de sanación, que hace uso del teatro como medio terapéutico.

Con relación al perfil de los tutores artistas, ambos tienen un conocimiento profesional, en el caso de Talavera, y una especialización, en el caso de Arbildo, sobre arte educación.

Arbildo resalta la centralidad del juego para construir un vínculo de empatía entre todos los participantes, así como para permitir que los adolescentes se sientan bien consigo mismos a partir de los avances obtenidos en los juegos: “El juego es muy importante, a través del juego llegas a todos y haces que sientan un aprecio por lo que están haciendo” (Velarde 2011. Entrevista a L. Arbildo).

Talavera por su lado, comparte una visión del juego y del teatro como fomentador de autoestima y de conductas protectoras: “El teatro y el juego sirven para fortalecer al individuo, para que sepan cómo actuar luego” (Velarde 2011. Entrevista a G. Talavera).

Por último, Silva enfatiza en la necesidad de una conducción adecuada en el proceso creativo y terapéutico de los menores: “Hay que explicar, hay que sentarse con los

chicos en el momento de armas sus historias. Preguntarles qué crees que pasa [...] tiene que ser bien dirigido” (Velarde 2011. Entrevista a Y. Silva).

Sus respuestas demuestran que a pesar de no ser arteterapeutas, su formación les permite aproximarse a ella y compartir nociones de su proceso. Sin embargo, hubiese sido beneficioso que reciban capacitaciones sobre el arte terapéutica y la problemática ESNNA, más allá de la inducción que recibieron en el mes de febrero. Talavera por ejemplo no conoce el concepto *amor incondicional* definido en el Manual de inducción como eje transversal de la metodología (véase el apartado 5.1.2). La centralidad que otorga el tutor al afecto en el trato con niños y adolescentes se debe a su formación profesional, más no a las capacitaciones de la institución.

### **El perfil de los adolescentes participantes del taller**

La percepción de los tutores permite profundizar en la personalidad y entorno de los participantes. Asimismo, corroboran las descripciones de los menores en las observaciones del taller.

Sobre los intereses y gustos de los adolescentes, los tutores responden: “Normalmente mencionan que miran televisión o usan el internet, tienen juegos por internet, pero son juegos que implican violencia, matanza. Juegan fútbol, escuchan música” (Velarde 2011. Entrevista a Y. Silva). Mientras que Talavera los describe como menores que se sienten bien cuando salen con los amigos.

Acorde con la época, son adolescentes familiarizados con los juegos virtuales y el uso recreativo de la computadora y la televisión. En un ámbito no virtual, los tutores perciben que se divierten saliendo con los amigos, escuchando canciones de moda y jugando el deporte más popular para los hombres, que es el fútbol.

A diferencia de lo que se podría suponer, son varios los adolescentes que se encuentran ligados al arte: “Uno de los participantes ha estado a los siete y ocho años en un taller de teatro y de malabares, toca órgano y tiene su guitarra. Otro menor toca el saxo, va a ‘Ángeles que aguardan’ y tiene ya experiencia en otros

talleres, y un tercero escribe poesía y también las declama” (Velarde 2011. Entrevista a Y. Silva). Cabe decir que los adolescentes mencionados líneas arriba asistieron a la mayoría de sesiones. Ello podría explicar su afinidad con el teatro así como su constancia en el taller.

Por otro lado, los tutores perciben que la violencia está interiorizada en todas las instituciones que los han socializado, como la escuela, el barrio y la familia: “Por lo que nos comunican, su entorno es bastante violento, viven una violencia cotidiana, familiar, social, la escuela también es un tanto violenta” (Velarde 2011. Entrevista a L. Arbildo).

Silva explica que la agresividad es un mecanismo de defensa necesario para sobrevivir en el contexto en el cual viven: “Tienen una actitud defensiva por su familia y la comunidad donde viven. Estar en actitud de defensa es parte de su vida porque sino los comen vivos” (Velarde 2011. Entrevista a Y. Silva).

Con relación a la violencia vivida en la escuela, la tutora relata una anécdota compartida por la trabajadora social del colegio: “Existe esto de la territorialidad y situación de poder, que en un proyecto de otra ONG en el colegio, un chico de quinto de secundaria de cólera sacó un arma de fuego siendo del República de Panamá, que al parecer fue exacerbado por un chico de otro colegio”. (Velarde 2011. Entrevista a Y. Silva).

Ello permite una aproximación en cuanto a los estudiantes del colegio República de Panamá. La tutora explica que muchos de ellos pertenecen a pandillas o barras bravas, en especial los adolescentes de los últimos años, y comparten una percepción del poder como signo de bienestar.

Con relación a los profesores, Silva comenta el maltrato cotidiano hacia los menores dentro y fuera de las aulas: “Tú ves a la auxiliar gritando horrible, son bien violentos los mismos maestros” (Velarde 2011. Entrevista a Y. Silva). Por otro lado, el apoyo del colegio con las sesiones de prevención de ESNNA se limitó a brindar un aula y permitir que sus estudiantes asistan. Silva cuenta que los profesores, psicólogos o trabajadora social del centro educativo nunca se preocuparon por convocar a los

estudiantes o derivar adolescentes que pudieran requerir un espacio de consejería. Ello denota una indiferencia por parte de la plana docente en la formación integral de sus alumnos.

Por otro lado, la tutora describe situaciones que manifiestan el alto grado de violencia que se vive en las familias de los menores participantes. Silva pudo corroborar historias de violencia compartidas en las sesiones:

En cierta oportunidad, uno de los chicos mencionó que tenía deseos de matar a un tío por haber agredido a su madre. Quería sacar un fierro y matarlo. Y cuando hice la visita domiciliaria, la madre me corroboró todo eso, y uno de sus hermanos está en la cárcel. En el caso de [...] que tiende a ser muy violento, cuenta que su padre se fue de la casa, y esa realidad es muy común entre ellos. En un momento dijo ‘mi padre está muerto’, pero no lo está, lo debe haber dicho por la cólera [...] Tienden a ser familias disfuncionales. He escuchado más de un caso donde el padre es infiel y la madre hace la situación de revancha y también le es infiel. Hogares abandonados, situaciones donde los chicos tienen que salir a trabajar para apoyar en casa, los tratos son recontra inadecuados, algunos dicen yo no le pego, no lo maltrato, pero escuchas que le grita ‘¡Ven para acá conchhh...mierda, este huevón! en frente de mí’ (Velarde 2011. Entrevista a Y. Silva).

Se identifica así la inestabilidad económica de las familias, el trabajo infantil, situaciones de abandono o infidelidad por parte de la madre o el padre, de constante maltrato físico y psicológico hacia los hijos, de agresiones y amenazas entre parientes cercanos, de familiares en la cárcel, de una internalización de la violencia que impide ser percibida porque los padres entrevistados afirman no agredir a sus hijos en el mismo momento que los insultan públicamente: “Ellos sienten que el castigo asociado al golpe, al grito, al insulto, es una forma de preocupación. Y los mismos chicos te dicen me castigaron, pero tienen razón porque me he portado mal. Te dicen que no les gusta pero se lo merecen” (Velarde 2011. Entrevista a Y. Silva).

Se aprecia de este modo cómo la violencia se llega a confundir con el afecto, y en consecuencia a justificar incluso por los mismos participantes.

En cuanto a las características de su entorno, Silva comenta: “Ver a alguien muerto por ahí es algo común, los escuchas que comentan ‘El otro día por mi casa hubo balacera y mataron a un pata. O ‘¿Qué le pasó a tu causa? no debió tirarle el plomazo en la cabeza, siendo de la misma barra se matan’...” (Velarde 2011. Entrevista a Y. Silva).

Todo ello corrobora la descripción del perfil de los adolescentes del distrito a partir del Diagnóstico de las niñas, niños y adolescentes de La Victoria (Credes 2008). Como se explica en el capítulo metodológico:

Su entorno se caracteriza por el maltrato y la carencia de protección y afecto de los adultos hacia ellos (profesores, personal del colegio, padres de familia, compañeros del aula). De este modo, los factores de vulnerabilidad identificados se pueden agrupar en legislación inadecuada y corrupción, factores económicos, aspectos familiares, psicosociales y afectivos, rasgos culturales y discriminación hacia los sujetos más vulnerables, en este caso los menores de edad. (Capítulo metodológico, apartado 4.4.).

La realidad de los participantes convive día a día con los conflictos entre pandillas juveniles, que integran a sus amigos de barrio o familiares cercanos. Es probable que los menores tengan un fácil acceso a drogas y alcohol, así como ofrecimientos para ingresar a pandillas o cometer actos delictivos. Sin embargo, Talavera señala que los adolescentes identifican como un problema la delincuencia, es decir tienen un concepto negativo y no atractivo del robo, quejándose de la corrupción de la policía, que origina el hecho de no tener dónde acudir cuando son víctimas o testigos de un delito (Velarde 2011. Entrevista a G.Talavera).

A partir de todo lo descrito, es posible que los participantes no hayan experimentado hasta el inicio del taller, una relación con adultos que parta del afecto y el buen trato, sin la presencia de violencia, abuso de poder, gritos o agresiones físicas o verbales.

Con relación a la personalidad de los participantes, los tres tutores sostienen haber podido observar durante las sesiones que son adolescentes: “dóciles, sensibles, que tienen mucha demanda de afecto” (Velarde 2011. Entrevista a Y. Silva). Arbildo

identifica una elevada necesidad de escucha: “Ellos quieren ser escuchados, es lo que se entiende en todo momento” (Velarde 2011. Entrevista a L. Arbildo).

La carencia de afecto y escucha radicaría en la ausencia de los padres al interior del hogar. Silva cuenta que los participantes la mayoría de veces se encuentran solos, ya sea porque el padre o madre se fueron de casa o trabajan por las tardes.

Por último, Talavera resalta la inmadurez de los participantes en proporción a su edad, mencionando que son bastante infantiles (Velarde 2011. Entrevista a G. Talavera). Ello puede deberse también a la escasa dedicación de los padres en la formación de sus hijos.

Con relación a sus capacidades cognitivas, Silva percibe que la escasa comunicación con sus padres y el bajo nivel educativo de la escuela limitan el potencial de los menores en cuanto a la comprensión de conceptos y capacidad de expresión:

Tienen varias dificultades para organizar su pensamiento, no pueden memorizar algunas ideas, pero este problema de memoria es causado también por un problema de comprensión, porque su repertorio léxico es muy limitado. Entonces no logran formar una idea porque no tienen recursos verbales o recursos informacionales [...] tienen serias dificultades para interiorizar ideas. (Velarde 2011. Entrevista a Y. Silva).

Dichas limitaciones podrían deberse también al maltrato que caracteriza sus relaciones con los demás: “El hecho de no ser respetados les ha hecho en general perder la capacidad de opinar, decir lo que sienten, expresarse” (Velarde 2011. Entrevista a Y. Silva).

Sobre la percepción de bienestar de los menores, Silva explica que está relacionado con el uso de poder y la ausencia del maltrato: “Sentirse bien es demostrar poder, yo soy más fuerte que tú, también me siento bien porque soy machito... [...] se sienten mal cuando alguien les grita, les pegan, les insultan, y se sienten bien cuando toman el lugar de comandar, porque el sentido de poder allí es muy fuerte [...] entonces la

situación de poder es una situación de bienestar” (Velarde 2011. Entrevista a Y. Silva).

La tutora visibiliza una cierta competitividad y búsqueda de poder en torno al significado de bienestar que comparten, ya que sentirse bien para ellos es estar sobre el otro. Ello refleja la influencia de valores contemporáneos que promueven la competencia en todos los ámbitos de la vida, y se relaciona a su vez con los códigos de pandillas juveniles de sus vecindarios. Por otro lado, los adolescentes reconocen sentirse afectados por las agresiones físicas y verbales de sus familiares, vecinos o profesores. En consecuencia, estarían anhelando ser tratados con respeto, sin el uso de insultos, humillaciones, gritos o agresiones físicas.

Con relación a su cercanía con la problemática ESNNA, a partir de las intervenciones de los menores se corrobora la presencia de casos de transacción sexual comercial de adolescentes en la plaza Manco Cápac, frente a la puerta de su colegio o al interior del mismo, muchas veces sin la presencia de intermediarios, lo que lleva a pensar a los menores que se trata de casos de prostitución, es decir actos voluntarios y deseados por los mismos adolescentes:

Comentan de la chica que le metía la mano al chico, y que para con varios hombres, y ellos mencionan que a cambio de un pantalón, una casaca, una salida al cine [...] la ESI es una realidad muy común. Ellos decían que veían a sus amigas en la plaza Manco Cápac con hombres distintos, pero que no creían que fueran explotadas. Yo creo que ellos todavía no tienen incorporado lo que es la explotación sexual, pese a que hemos hablado muchas veces sobre eso. (Velarde 2011. Entrevista a Y. Silva)

Silva explica que los participantes perciben los casos de transacción sexual comercial como prostitución. Además de ello, no identifican que en el acto de dejarse tocar a cambio de bienes tangibles, como una salida al cine, sus compañeras están *vendiendo* sus cuerpos, y siendo menores de edad se encuentran ya en situaciones de explotación sexual.

Se puede apreciar entonces, que en el caso de la transacción sexual comercial sin el uso de intermediarios, las percepciones de los menores se asimilan a los imaginarios compartidos por los consumidores de ESNNA y la sociedad peruana en general (véase apartado 3.3). Es decir, sostienen que los adolescentes deciden de modo voluntario tener relaciones sexuales con un adulto a cambio de dinero o bienes deseables. De este modo, se coloca el foco en el menor que se *vende* más que en las condiciones que permiten dicha situación, o en el delito del agresor.

### **Desfases de la metodología con la realidad de los menores participantes**

Con Talavera surge un cuestionamiento sobre el desfase que podría existir entre las enseñanzas propuestas por Teatro Vivo y la viabilidad de su práctica. Gonzalo relata como ejemplo un momento del compartir donde mencionó que muchos conductores de la ciudad de Lima manejan de modo indebido por no tener brevete. Uno de los comentó que por las tardes conduce un mototaxi sin brevete y siendo menor de edad para apoyar económicamente a su familia, y le preguntó a Gonzalo: “¿Entonces estoy haciendo mal?”

La respuesta del menor provocó una reflexión: “¿Cómo decirle que para él está mal y para las leyes también, sin hacerle sentir mal, sin hacerle daño? si al final esa realidad concreta no va a cambiar a través de los talleres” (Entrevista a G. Talavera).

El mismo tutor explica que la alternativa propuesta por Teatro vivo consiste en la nula imposición de ideas y enseñanzas, la constante búsqueda de diálogo y la humanización del sujeto, fortalecido a través del afecto.

Por otro lado, el proyecto tuvo contemplado trabajar dos sesiones por temática, con la excepción de la temática *Género, Derechos Sexuales y Reproductivos*, con la cual se trabajaría a lo largo de tres sesiones. A partir de la experiencia de trabajo con los menores, Silva sostiene que el número de sesiones son insuficientes para lograr un cambio sostenible: “Creo que empezaría con autoestima y buen trato, darle un año a eso, y el próximo año trabajaría ESI recién, porque [...] si no trabajamos bien autoestima y buen trato, que es un problema mayor, tampoco se va a alcanzar el

objetivo que se quiere en el programa de prevención de ESI” (Velarde 2011. Entrevista a Y. Silva).

La explotación sexual por definición es una problemática que conlleva maltrato, violencia, abuso de poder, entre otros factores descritos en el capítulo descriptivo (véanse apartados 3.2 y 3.3) que guardan relación con la realidad de los adolescentes. Silva propone a partir de ello consolidar la autoestima y el buen trato, que según sostiene, son la base para poder generar cualquier cambio positivo a nivel personal como comunitario:

Antes de trabajar el tema ESI, es poder fomentar en ellos factores protectores, y la protección la van a poder desarrollar a partir de la autoestima, de la conciencia de la existencia del otro, del buen trato, y con eso podré preocuparme de mi sociedad. Es para eso, para que ellos eviten caer en ese tipo de situaciones. La vulnerabilidad de la sexualidad, la edad, la carencia económica, la pobreza hace que ellos sean como más presa fácil para este tipo de problemas. (Velarde 2011. Entrevista a Y. Silva)

Ello sería posible si se lograra trabajar con los participantes a mediano o largo plazo, que es efectivamente lo que se espera del proyecto Criar con Arte, luego del proyecto piloto del año 2011.

Respecto al abordaje de la temática sexualidad y ESNNA, Silva cuenta que las sesiones aumentaron en la práctica debido a la elevada desinformación de los menores: “En sexualidad fueron cinco sesiones, y aún así no completan, no terminan de poder entender, para ellos es mucha información que no manejan... y para hablar de ESI tendríamos que tener cinco talleres de ESI puro” (Velarde 2011. Entrevista a Y. Silva).

La tutora torna visible la necesidad de trabajar a profundidad las temáticas con los menores, debido también a sus capacidades cognitivas y al entorno desfavorable en el cual viven. De este modo, propone que se amplíe la duración del taller: “Este tipo de metodología está diseñado por lo menos para cuatro horas [...] si queremos cumplir todo como es, conversar más, ahondar más en el pensamiento, si tuviésemos

más tiempo, sería más rico y funcionaria mucho mejor, el tiempo nos mata” (Velarde 2011. Entrevista a Y. Silva).

Cabe decir que la ampliación de la sesión es una propuesta realizada por los mismos participantes en el grupo focal. Sin embargo, no todos los participantes se mostraron de acuerdo.

Por último, se percibe a lo largo de las sesiones que los menores con mayores cuadros de riesgo van retirándose del taller. Silva comenta sobre ello:

Porque trabajan, pero a algunos no les interesa tampoco, se aburren, no son tolerantes a una dinámica organizada. Entonces digamos que tenemos a ciertos chicos salvables, porque en el caso de un participante, vive con las hermanas y la mamá porque el papá falleció, otro menor vive con la mamá y quién lo ha criado es la abuelita, entonces por ahí tiene cierto consorte, y creo que sí, ¿no? Son los hogares más funcionales, entre comillas, porque no lo son. (Velarde 2011. Entrevista a Y. Silva)

Si bien es cierto que los participantes más constantes del taller siguen siendo menores en riesgo de ESNNA por el perfil descrito líneas arriba, la tutora observa que estos menores se caracterizan por tener un familiar que ofrece un rol de contención emocional y que apoya la asistencia al taller, en comparación al resto de adolescentes que asistieron en un inicio, pero que debido al desinterés de sus familiares o el contexto en el cual viven, no pudieron seguir participando. Ello hace pensar sobre la pertinencia del taller para los menores que se encuentran en mayor riesgo. Silva comenta:

[...] era uno de los casos más difíciles, porque parece que los papás están metidos en problemas de droga, porque por algo su tío policía le preguntó si su mamá podría conseguirle droga, y él estaba yendo, hasta que dos semanas seguidas faltó. A la tercera fue y mencionó que no había ido porque había sido su cumpleaños y se había ido a una discoteca, y que a la semana siguiente se *resaqueó* tanto en otra fiesta que ni siquiera fue ese lunes al colegio. Pensé que iba a seguir viniendo, pero no. (Velarde 2011. Entrevista a Y. Silva)

Este menor dejó de asistir a las sesiones, así como otros que adujeron tener que trabajar por las tardes, cuidar a sus hermanos o apoyar en el negocio de la familia. Un participante tuvo que dejar de asistir porque sus padres lo cambiaron a turno tarde: “Los veo menos comprometidos, pero también tiene que ver con la realidad que tienen, por ejemplo él dijo que ya no le estaban dando propina por ayudar en la tienda de su papá, entonces alquilaba una moto y hacía moto taxi, y por eso ya no venían. Algunos trabajan, a otros los papás los castigan con no ir al taller” (Velarde 2011. Entrevista a Y.Silva).

Asimismo, se dio el caso de adolescentes conocidas por el resto de participantes como compañeras *regaladas* o que *se dejan tocar* que asistieron una o dos veces al taller y, sin embargo no volvieron a asistir a pesar de las continuas invitaciones de la tutora psicóloga. Si se toma en cuenta que estas sesiones implican conversar sobre temas personales, como sus estados de ánimo, sus familias o su sexualidad, es posible que las menores hayan preferido evitar tener que hablar en público de sus emociones o comportamientos, quizás también por temor a sentirse rechazadas o interpeladas.

### **Los logros percibidos por los tutores**

Los tutores perciben avances y cambios favorables en el comportamiento de los menores. Dichos cambios están relacionados con el aumento de autoestima, disminución de agresividad en sus intervenciones y juegos, construcción de un vínculo de amistad y respeto con adultos, comprensión de los temas trabajados, aumento de capacidad de análisis y cuestionamiento de su entorno: “Miran su realidad de otro modo, siendo más reflexivos, se dan cuenta de problemas que antes dejaban pasar, como por ejemplo que en un paseo varios de sus compañeros se manoseen. Se ha construido una hermandad, el trato entre ellos es más como de hermanos, se ha conseguido que haya un grupo constante en los talleres” (Velarde 2011. Entrevista a G. Talavera).

Silva coloca como ejemplo el comportamiento de tres adolescentes:

Eran callados en el salón, no decían nada, los atropellaban. Uno de ellos daba plata para que no le peguen, ahora están ganando un espacio, porque están comprendiendo que no sólo el poder o violencia les va permitir tener un lugar, sino que ser ellos mismos y aceptar sus riquezas les va a dar mayor seguridad. Otro menor tartamudeaba en un principio, ahora está más tranquilo. Definitivamente la comunicación les está permitiendo sentirse más seguros, poder darse cuenta de lo que está pasando, comentar sus problemas. (Velarde 2011. Entrevista a G. Talavera)

Además de ello, sostienen que la comunicación horizontal y dialógica que entablaron con los adolescentes ha sido beneficiosa para el desarrollo personal de los participantes, ya que ha permitido que tengan un espacio de expresión, de escucha y de formación: “Hablan, se comunican, se expresan, van creando conciencia de lo que quieren hacer. Hoy planteaban ideas de cómo transformar su comunidad, su entorno” (Velarde 2011. Entrevista a L. Arbildo).

Silva indica que si bien en un inicio los adolescentes, en especial los varones, se mostraban reacios a expresar sus emociones, al finalizar el taller conversan en grupo sobre sus estados de ánimo, o expresan necesitar un espacio de consejería, lo que en un inicio no sucedía: “Pueden contar cómo se sienten también. En los varones es difícil, evaden, pero ha habido momentos en que sí lo hacen. A la salida o a la entrada me dicen ‘Yazmín no me siento bien porque me he peleado con mi mamá, con mi hermana’” (Velarde 2011. Entrevista a Y. Silva).

Ello corrobora una vez más la cercanía entre el enfoque de comunicación de los tutores y la definición de comunicación para la pedagogía de la comunicación y la comunicación para el cambio social

Por otro lado, los tutores mencionan la construcción de una relación entre adolescentes y adultos que se basa en la confianza y el respeto mutuo: “Hay un [...] incremento de confianza con la persona adulta, y es una forma de devolverle la confianza en los adultos, con la sociedad” (Velarde 2011. Entrevista a Y. Silva).

En esa línea, perciben una elevada disminución de la violencia en sus discursos y actitudes, y un aumento del compañerismo:

Los veo más seguros porque están perdiendo el miedo escénico. Hay momentos también donde están más vulnerables, pero también observo momentos donde hay más respeto, donde hay menos agresión que antes. Ahora juegan y se ríen un poco más, porque observaba al principio que en el juego había más tensión, más agresión [...] Hay más compañerismo entre ellos. A diferencia de cómo los vi en la convocatoria. Dos de ellos por ejemplo eran bien respondones, recuerdo que me respondieron hacia la actitud defensiva, con amenaza. Incluso sus primeras representaciones también, pero ahora hay una actitud de horizontalidad, de respeto. (Velarde 2011. Entrevista a Y. Silva)

Con relación al grado de comprensión de los menores sobre los ejes temáticos trabajados, Silva explica:

Ellos responden a las preguntas en los espacios de diálogo, intervienen, yo a veces tengo que cerrar la idea, pasa que los observo y los entiendo. Por ejemplo en el taller de interculturalidad, uno dice ‘si él tiene algo que yo no tenga y me puede ayudar, podemos crecer si nos unimos’. O sea no tiene la forma de decir integración, compartir, aprendizaje, valores, no lo estructuran así. En un nivel concreto expresan la idea y comprenden. (Velarde 2011. Entrevista a Y. Silva)

Silva sostiene que si bien los menores no logran elaborar las conclusiones o nombrar los conceptos trabajados, sí llegan a tener una comprensión de los mismos, ya que los explican con sus palabras y ejemplos. La percepción de la tutora sobre el aprendizaje de los menores matizaría los resultados de la encuesta aplicada, sobre el nivel de conceptos apropiados por los participantes (véase el apartado 5.4).

### **Los indicadores aplicados por los tutores**

Con relación a la medición de los indicadores, la tutora explica que éstos resultaron ser muy engorrosos de registrar en la práctica: “Se hace bajo la observación, pero ésa es una lista de 103 ítems, son siete o nueve indicadores, pero dentro de cada uno

hay conductas determinadas, entonces son muchos” (Velarde 2011. Entrevista a Y. Silva).

Debido a ello, la tutora dejó de llenar las fichas de evaluación insertas en el diseño del proyecto hasta el mes de junio y optó por evaluar a los menores de modo más general: “Lo analizo en un nivel más macro y más manejable. Manejo la seguridad personal, la capacidad de comunicación, la relación con sus compañeros, con los tutores, la capacidad de aprendizaje, el nivel de creatividad y el buen trato [...] Me interesa en realidad que puedan fortalecer su autoestima, que tengan actitudes protectoras y actitudes proactivas” (Velarde 2011. Entrevista a Y. Silva).

De este modo, se muestra en la práctica la inviabilidad de una ficha de evaluación que contenga más de cien ítems a llenar. La tutora psicóloga optó por reducir el número de indicadores, así como los indicios del mismo. Por último no consideró, al igual que el Manual de inducción del proyecto, indicadores que evalúen el grado de comprensión y sensibilización de los menores con relación a la problemática ESNNA.

## 6. Conclusiones

### **¿Cuál es el proceso de concepción y construcción de los recursos comunicacionales de prevención contra la ESNNA empleados por Teatro Vivo en los adolescentes participantes del C.E República de Panamá?**

En primer lugar, se identificó que el taller arteterapéutico es el recurso comunicacional empleado por Teatro Vivo para los adolescentes en riesgo del C.E República de Panamá. De este modo, el recurso cumple un rol educativo que contiene dos etapas. La primera radica en la capacitación en desarrollo integral y habilidades sociales y artísticas de los menores participantes, y la segunda etapa consiste en conformar una agrupación de promotores a favor de la lucha contra la explotación sexual de niñas, niños y adolescentes.

El discurso que Teatro Vivo tiene sobre la ESNNA se alinea con el concepto de explotación sexual elaborado en el Congreso Mundial contra la ESI en el año 2001. Asimismo, los responsables del proyecto conocen a profundidad los factores de vulnerabilidad y las modalidades de explotación sexual existentes en el país.

El diseño y concepción del recurso comparte el enfoque de las metodologías de prevención de Save The Children, Ipec y OIT orientadas para adolescentes en riesgo de explotación sexual. Al igual que éstas, el objetivo del taller consiste en fortalecer el desarrollo personal de los menores, teniendo claro que muchas de las causas de la explotación sexual provienen de escasas conductas protectoras. A su vez, el objetivo del recurso se enmarca dentro de los acuerdos nacionales e internacionales sobre los derechos fundamentales de las niñas, niños y adolescentes, en relación a la lucha contra la explotación sexual.

La metodología arteterapéutica del taller concibe el arte, la estética y el juego como catalizadores de un proceso de sanación. Asimismo, ésta considera un espacio de capacitación para los tutores, un espacio de supervisión del recurso, el perfil de los adolescentes, el contexto en el cual se sitúan y el tiempo disponible para el trabajo terapéutico.

Debido a la naturaleza del recurso, la metodología establece pautas de relacionamiento similares a la interacción entre paciente y terapeuta:

- Se considera al participante como un paciente
- Los participantes y los tutores no pueden intercambiar regalos, correos electrónicos o números telefónicos
- El momento del cierre supone brindar una contención emocional en los participantes
- El tutor psicólogo brinda soporte emocional y espacio de consejería a quien lo requiera
- Percepción de los tutores como figuras parentales y como objeto de deseo de los participantes a partir del amor de transferencia<sup>58</sup>
- El tutor cumple el rol de guía y acompañante del proceso creativo

Una característica de la metodología es la centralidad del vínculo, basado en el respeto y el trato afectivo entre tutores y participantes. De este modo, el cuidado del vínculo se considera en las visiones de sujeto, en los ejes transversales y ejes temáticos de la metodología, y en la supervisión y monitoreo del recurso.

Se identificaron los siguientes puntos de encuentro entre la metodología del recurso y la comunicación para el cambio social y la pedagogía de la comunicación:

- El desarrollo de una comunicación horizontal y dialógica
- La visión del tutor como interlocutor y facilitador de aprendizaje
- La centralidad de la escucha y la participación de los adolescentes
- La construcción del aprendizaje a partir de las experiencias y acuerdos de los participantes
- La centralidad del vínculo
- Intención de generar bienestar y cambios positivos en los participantes
- Enfoque de educación como impulsor de cambios sociales y ejercicio de los derechos y deberes de los menores
- Búsqueda y fomento de la creatividad

---

<sup>58</sup> Concepto proveniente del psicoanálisis y detallado en el apartado 5.1.2.

Sin embargo, no se diseñó una estrategia de comunicación al interior del taller o proyecto, ni se contempló un enfoque de comunicación al interior de la metodología.

Al revisar los factores de vulnerabilidad de la explotación sexual y los factores de riesgo publicados por Save The Children, así como el perfil de los adolescentes del colegio República de Panamá, se puede concluir que el contenido propuesto y el orden de su desarrollo son pertinentes. Éste va en la línea de la metodología preventiva hacia menores de edad sistematizada por el Programa de Erradicación del Trabajo Infantil- Ipec, que recomienda la intervención a nivel escolar y un enfoque de promoción del buen trato a la infancia y educación afectivo-sexual. Asimismo, los ejes temáticos de Teatro Vivo coinciden con las recomendaciones de la OIT y Save The Children sobre la promoción de conductas protectoras en los adolescentes:

El desarrollo de capacidades personales para posicionarse como sujetos de derecho en los distintos contextos de su vida; el fortalecimiento de [...] potencialidades individuales y sociales tales como autoestima, auto cuidado, habilidades específicas, relaciones interpersonales, solución asertiva de conflictos, trabajo en equipo, minimización de expresiones de violencia, conocimiento y apropiación de sus derechos, visión más clara de proyectos de vida constructivos para sí mismos y para su entorno, capacidades para la exigibilidad de derechos; aumento del reconocimiento de explotación sexual comercial y trabajo doméstico como peores formas de trabajo infantil; atención de los mismos niños, niñas y adolescentes frente a la identificación de otro niño que es explotado. (2007: 37)

Al igual que la metodología *Scream* (véase apartado 2.4.2) la metodología del taller hace uso del arte para el desarrollo interno de los adolescentes, infiriendo que el arte y el juego permiten que las personas logren conectarse con sus emociones y puedan desarrollar un proceso de sanación. Asimismo, esta ha sido validada con otras poblaciones en riesgo, más no con adolescentes en riesgo de ESNNA.

**¿Cuáles son las características de los recursos comunicacionales de prevención contra la ESNNA empleados por Teatro Vivo en los adolescentes participantes del C.E República de Panamá?**

A partir de lo observado se concluye que, por lo general, existe coherencia entre la metodología diseñada y la aplicación de la misma en las sesiones del taller:

- El desarrollo de los conceptos que sustentan la propuesta metodológica del taller parten de los ejercicios o dinámicas artísticas o plásticas que aterrizan en una problemática específica, y mediante las reflexiones de los participantes orientada por los tutores.
- Los tutores brindan información y sensibilización sobre los temas tratados desde la metodología propuesta por Teatro Vivo, los derechos fundamentales de los menores y la búsqueda de su desarrollo integral y bienestar personal. Nunca interfirieron opiniones personales o desacuerdos entre los tutores al interior del taller.
- El desarrollo de las sesiones se adecúa a los intereses y perfil de los participantes, siendo flexible a la retroalimentación de los mismos.
- La metodología permite que los participantes descubran y refuercen sus habilidades artísticas, en esa línea se identifica la tendencia actoral en las sesiones. Ello se corrobora con el perfil de los tutores artistas, con la generalización en la construcción de sociodramas, en el género dramaturgo de la presentación final, e incluso en el nombre de la Institución (Teatro Vivo). Asimismo, las habilidades artísticas de los menores se enmarcan en la actuación, y en menor medida, en una introducción a técnicas circenses.

Por otro lado, los desfases que se identificaron entre el diseño y desarrollo de la metodología se detallan a continuación:

- Las sesiones se mostraron planificadas y estructuradas. Sin embargo, casi la mitad de ellas finalizó fuera de la hora estipulada. Ello se debió a las constantes interrupciones de los participantes, a la tardanza de los mismos, al amplio espacio de compartir inicial, en especial durante la segunda mitad del taller, y a la dificultad

que mostraban los participantes en completar sus trabajos artísticos y procesar los temas trabajados. Asimismo, pudo haber influenciado la organización de los tutores con relación al contexto del taller. Los momentos obviados con frecuencia coincidieron con los dos últimos espacios de la estructura, el cierre y la reflexión (que suele mezclarse con el momento creativo). Ello ha podido limitar la comprensión de las temáticas trabajadas.

- Se identifica la insuficiencia de sesiones planificadas por temática. Los tutores debieron hacer uso de sesiones extra debido a la alta desinformación y escasa orientación de los participantes sobre los temas trabajados. Con relación a la problemática ESNNA, ésta no fue explicada con detenimiento, a pesar de haber sido la temática con mayor grado de sensibilización a lo largo de las sesiones y presentaciones actorales.
- La etapa orientada a conformar promotores se orientó en la práctica a los ensayos actorales para la clausura del proyecto<sup>59</sup>. Ello puede entenderse como una oportunidad para intervenir de modo positivo en su sociedad, desde su posición de menores y a partir de un producto artístico creado por ellos mismos, el rap de denuncia contra la ESNNA. Sin embargo, los ensayos se enfocaron más en la presentación que en el aterrizaje del concepto ESNNA en los participantes.
- La supervisión y monitoreo del recurso se realizó con una periodicidad menor a la planificada. Los responsables del proyecto debían atender otras actividades y los tutores no se daban a basto con el trabajo en tres colegios. Además de ello, la tutora psicóloga ejercía el trabajo de asistente social, responsable de las visitas domiciliarias de los menores. Todo ello puede haber generado un desgaste emocional y un deterioro del capital humano de la institución. Sin embargo, se percibe la voluntad de la coordinadora del componente de prevención y los tutores en planificar las sesiones a partir de sus anotaciones y la retroalimentación de los participantes.
- Los indicadores establecidos para evaluar los cambios percibidos en los participantes fueron reemplazados a mitad de año por un número reducido de indicadores (siete) debido a motivos de tiempo y practicidad. Los más de cien ítems

---

<sup>59</sup> En el año siguiente (2012) el proyecto continuó con la mayoría de los participantes del taller, desarrollando la etapa de conformación de promotores.

resultaron inviables de ser registrados para cada participante a lo largo de las sesiones por ser excesivamente exhaustivos y engorrosos de monitorear, tomando en cuenta además el escaso tiempo del cual disponían los tutores. Por último, ambas listas de indicadores no consideraron mediciones orientadas a evaluar la comprensión y sensibilización de los menores sobre la problemática ESNNA.

- Si bien el taller se planificó para un aproximado de treinta adolescentes, el promedio de asistentes fue menor a la tercera parte. Sin embargo, se identificó que la estructura del taller funciona con un número limitado de participantes<sup>60</sup>, ya que las interrupciones son proporcionales al número de los mismos. Ello se visibiliza sobretodo en los momentos del compartir, reflexión y cierre, donde se promueve que cada adolescente intervenga de modo individual.
- Permanece el dilema sobre el modo de proponer valores y comportamientos en un contexto donde éstos pueden resultar inviables debido a la escasez económica y violencia de su entorno, entre otros factores culturales presentes en el día a día de los menores. Además de ello, es complejo cuestionar comportamientos que son promovidos por sus seres queridos. Ello muestra la urgente necesidad de trabajar en paralelo con las familias, el barrio y la escuela.

**Con relación a la interacción entre tutores y participantes, se identificó lo siguiente:**

- Las sesiones que han tenido un mayor espacio de juego han permitido que los adolescentes se muestren más calmados y concentrados que en otras sesiones. Ello se logra de modo especial con los juegos que implican esfuerzo físico, los cuales gozan de mayor popularidad en los participantes.
- Se puede concluir que el espacio de juego genera la construcción de un vínculo cargado de alegría y empatía entre tutores y participantes. Ello se percibe en sus risas, expresiones corporales y bromas. Asimismo, es un espacio que los tutores aprovechan para difundir un ambiente de confianza, amistad y respeto mutuo.
- En el momento creativo, se producen mejores resultados si los tutores brindan soporte motivacional, y facilitan información y sensibilización sobre la problemática tratada, otorgando pautas claras y un acompañamiento constante.

---

<sup>60</sup> De preferencia, un número menor a 10.

- La escenificación de sociodramas obtiene mejores resultados cuando los adolescentes construyen en colectivo y aquellos con mayores habilidades actorales se distribuyen en distintos grupos. Por último, influye de modo positivo el uso de accesorios y disfraces de actuación, así como otorgar a la realización de sociodramas una finalidad concreta, como por ejemplo presentar una actuación en público.
- Se perciben resultados positivos luego que los tutores felicitan a los participantes por sus intervenciones y ejercicios artísticos. Ello genera en los adolescentes seguridad, motivación y sensación de bienestar. En esa línea, se corroboró que las expresiones motivacionales generan mejores resultados que las llamadas de atención.
- Los espacios de reflexión se desarrollan de modo adecuado con un número limitado de participantes, debido a que se invierte tiempo en escuchar las apreciaciones individuales y elaborar las conclusiones en conjunto.
- Se corrobora la pertinencia del vínculo forjado a partir del afecto y el buen trato.

#### **Con relación a los tutores:**

- Éstos tienen amplia experiencia con adolescentes en riesgo, sin embargo no cuentan con una formación previa sobre metodologías de prevención contra la ESNNA, más que la inducción que recibieron a lo largo de un mes. Ello podría haber generado limitaciones en cuanto la comprensión y sensibilización sobre la ESNNA en los menores.
- Se perciben diferencias en el desarrollo del recurso a partir de la formación e individualidad de cada tutor. El primer tutor artista no otorgaba contenido e información sobre los ejes temáticos planificados, y se limitaba a dirigir la descarga de energía o dar indicaciones de actuación, cumpliendo un rol de apoyo el resto del tiempo. Al parecer, no tenía suficiente conocimiento del sustento de la metodología planteada. En consecuencia, la tutora psicóloga asumía una responsabilidad que en teoría debía ser de ambos. Ello ocasionó que los participantes perciban un tutor *educador* en Yazmín y un tutor *chochera* en Luis. Además de ello, en dos ocasiones se observó un trato por parte del ex-tutor que contradecía el cuidado del vínculo con

los adolescentes<sup>61</sup>, y que puede reflejar la lejanía del mismo con la metodología de Teatro Vivo. Con la llegada del segundo tutor artista, los roles en el taller se equiparan a nivel educativo como artístico, compartiendo ambos tutores igual grado de responsabilidad en el desarrollo del taller. Ello visibiliza la eminente influencia de la formación y enfoques conceptuales de las personas en el modo en cómo ponen en práctica una misma metodología.

### **Con relación a la estructura del taller:**

- Los resultados de las observaciones, encuesta y grupo focal coinciden en que los momentos con mayor aceptación se encuentran entre el compartir, la descarga de energía y el momento creativo. En concreto ello se puede traducir en el diálogo y la escucha, los juegos y la actuación.
- Por último, se percibe la pertinencia en el modo vivencial del desarrollo de las temáticas, a partir de la reflexión y la experiencia con el teatro. Sin embargo, permanece un parcial vacío conceptual en los menores sobre los ejes temáticos tratados. A lo largo del taller no se usaron recursos de información o sensibilización de apoyo que permanezcan como registro o referente de consulta. Ello puede haber ocasionado que lo conversado no se consolide en la memoria de los participantes. Es necesario volver a precisar en todo caso que el instrumento de investigación utilizado para conocer el aprendizaje de los menores (la encuesta) no fue del todo pertinente, ya que exigía que los menores verbalicen conceptos que fueron trabajados de modo vivencial y no teórico.

---

<sup>61</sup> Una grito durante los ejercicios actorales, y una broma pesada a un participante.

## **¿En qué medida los recursos comunicacionales empleados por Teatro Vivo generan condiciones favorables en los adolescentes participantes del C.E República de Panamá?**

A continuación se describen los indicadores que fueron seleccionados desde un enfoque de la comunicación para el cambio social, con el objetivo de medir los cambios observados por la investigadora a lo largo de diecisiete sesiones, dos presentaciones teatrales y la percepción de los mismos participantes. A modo general, se identificó un proceso dialéctico en sus discursos, actitudes y comportamiento, donde el cambio se construye en un recorrido de avances y retrocesos.

### **1) Diálogo, debate y escucha entre diversos actores**

#### **- Los adolescentes dialogan sobre sus problemáticas y estados de ánimo junto a los tutores**

El taller ha sido un espacio en el cual los participantes han podido expresarse y dialogar sobre los temas propuestos por ellos mismos y los temas planteados por los tutores. Ello se ha demostrado en los cinco momentos de la sesión, así como en los espacios donde algunos participantes han buscado a la tutora psicóloga para conversar de modo privado.

Al finalizar el taller, los adolescentes llegan a compartir sus estados de ánimo y experiencias personales en confianza, lo que no sucedía en un inicio por temor a sentirse expuestos. Asimismo, el nivel de participación se ha incrementado. Ello se percibe en la ampliación paulatina del momento del compartir en la medida que los participantes incrementan sus intervenciones, así como en el análisis del momento de reflexión y cierre. Sin embargo, como se describe líneas arriba, permanecieron las interrupciones en paralelo.

De igual manera, se ha demostrado por los resultados de la encuesta y grupo focal, que el tipo de comunicación que los adolescentes valoran es dialógica, horizontal y

orientada al cuidado del vínculo entre interlocutores. Ésta se caracteriza por ser una comunicación formativa que tiene como medio principal la consejería y el acompañamiento, y que se materializa a través de la comunicación interpersonal o cara a cara.

- **Los adolescentes son escuchados y escuchan al compañero**

En todas las sesiones del taller los participantes han gozado de un alto nivel de escucha y dedicación por parte de los tutores. En esa línea, se identificó que todos los ejes temáticos han partido de las intervenciones de los menores. Asimismo, el desarrollo de las sesiones ha sido flexible a sus propuestas, y se han tomado en cuenta sus reacciones e intereses para el diseño de los mismos.

Del mismo modo, se ha observado un alto nivel de escucha hacia los tutores. Estos gozan de una elevada credibilidad en los jóvenes. Los adolescentes reconocen a los tutores como los mediadores la sesión y se muestran, la mayoría de veces, colaboradores con sus propuestas, recomendaciones e indicaciones. A pesar de existir interrupciones debido a bromas y juegos de manos, hacen caso luego de varias llamadas de atención. Sin embargo, la disposición de escucha disminuye entre compañeros, en especial cuando asisten a la sesión más de siete participantes, ya que en un determinado momento se dispersan o interrumpen con bromas constantes o conversaciones en paralelo.

Cuando se percibe menor disposición y escucha por parte de los participantes a lo largo de la sesión, en la reflexión y cierre éstas se incrementa debido a que los menores reconocen que no respetaron las normas de convivencia acordadas y perjudicaron el desarrollo del taller. A partir de dicha reflexión prometen comportarse mejor.

Se ha identificado asimismo que el nivel de escucha y atención varía si se trata de un compañero o compañera. Al ser la mayoría de participantes hombres, éstos dan prioridad a las opiniones y relatos de los participantes del mismo género. Ello ocasiona que las mujeres perciban que sus compañeros las escuchan menos. Cabe

decir que la comunicación que se ha forjado entre participantes se caracteriza por ser horizontal, sin intenciones protagónicas o autoritarias.

- **Los adolescentes construyen consensos**

A lo largo de las sesiones se ha demostrado que los adolescentes tienen intención de construir consensos y acuerdos en conjunto sobre los aprendizajes adquiridos en cada sesión. Si bien no las inician o elaboran, los tutores parten de sus reflexiones para construir un conocimiento y un acuerdo común. Ello permite que sean los mismos adolescentes quienes expresen lo aprendido en la sesión, para luego desde el aporte de todos y bajo la conducción de los tutores, acordar y construir el aprendizaje del día. En las ocasiones donde se han desarrollado debates, los participantes argumentan sus puntos de vista y realizan preguntas para aclarar los conceptos trabajados. Se aprecia que ningún debate ha generado conflictos o imposición de ideas entre los participantes. Por el contrario, a lo largo de las sesiones han demostrado una clara intención de explicar los conceptos y aprendizajes partiendo de los aportes recibidos.

- **Los adolescentes debaten sobre la problemática ESNNA**

De las diecisiete sesiones observadas, cuatro sesiones debatieron sobre la problemática de la explotación sexual. En la primera se partió de sus prejuicios, reflexiones y relatos para introducir la problemática y sus causas. En las tres sesiones restantes se construyeron sociodramas<sup>62</sup> que presentaron la explotación sexual de menores como una problemática de su entorno. Por otro lado, el producto artístico final consistió en la elaboración y representación de una canción de denuncia en contra de la explotación sexual (véase anexo 3) con la cual se volvió a reflexionar sobre la problemática en algunas de las sesiones orientadas a su construcción y ensayo (ello se observó en una sesión artística).

---

<sup>62</sup> Un sociodrama es una acción escénica que se emplea en este caso, para que la representación teatral de lugar a un diagnóstico o permita revelar información acerca del tema representado, las acciones puestas en escena y los personajes en tanto signos de una situación acerca de la cual imaginan o tienen alguna experiencia.

## 2) Cambios de comportamiento y de actitudes frente al cambio social

### - Los adolescentes muestran conductas protectoras en relación a la ESNNA:

#### **Autoestima**

Al finalizar el taller, se identifica un avance de la valoración personal, a través de sus discursos y actitudes. Los participantes expresan sus opiniones, proponen temas de conversación, realizan preguntas, cuestionan conceptos, reconocen cuando han infringido normas de convivencia y son capaces de expresar sus emociones. En esa línea, los participantes muestran mayor seguridad en las representaciones de sociodramas y actuaciones. Por último, son ellos quienes afirman haber obtenido logros, estima personal y confianza en sí mismos. En el grupo focal mencionan en conjunto: “Hemos aprendido autoestima, seguridad en uno mismo, los derechos, el cuidado personal, el respeto”.

#### **Minimización de expresiones de violencia**

A lo largo del taller se percibe una disminución de la agresión contenida en su trato, en sus discursos y en sus juegos. El uso de lisuras y agresiones verbales ha disminuido, así como la presencia de comentarios sexistas, autoritarios y racistas. Por otro lado, se observan cambios en sus gestos faciales y expresiones corporales. En un inicio éstos contenían signos de violencia, tensión y amenaza, que se intensificaban cuando surgían conflictos o discrepancias. Al finalizar el taller, estos signos se apaciguan y su comunicación no verbal expresa un trato de confianza y camaradería. Ello se corrobora con el siguiente indicador.

#### **Buen trato entre compañeros**

En todas las sesiones del taller se ha observado la promoción del buen trato entre individuos por parte de los tutores. Ello ha logrado que los participantes incrementen su nivel de tolerancia y respeto mutuo en las últimas sesiones. Si bien permanece la presencia de burlas y bromas, éstas han disminuido. Asimismo, se han observado gestos de compañerismo entre participantes que no se daban en un inicio. Por ejemplo, que todos los participantes den ánimos a un compañero para que logre

su primer volantín, que una participante compre una bebida para uno de sus compañeros que mencionaba tener sed pero no había traído dinero, o que todos los participantes hombres permanezcan abrazados en un círculo cerrado para preparar una escena actoral. Sin embargo, coexiste una distinción de trato según el género de los participantes, guardando relaciones más amicales por el compañero o compañera del mismo sexo.

Por otro lado, en los resultados de la encuesta aplicada, los participantes identifican el respeto como el aprendizaje más significativo del taller. Asimismo, mencionan el respeto como una de las características más valoradas en la relación forjada con los tutores.

### **Trabajo en equipo**

Durante las observaciones del taller, los participantes afirman haber incrementado su nivel de confianza en sus compañeros. Ello ha posibilitado que refuercen ciertas capacidades sociales para trabajar en grupo, tales como la intención de gestionar conflictos. En un principio, los adolescentes se mostraban agresivos e intransigentes con sus coetáneos, sin embargo ello dejó de suceder en las últimas sesiones. Durante los ensayos de las presentaciones teatrales se observó que todos los participantes trabajaron en equipo y en un clima de confianza y amistad, sin intenciones de acaparamiento. Sin embargo, permanece la tendencia de preferir trabajar con los compañeros del mismo sexo. Asimismo, se inclinan por pertenecer al grupo de quien posee mayores habilidades artísticas o lúdicas.

#### **- Los adolescentes muestran una actitud a favor de la lucha contra la ESNNA**

A partir de los resultados de las observaciones, el grupo focal y la encuesta aplicada, se concluye que todos los participantes identifican que la explotación sexual es un delito y una condición que viola los derechos fundamentales de los menores de edad, así como una problemática posible y urgente de ser tratada. En esa línea, todos afirman que les gustaría contribuir en la lucha contra la explotación sexual. De este modo, sus intervenciones en las sesiones del taller, así como en la encuesta y grupo focal, muestran su alto grado de satisfacción al crear y representar una canción que

describe y denuncia un caso de explotación sexual, con el objetivo de sensibilizar a vecinos, padres de familia, escuela y autoridades del distrito en la I Feria por los Derechos de la Niña, Niño y Adolescente y en la clausura del proyecto Criar con Arte (véase anexo 3).

La canción relata en rima un caso de transacción sexual monetaria de una adolescente con un adulto mediante la negociación de un proxeneta, al interior de su distrito y por la noche. La letra contiene una fuerte denuncia sobre la indiferencia e incluso complicidad de la policía y el serenazgo con la explotación sexual, pisoteando así los derechos fundamentales de los niños y adolescentes. Las últimas estrofas buscan sensibilizar sobre la gravedad de esta problemática, e invita a unirse en la lucha contra de la explotación sexual de niñas, niños y adolescentes.

#### - **Construcción de un vínculo afectivo entre adolescentes y tutores**

Se logró que los participantes experimenten con los tutores un tipo de relación que no involucra ningún tipo de agresión, autoritarismo o abuso de poder. Por el contrario, ésta se ha forjado de modo empático, equitativo, afectuoso, confiable y respetuoso. Dicha relación se centró en fortalecer internamente a los menores y otorgar un espacio constante de bienestar.

A partir de lo observado, se puede decir que los participantes valoran la relación que comparten con los tutores, reconociéndolos como amigos adultos y llegando a identificar el taller como un espacio de alegría, aprendizaje, juego y amistad.

Ello se corrobora en los resultados de la encuesta y el grupo focal. Como escribe uno de los participantes: “Son buenos, amables, amigables, nos tratan bien y nos quieren” (véase anexo 4. Encuesta). Por último, si bien en el grupo focal mencionan casos concretos que fueron de su desagrado, afirman estar totalmente satisfechos con la relación. Como menciona otro participante en la encuesta: “Para mí todo es bueno, el trato, la enseñanza, la diversión y la relación”.

De este modo, se concluye que el objetivo de: “Construir un vínculo de confianza con los participantes que permita el compromiso necesario para perseverar en su

asistencia a las sesiones y su participación activa y comprometida en el grupo” (Teatro Vivo 2011a: 28) se cumple con los siete adolescentes.

Cabe añadir que durante el grupo focal, los participantes acordaron que lo que menos les agradó del taller fueron los momentos en los cuales los tutores se enojan. Esto llama la atención, ya que aún en los momentos más críticos, los tutores han brindado una relación de respeto y buen trato, sin la presencia de gritos o agresiones verbales, donde sus llamadas de atención se limitan a expresar tonos de voz y gestos corporales de seriedad.

Es probable que la actitud observada por los adolescentes esté relacionada con la conversión de los tutores en autoridad, percibida como un cambio de registro que los participantes no encontraban como atributo en los tutores en tanto mostraban cercanía, confianza, trato amable y relajado. Sin embargo, los participantes reconocen que ello se debe a sus continuas interrupciones a lo largo del taller.

En ese sentido, se prueba que el vínculo es central en el desarrollo del taller y afecta en gran medida si uno de los tutores se retira de las sesiones. Como ellos mismos expresan:

- “Que no nos cambien de tutores, porque de ahí es difícil adaptarse porque ya estamos acostumbrados”.
- “Con Yazmín y Lucho me sentía como una familia, y cuando se fue era parecido a un familiar muerto”<sup>63</sup>.

Todo ello muestra la alta sensibilidad de los adolescentes y la importancia de la constancia en el cuidado de un vínculo basado en el afecto y el buen trato. Es importante mencionar que un taller es una ocasión para compartir confesiones con el colectivo inducidas por el facilitador, creándose un ambiente de confianza y camaradería que instala en el grupo lazos más estrechos que los existentes. Ello explicaría las demandas de lealtad, de permanencia y de afecto hacia los tutores.

---

<sup>63</sup> Sus respuestas se vinculan con la pérdida de uno de los adolescentes más constantes del taller antes de la renuncia del primer tutor artista Luis Arbildo.

- **Habilidades artísticas**

Se puede apreciar que los participantes se sienten cómodos y a gusto actuando, mostrándose más entusiastas y seguros de sí mismos que en un principio.

A lo largo de las sesiones se han observado logros significativos en la práctica de técnicas circenses y teatro. Asimismo, los participantes afirman haber aprendido malabares, teatro y flexibilidad corporal. Ello se corrobora con los resultados del grupo focal y las encuestas, en las cuales los participantes expresan no tener pánico escénico, no tener vergüenza pública, haber aprendido a cantar, a hablar y a darse volantines. Asimismo, valoran sus aprendizajes artísticos adquiridos, expresando sentir: “Alegría y orgullo, porque no sabía que tenía la capacidad de hacer bien el teatro y expresarme así, he superado los nervios”.

Por último, ambas presentaciones teatrales observadas muestran la evolución actoral de los participantes.

**3) Empoderamiento y organización de actores para incorporarse al desarrollo**

- **Comprensión y apropiación de los adolescentes sobre la problemática ESNNA**

La problemática ESNNA se trabajó en una sesión (Taller 13 junio) en la cual se introdujo el concepto de explotación sexual y se expusieron las diferencias entre dicha problemática, el abuso sexual y la prostitución. Además de ello, los tutores explicaron algunas modalidades de la explotación. Sin embargo, al finalizar la sesión los participantes aún no tenían claras las diferencias entre explotación, abuso sexual de menores y prostitución. Ello se corrobora en los resultados de la encuesta. A partir de ella se deduce que la mayoría de los adolescentes, aún después del taller, no manejan un concepto preciso de la explotación sexual de niñas, niños y adolescentes.

La mayoría identifica la explotación con la coacción por parte de un tercero que obliga a los menores de edad a tener relaciones sexuales en contra de su voluntad. Asimismo, visibilizan el intercambio monetario o en especie y lo condenan. Ello

concuera con la definición de explotación de la *Declaración y Agenda para la Acción contra la Explotación Sexual de Niños, Niñas y Adolescentes*: “Comprende el abuso sexual por parte de un adulto y una remuneración en metálico o en especie a cambio de ello. El niño es tratado como objeto sexual y como mercancía” (véase apartado 2.1.2)

Sin embargo, no mencionan el intercambio intangible que puede darse en la explotación, como la manipulación mediante el afecto o el miedo, por ejemplo.

Suponen además que la diferencia entre prostitución y explotación radica en la libertad de decisión de las personas, que sí es correcto. Sin embargo, no reconocen que dicha autonomía y capacidad de decisión corresponde sólo a personas mayores de edad. Los resultados del grupo focal muestran que los participantes confunden la transacción sexual comercial sin intermediarios con la prostitución. No reconocen la coacción, manipulación o abuso de poder que existe sobre el menor, ya que según ellos, el hecho de que éste acepte intercambiar su cuerpo por un bien deseado elimina la posibilidad de abuso y delito.

Con relación a las modalidades de explotación, mencionan a los proxenetas, presentes en la modalidad de la transacción sexual comercial infantil y en la trata de menores con fines sexuales. No se mencionan el turismo sexual de niñas, niños y adolescentes, la pornografía infantil ni los espectáculos sexuales de menores de edad. Ello podría explicarse considerando que su entorno cercano es ajeno a dichas situaciones de explotación, ya que en el distrito se percibe sólo la transacción sexual comercial y en casos aislados, la trata con fines sexuales. Asimismo, las sesiones dieron prioridad en la profundización de la transacción sexual comercial, debido a que es la modalidad más cercana y recurrente en su entorno.

#### - **Conformación de promotores de lucha contra la ESNNA**

En los resultados de la encuesta y grupo focal, los adolescentes afirman ser capaces de intervenir a favor de la lucha en contra de la ESNNA, proponiendo alternativas para prevenir y atender esta problemática: sensibilización y orientación a menores, elaboración y difusión de carteles y afiches de protesta, promoción de conductas de autocuidado, orientación a los padres de familia, apoyo económico a los menores y

desarrollo de talleres de prevención. En el grupo focal, uno de los participantes formula la posibilidad que sean ellos mismos quienes repliquen las sesiones del taller de Teatro Vivo al resto de estudiantes de su colegio. Por otro lado, todos se muestran interesados en continuar con el taller durante el año 2012.

A partir de ello se puede decir que se han generado actitudes favorables para iniciar una etapa de conformación de adolescentes promotores de lucha contra la ESNNA. Ésta sin embargo no se llegó a concretar<sup>64</sup>.

#### - **Aprendizajes sobre temáticas trabajadas**

A partir de los resultados de la encuesta, se concluye que todos los participantes del taller no logran definir a nivel teórico los conceptos trabajados, con la excepción de los ejes temáticos de autoestima e identidad.

Sin embargo, en la mayoría de intervenciones observadas durante las sesiones del taller, los participantes se muestran de acuerdo con las reflexiones y conceptos propuestos por los tutores, y reconocen que son aprendizajes positivos y saludables para sí mismos.

En el momento del cierre mencionan haber aprendido sobre responsabilidad, puntualidad, auto cuidado, perseverancia, buen trato, confianza y concentración, comportamientos directamente relacionados con las temáticas de autoestima, buen trato, derechos y desarrollo personal.

A esto se suman las respuestas dadas en la encuesta sobre los aprendizajes más significativos del taller:

- “Que siempre hay que tener un respeto por los demás, tener una buena autoestima, respetar nuestro cuerpo, y siempre escuchar a los demás”.
- “Que no debes confiar en una persona de malas mañas, que debo confiar en mis padres, que debo de soltarme, que debo reclamar mis derechos”.
- “Hacernos buenas personas”.

---

<sup>64</sup> Esta etapa se está llevando a cabo durante el año 2012, como parte de la continuación del proyecto piloto Criar con Arte.

- “Mi carácter ha mejorado, yo era muy malcriado, ahora ya no, muy poco contesto”.

Dichos aprendizajes se relacionan con los ejes temáticos de buen trato, autoestima, sexualidad, empoderamiento sobre cuidado personal y desarrollo personal.

Es interesante cómo algunos adolescentes llegan a mencionar y reconocer ámbitos de la sexualidad con el autocuidado.

Por último, algunos participantes del grupo focal llegan a definir el concepto de interculturalidad, a diferencia de los resultados de la encuesta. Asimismo, mencionan haber aprendido sobre la explotación sexual, autoestima, equidad de género, seguridad en uno mismo, derechos, cuidado personal, sexualidad y respeto. De nuevo, sus respuestas se relacionan con las temáticas mencionadas líneas arriba.

Además de ello, se aprecia coherencia entre los aprendizajes que mencionan y el desarrollo de las sesiones. Los aprendizajes descritos en las sesiones inician en “alegría, teatro y juego” y finalizan en “amistad, logro y cuidado personal”, percibiéndose la evolución del aprendizaje. Por último, éstos se corroboran en sus actitudes y comportamientos al interior de las últimas sesiones del taller.

### **Otras conclusiones**

Además de las conclusiones correspondientes a las preguntas de investigación, se elaboraron deducciones periféricas afines con el objeto de estudio y con el campo de la comunicación para el cambio social:

En principio, se concluye una elevada aceptación del recurso en los adolescentes participantes del taller. El total de entrevistados menciona estar totalmente satisfecho con el taller y con los tutores. Ello muestra la pertinencia de los mismos en cuanto a los elementos culturales utilizados, los criterios de relación, los temas trabajados y el contexto en los cuales se desarrollaron. No obstante, dichos resultados se limitan a la percepción de los participantes más constantes del taller, y no considera a los adolescentes que se quedaron en el camino o dejaron de asistir

luego de las primeras sesiones. Quedaría pendiente conocer las apreciaciones que comparten sobre el recurso estudiado.

A partir de las respuestas de los participantes en el grupo focal y encuesta, se concluye que el propósito de la primera etapa del recurso, que consiste en desarrollar: “un proceso de capacidades de desarrollo personal, habilidades sociales y artísticas” (2011: 28), coincide con las expectativas de los participantes sobre el taller. Ello muestra que la metodología planteada atiende una fuerte demanda por parte de los participantes del colegio República de Panamá.

Por otro lado, los recursos con menor reconocimiento son el tapete y el momento de relajación. La no aceptación del tapete por parte de los menores puede deberse al mal estado del mismo durante la segunda mitad del taller. A esto se añade el que los participantes deban asistir con las medias y pies limpios, lo cual en muchos casos no sucede<sup>65</sup>. En consecuencia, el tapete podría estar causando cierta incomodidad o vergüenza pública en los menores cuando los tutores recalcan el desagradable olor del ambiente debido a su aseo personal. Sin embargo, todo ello son interpretaciones. Podría también concluirse que los menores no reparan en los beneficios del tapete, a diferencia de lo percibido por la investigadora durante las sesiones observadas.

Con relación al espacio de relajación, la mitad de participantes se muestra satisfecho y la otra mitad no. Si se toma en cuenta que la relajación es posterior al juego, y que todos los participantes demandan mayor espacio de recreación, es posible que algunos adolescentes generen cierto rechazo por la dinámica que simboliza el término del juego.

Las intervenciones de carácter preventivo en contra de la ESNNA que los participantes proponen comparten un enfoque comunicacional. Los menores participantes recomiendan una comunicación orientadora, dialógica y educativa hacia los adolescentes en riesgo, y sugieren el taller de Teatro Vivo como una posibilidad. Ello revela la pertinencia en diseñar y aplicar una estrategia de comunicación para el cambio social orientada a prevenir la explotación sexual en

---

<sup>65</sup> Queda por indagar si en sus hogares es una costumbre el tener el cuerpo y la vestimenta limpia.

adolescentes. Del mismo modo, evidencia desde la percepción de los participantes el cumplimiento del taller con los criterios propuestos por ellos mismos.

Con relación a la pertinencia del recurso para albergar adolescentes en riesgo, la tutora identificó casos de familias vinculadas a la comercialización de drogas, participantes en situación de abandono por parte de padre o madre, familiares en prisión, adolescentes que trabajan de modo informal, viviendas hacinadas, escasez económica, barrios alrededor de riñas y asesinatos entre pandillas juveniles, constantes agresiones físicas y verbales en la escuela y el hogar, entre otros factores que demuestran la elevada violencia de su entorno. Sin embargo, se identifica que los participantes con más constancia en el taller serían aquellos con menores factores de riesgo, en comparación a los adolescentes que dejaron de asistir, debido a los factores externos que impiden su empeño en el mismo.

De igual forma, es muy probable que los estudiantes en situación de explotación o cercanos a la problemática no participen del taller por miedo a ser interpelados o reconocidos como adolescentes en situación de explotación, o como se perciben ellos mismos, en prostitución. Ello induce a pensar que el taller en cierta manera excluye a los adolescentes en mayor situación de riesgo.

Por otro lado, surge una reflexión sobre la pertinencia del contacto físico, ligado a la importancia del monitoreo de las sesiones y el conocimiento de los tutores sobre la metodología del taller. El uso del tacto permite fortalecer los vínculos, desarrollar actividades actorales con normalidad y otorgar soporte emocional y calma en los menores. Los tutores asumieron que el tacto con los participantes estaba prohibido, debido a su condición de adolescentes en riesgo y enfoque del taller como sesión terapéutica. Sin embargo, la metodología de Teatro Vivo así como el discurso de la coordinadora y directora del proyecto es favorable al contacto físico. Ello denota un punto débil a reforzar en el monitoreo del taller y el conocimiento de la metodología por parte de los tutores.

Por último, se concluye a nivel conceptual que la metodología arteterapéutica de Teatro Vivo y la comunicación para el cambio social se suman para generar cambios

favorables en la prevención contra la explotación sexual de adolescentes. Ambas comparten una visión de desarrollo humano y hacen uso de métodos participativos. La metodología arteterapéutica acentúa la centralidad del vínculo mediante el afecto y el fortalecimiento del individuo a partir del encuentro con el arte y la experiencia con lo bello; la comunicación por su lado custodia la importancia de la comprensión de los contenidos, el trato horizontal entre interlocutores y la visibilidad de los resultados obtenidos.



## 7. Recomendaciones

Con relación a los tutores:

- Se recomienda una mayor inducción, sensibilización y capacitación sobre la problemática ESNNA y la metodología arteterapéutica a lo largo del proceso de intervención.
- Se percibe la necesidad de contar con tutores que tengan una formación similar a los contenidos de la metodología y compartan la visión de desarrollo de la institución.
- Se recomienda asegurar el espacio de contención emocional y asesoría externa permanente para los tutores, ya que son los principales responsables del desarrollo del taller y quienes se relacionan directamente con los menores y sus problemáticas.
- Se recomienda en la medida de lo posible, que los tutores se centren en sus áreas específicas con el objetivo de abarcar a profundidad la dirección del taller.
- Se recomienda asegurar la constancia de los tutores en todo el proceso arte terapéutico.

Con relación al espacio del recurso, se recomienda:

- Contar con un aula de clase que permita el amplio desplazamiento de los participantes, o en todo caso, hacer uso de los espacios disponibles al interior del centro educativo, aptos para los juegos de esfuerzo físico y ejercicios actorales que implican mayor circulación y movimiento.
- De acuerdo con las propuestas de los participantes, se podría alternar el salón de clase con el desarrollo del taller en parques o espacios públicos seguros.

- Brindar mantenimiento del tapete, ya que guarda relación con el respeto y el buen trato que Teatro Vivo tiene con los menores participantes. Asimismo, es el espacio sobre el cual los menores desarrollan la mayor parte del taller.

Con relación al desarrollo del recurso:

- La sensibilización sobre ESNNA debe ir de la mano con la comprensión de la problemática, así como la adquisición de valores que no sobrepongan los bienes materiales a la integridad y sexualidad de las personas.
- Los productos artísticos de los participantes deben elaborarse con la constante orientación de los tutores a lo largo del proceso creativo. Los menores deben comprender las indicaciones de los tutores, así como las problemáticas a tratar en sus creaciones, en especial aquellas que resultan difíciles de conceptualizar.
- Se recomienda realizar el momento de relajación luego de un amplio espacio de juego. Asimismo, podrían hacer uso de recursos que enfatizan la sensación de calma y relajación, como el uso de música instrumental, por ejemplo. De acuerdo con las propuestas de los menores, este momento podría alternarse con un intermedio o espacio de recreo.
- Se identifica la necesidad de ofrecer consejería psicológica en paralelo a las sesiones del taller, ya que los adolescentes contienen en su interior problemáticas muy sensibles para ser tocadas en grupo.

Con relación a la duración del recurso:

- Se recomienda ampliar la duración del taller, así como el número de sesiones contempladas por temática. Ello permitiría que los momentos de la estructura se desarrollen con mayor tranquilidad y se profundice en ellos, en especial el momento de reflexión y cierre. Asimismo, el espacio de juego también se ampliaría de acuerdo a las demandas de los menores participantes.

Con relación a la comunicación dentro del taller, se recomienda:

- Hacer uso de recursos que permitan registrar los conceptos y las reflexiones trabajadas por sesión. Podría ser un cuaderno de notas, un folleto con los ítems tratados en la sesión anterior, el uso de un periódico mural al interior del aula, entre otros materiales de apoyo.
- Elaborar o proponer recursos que se relacionen con los hobbies e intereses de los menores, con el fin de captar su atención y servir de apoyo para la comprensión de las temáticas. Por ejemplo: exposición de videos, muestra de afiches, extractos de programas o series televisivas, canciones con contenido social o de denuncia, entre otros.
- Corroborar si los participantes logran comprender las palabras y expresiones empleadas por los tutores.
- Evitar que la conversación se concentre en los adolescentes más participativos. Por el contrario, en la medida de lo posible se recomienda distribuir de modo equitativo sus intervenciones.
- Disminuir en lo posible la exposición de los participantes de las agresiones verbales de sus compañeros, evitando que se sientan avergonzados u objeto de burla.
- Mantener la coherencia contenida entre los discursos y las acciones de los tutores. En especial, cumplir con las promesas y acuerdos establecidos con los adolescentes participantes.

Con relación a la supervisión del recurso, se recomienda:

- Agregar un indicador para medir el nivel de comprensión y sensibilización sobre la ESNNA por parte de los participantes.
- La supervisión semanal del taller entre tutores y coordinadores del proyecto. Se sugiere que los tutores evalúen cada sesión a partir de los apuntes realizados

durante el mismo, y que la elaboración de informes se realice de modo mensual, en coherencia con los cambios percibidos a mediano plazo. Ello con el objetivo de agilizar la supervisión y dosificar el tiempo de los tutores.

Con relación a propuestas posteriores al recurso, se recomienda:

- Promover a nivel mediático el rap de denuncia en contra de la ESNNA que los participantes crearon en conjunto. La letra describe un caso de transacción sexual monetaria de menores desde la percepción de los mismos adolescentes y con un ritmo *pegajoso*. Se podría conseguir que los participantes graben la canción en un estudio de radio o en un comercial con cobertura nacional. Ello sería posible mediante alianzas con los organismos internacionales e instituciones públicas involucradas en la lucha contra la explotación sexual de menores.
- Diseñar recursos en paralelo al taller, que tengan como finalidad atender a los estudiantes que presenten mayores factores de vulnerabilidad y riesgo de ser explotados. En principio, el recurso debería estar acompañado de una sensibilización previa a los profesores del colegio, y un trabajo en paralelo con los padres de familia. Como ejemplo, se propone hacer uso de las horas de tutoría para fomentar conductas protectoras y tratar la problemática ESNNA, crear un espacio de consejería al interior del colegio, o elaborar una red de identificación de posibles víctimas al interior del centro educativo, en la cual participen estudiantes, plana docente, municipalidad del distrito, la policía nacional, entre otros actores relevantes.

## Bibliografía

### Bibliografía Primaria

- VELARDE, Patricia  
2010. *Entrevista a O. Bárcenas*. Entrevista del 23 de abril a Olga Bárcenas.
- 2011. *Entrevista a M. Delaveaux*. Entrevista del 29 de abril a María Gracia Delaveaux.
- 2011. *Entrevista a L. Merino*. Entrevista del 3 de junio a Lenny Merino.
- 2011. *Entrevista a Y. Silva*. Entrevista del 15 de junio a Yasmín Silva.
- 2011. *Entrevista a O. Bárcenas*. Entrevista del 06 de julio a Olga Bárcenas.
- 2011. *Entrevista a L. Arbildo*. Entrevista del 25 de julio a Luis Arbildo.
- 2011. *Entrevista a G. Talavera*. Entrevista del 24 de noviembre a Gonzalo Talavera.
- 2011. *Grupo focal a C. E República de Panamá*. Grupo focal del 03 de diciembre a los participantes del C.E República de Panamá.

### Bibliografía Secundaria

- ALFARO, Rosa María  
2006. *Otra Brújula. Innovaciones en comunicación y desarrollo*. Lima: Calandria.
- ASOCIACIÓN BRITÁNICA DE ARTE TERAPIA  
1964. "What is Art Therapy? London. Consulta: 18 de Octubre del 2011.  
<[http://www.baart.org/art\\_therapy.html](http://www.baart.org/art_therapy.html)>
- ASOCIACIÓN CULTURAL TEATRO VIVO  
2011a. Manual de inducción Criar con Arte. Proyecto de Prevención y atención terapéutica con arte para reducir la incidencia de explotación sexual en las niñas, niños y adolescentes de La Victoria y Lima Metropolitana. Lima.  
2011b. "Quiénes somos". Consulta: 29 de Septiembre de 2011. <<http://www.teatrovivo.org.pe/>>
- ASOCIACIÓN VÍA LIBRE y OIT  
2007. *IMPERDONABLE. Estudios sobre la explotación sexual comercial de la infancia y adolescencia en el Perú: Cajamarca, Cusco, Iquitos y Lima*. Lima: Asociación Vía Libre.
- BELTRÁN, Luis Ramiro  
2005. "La Comunicación para el desarrollo en Latinoamérica: Un recuento de medio siglo. Ponencia presentada en el III Congreso Panamericano de Comunicación. Panel 3: Problemática de la Comunicación para el Desarrollo en el contexto de la Sociedad de la Información. Buenos Aires.
- CARRILLO, Sandra y otros.  
2009. *Diagnóstico de comunicación del Proyecto Piloto de prevención de ESCNNA en el colegio Félix Abogado, en el AAHH San Juan de Amancaes, distrito del Rímac*. Lima: PUCP.
- CÉPEDA, Madezha  
1997. *Abuso sexual infantil: una aproximación desde la perspectiva de género*. Lima: PUCP.
- CHAMBERS, Robert  
1997. *¿Cuenta la realidad de quién? Poner en primer lugar lo último*. Londres: ITP.

- CHS Alternativo.  
2007. *La trata de personas en el Perú*. Lima: CHS.
- DALLEY, Tessa  
1987. *El Arte como Terapia*. Barcelona: Herder.
- DEAN, James  
2002. *Communication for Social Change, Working Paper Series*. Foundation Rockefeller.
- DEMUNA  
S.A. “Qué es la Demuna”. Lima. Consulta: 29 de septiembre de 2011.  
<[http://www.3i.com.pe/imperial/municipio/demuna/que\\_es.htm](http://www.3i.com.pe/imperial/municipio/demuna/que_es.htm)>
- DEVITO, Joseph A.  
2004. *The Interpersonal communication book*. 10ma. Edición. USA: Pearson.
- Dissanayake, Wimal  
1984. “Un enfoque budista del desarrollo: un empeño de Sri Lanka”. En GUMUCIO- DRAGON, Alfonso y Thomas TUFTE. *Antología de Comunicación para el cambio social: Lecturas históricas y contemporáneas*. La Paz: CFSC, pp. 433- 436.
- ECPAT International  
“Vision and Mission”. Consulta: 12 de Octubre del 2011. <[http://www.ecpat.net/EI/Ecpat\\_vision.asp](http://www.ecpat.net/EI/Ecpat_vision.asp)>  
2009. *Informe Global de Monitoreo de las acciones en contra de la explotación sexual comercial de niñas, niños y adolescentes- Perú*. Bangkok: ECPAT.  
2007. *Preguntas y Respuestas sobre la Explotación Sexual Comercial de Niños, Niñas y Adolescentes*. Bangkok: Saladaeng Printing.  
2005. *¿Mercancía Sexual? Cómo hemos creado la Demanda para la Explotación Sexual Comercial de Niños, Niñas y Adolescentes en el Perú*. Bangkok: ECPAT.
- EL PERUANO  
2011. “Crearán un albergue para atender a víctimas de trata”. Consulta: 1 de febrero del 2012.  
<<http://www.elperuano.pe/Edicion/noticia.aspx?key=01db7SwPX3E=>>
- EKMAN, P. y FRIESEN, W.  
1969. *The Repertoire of non verbal behaviour: Categories, origins, usage, and coding*. Semiotica I: 49-98.
- ESPINOZA, Pablo  
2007. *El papel de la comunicación interpersonal en la promoción del desarrollo*. Material de enseñanza. Lima: PUCP, Facultad de Ciencias y Artes de la Comunicación.
- FREIRE, Paulo  
1970. *Pedagogía del oprimido*. Montevideo: Tierra Nueva. [Buenos Aires, Siglo XXI Argentina Editores, 1972].
- GUMUCIO, Alfonso  
2004. *El 4to Mosquetero: La comunicación para el cambio social*. Investigación y desarrollo. Vol. 12, n° 1: 02 -23. Barranquilla: Universidad del Norte.

- HALL, Edward  
1963. *System for the notation of proxemic behaviour*. American Anthropologist 65. New York: Doubleday.
- HARY PORTER, Martin y Susan KLAUS  
1978. *Annual Review of Child Abuse and Neglect*. Washington DC: National Center on Child Abuse and Neglect.
- HÉRNANDEZ Roberto, Carlos FERNÁNDEZ y BAPTISTA Pilar  
1997. *Metodología de la investigación*. México: Mcgraw-Hill.
- HILLS, M.  
2006. “Reflexión sobre terapia y niveles de intervención terapéutica”. Ponencia presentada en el Seminario sobre visiones y aplicaciones en el campo del Arte Terapia en la Universidad de Chile. Santiago de Chile.
- IGLESIAS Marjorie y otros entrevistadores  
2011. *Participación y Desarrollo*. Entrevista a Paola Pioltelli. Audiovisuadesarrollo's Channel. Consulta: 10 de Octubre del 2011. <<http://www.youtube.com/watch?v=6USIsINS0JA>. Lima>
- INEI  
2010. *Encuesta Nacional de Hogares 2004- 2010*. Perú en Cifras, Indicadores Sociales. Consulta: 05 de octubre de 2011.  
<<http://www.inei.gob.pe/perucifrasHTM/inf-soc/cuadro.asp?cod=7407&name=pob11&ext=gifl>>
- KAPLÚN, Mario  
1978. “Educar, ¿Para qué?”. En GUMUCIO- DRAGON, Alfonso y Thomas TUFTE. *Antología de Comunicación para el cambio social: Lecturas históricas y contemporáneas*. La Paz: CFSC, pp. 246-257.
- KLEIN, Jean Pierre  
2006. *Arteterapia, una introducción*. Barcelona: Octaedro.
- KNAPP, Mark L. y MILLER, Gerald R.  
1994. *Handbook Of Interpersonal Communication*. 2º Edition. USA: Sage Publications.
- LÓPEZ, Jesús  
2010. *De la industria pornográfica a la explotación sexual infantil, dos negocios ligados*. En COMUNICADORES CATÓLICOS. Consulta: 9 de Julio de 2011.  
<<http://es.catholic.net/comunicadorescatolicos/580/2943/articulo.php?id=13823>>
- LOWEN, Kurt  
1946. *Investigación en acción y problemas en las minorías*. Diario de Temas sociales. Tomo 2, 34-46.
- LUNA, María Teresa  
2004. “La construcción de conocimiento en las ciencias sociales”. Ponencia presentada en la Maestría en Educación y Desarrollo Humano de la Universidad de Antioquia, CINDE 2006. Antioquia.

- MARQUÉS DE MELO, José  
1979. "La comunicación en la pedagogía de Paulo Freire". En GUMUCIO- DRAGON, Alfonso y Thomas TUFTE. *Antología de Comunicación para el cambio social: Lecturas históricas y contemporáneas*. La Paz: CFSC, pp. 278- 292.
- MEERA Kaul, Sarah DEGNAN y MONAHAN Barbara  
1999. *Adoptando la participación para el desarrollo*. Atlanta: CARE.
- MEHRABIAN, Albert  
2009. *Silent Messages– A Wealth of Information About Nonverbal Communication (Body Language)*. Los Angeles: Auto publicación.
- MERINO, Lenny  
2011a. *Clase 15-04-2011. Medios interpersonales*. [Diapositivas] Material de enseñanza. Lima: PUCP, Facultad de Ciencias y Artes de la Comunicación.  
2011b. *Clase 29-04-2011. Materiales interpersonales*. [Diapositivas] Material de enseñanza. Lima: PUCP, Facultad de Ciencias y Artes de la Comunicación.
- MILLER, Gerald y M. STEINBERG  
1975. *Between People. New Analysis of Interpersonal Communication*. Chicago: Science Research Associates.
- MIMDES  
2007a. *Código de los niños y adolescentes*. Lima.  
2007b. *Folleto informativo. Maltrato y abuso sexual infantil en el Perú*. Lima.  
2006. *Plan nacional contra la explotación sexual comercial de niñas, niños y adolescentes 2006-2010*.  
2003. *Proyecto "El Estado y la sociedad contra la violencia, el abuso y la explotación sexual infantil"*. Lima.  
2002. *Plan Nacional de acción por la infancia y la adolescencia 2002- 2010*. Lima.
- MINCETUR  
2005. *Guía para prestadores de servicios turísticos: De espectadores a actores*. Lima: Mincetur.
- MINSA  
2005. *Guía del planificador IEC: planeamiento estratégico de la comunicación educativa*. Lima: Minsa.
- MLV y Credes  
2008. *Diagnóstico situacional participativo de las niñas, niños y adolescentes del distrito de La Victoria. "Invertir en las Niñas, Niños y Adolescentes, es Invertir por LA VICTORIA Segura"*. Lima: Credes.
- MORENO, Nancy  
2007. *Arte terapia y adolescentes: promoviendo la expresión emocional de los conflictos con la autoridad*. "Proyecto final para optar al curso Especialización en Terapias de Arte, Mención en Arte terapia". Santiago de Chile: Universidad de Chile, Facultad de Arte, Escuela de Postgrado.
- OIM  
2011. "Enfoques estratégicos de la OIM". Consulta: 12 de Octubre del 2011  
<[http://www.iom.int/jahia/webdav/site/myjahiasite/shared/shared/mainsite/published\\_docs/books/iomfoilder\\_spa/iom\\_strategic\\_focus\\_es.pdf](http://www.iom.int/jahia/webdav/site/myjahiasite/shared/shared/mainsite/published_docs/books/iomfoilder_spa/iom_strategic_focus_es.pdf)>

- OIT  
2009. “Explotación sexual comercial”. *Programa Internacional para la Erradicación del Trabajo Infantil*. Lima. Consulta: 2 de febrero del 2012.  
<<http://white.oit.org.pe/ipecc/pagina.php?seccion=6&pagina=167>>  
2007. *La Demanda de explotación sexual comercial de adolescentes: Estudio cualitativo en Sudamérica – Chile, Colombia, Paraguay y Perú*. IPEC. Lima: OIT.  
2005. *Guía para periodistas*. Programa de Prevención y Erradicación de la Explotación Sexual Comercial de Niños, Niñas y Adolescentes en la Triple Frontera – Argentina / Brasil / Paraguay. IPEC. Ciudad del Este: OIT.  
2001. *Abre los ojos*. IPEC. Lima: OIT.
  
- POLICÍA NACIONAL DEL PERÚ  
2010. “Show Educativo de Prevención a la Violencia Familiar, Maltrato y Abuso Sexual Infantil”. *Síntesis de Actividades diarias- Dirección de la Familia, Participación y Seguridad Ciudadana*. Lima, 2010, pp 1.
  
- RAE  
2011. “Prevención”. Consulta: 01 de Noviembre 2011.  
<[http://buscon.rae.es/draeI/SrvltConsulta?TIPO\\_BUS=3&LEMA=prevencion](http://buscon.rae.es/draeI/SrvltConsulta?TIPO_BUS=3&LEMA=prevencion)>
  
- RODRÍGUEZ Clemencia, Rafael OBREGÓN y VEGA M. Jair.  
2002. *Estrategias de Comunicación para el cambio social*. Quito: Friedrich Ebert Stiftung
  
- RODRÍGUEZ, Gregorio y otros  
1996. *Metodología de la investigación cualitativa*. Málaga: Editorial Aljibe.
  
- SÁLICHE, Sergio  
2001. *Prevención de drogadicción juvenil*. Buenos Aires: Red Asistencial de Buenos Aires. Consulta: 01 de Noviembre del 2011.  
<<http://www.redba.com.ar/Monografias/valenzuela.htm>>
  
- SAVE THE CHILDREN  
2012a. *Agenda Nacional y Descentralizada por los Derechos de las Niñas, Niños y Adolescentes 2011 – 2016*. Consulta: 27 de febrero del 2012  
<<http://www.savethechildren.org.pe/web/upload/publicacion/PublicaAE319.pdf>>  
2012b. “10 mil niños, niñas y adolescentes serán beneficiados con proyecto contra la explotación sexual y laboral”. Consulta: 1 de febrero del 2012  
<<http://www.savethechildren.org.pe/noticias/10-mil-ninos-ninas-y-adolescentes-seran-beneficiados-con-proyecto-contra-la-explotacion-sexual-y-laboral.html>>  
2011. “Protecting Children”. Consulta: 13 de Octubre del 2011.  
<[http://www.savethechildren.org/site/c.8rKLIXMGIpI4E/b.6191697/k.F89E/Protecting\\_Children.htm](http://www.savethechildren.org/site/c.8rKLIXMGIpI4E/b.6191697/k.F89E/Protecting_Children.htm)>  
2009. *¿cómo desarrollar campañas de comunicación contra la explotación sexual de niñas, niños y adolescentes? Guía para su implementación*. Lima: Save The Children.  
2002. *Abuso Sexual Infantil. Manual de formación para profesionales*. 2da edición. Madrid: Save The Children.
  
- TAE.Perú  
2011. *Formación en Terapia de Artes Expresivas*. Lima: TAE Perú.
  
- TOBÓN. Mónica.  
2001. “Aprendiendo a amarlas: Una experiencia de Desarrollo Personal con Niñas Explotadas Sexualmente”. Congreso Gubernamental Regional sobre Explotación Sexual Infantil. Uruguay 2001.

- TUFTE. Thomas  
2004. “El edu-entretenimiento en la comunicación para el desarrollo. Entre el marketing y el empoderamiento”. En GUMUCIO- DRAGON, Alfonso y Thomas TUFTE. Antología de Comunicación para el cambio social: Lecturas históricas y contemporáneas. La Paz: CFSC, pp. 1017- 1031.
- UNICEF  
2011. *Protección infantil contra el abuso y la violencia*. Consulta: 10 de Octubre del 2011.  
<<http://www.unicef.org/spanish/protection/index.html>>  
2008. “Comienza en el Brasil el III Congreso contra la explotación sexual de la infancia”. *Información por país*. Río de Janeiro. Consulta: 2 de febrero del 2012.  
<[http://www.unicef.org/spanish/infobycountry/brazil\\_46520.html](http://www.unicef.org/spanish/infobycountry/brazil_46520.html)>  
2000. *Guía metodológica y video de validación de materiales IEC*. Lima: Amarilys.



**Anexos (Adjuntos en CD)**

1. Código Penal Peruano
2. Normas de convivencia
3. Presentación Colegio República de Panamá
4. Encuesta
5. Carpetas archivadas
  - Instrumentos de recolección
  - Audios
  - Observaciones
  - Entrevistas

