



Universidad de Chile
Facultad de Ciencias Sociales
Departamento de Psicología

Niñas que han sido víctimas de Agresiones Sexuales: Significados que atribuyen al silencio y a la victimización infantil

Memoria para optar al título de Psicóloga

Autora:

Lic. Diana Cid Muñoz

Profesora Patrocinante:

Dra. Jenniffer Miranda M.

Profesor Guía:

Dr. Juan Vera P.

Santiago, 2017

Agradecimientos

En primer lugar, quiero agradecer al Centro de Atención a Víctima de Atentados Sexuales (CAVAS), del Instituto de Criminología de la Policía de Investigaciones de Chile, institución en donde se llevó a cabo el acceso a la muestra y el levantamiento de información, colaborando con el Proyecto de la iniciativa Bicentenario Juan Gómez Millas (JGM) "Prevención de la Victimización Secundaria en Niños/as y Adolescentes que han sido víctimas de delitos sexuales" de la Universidad de Chile.

Además, quisiera agradecer a las niñas que participaron en esta investigación, quienes colaboraron con sus vivencias, visiones y significados, los cuales fueron fundamentales para la realización de esta memoria.

También quisiera agradecer a mis profesores, a Juan Vera mi profesor guía y a Jenniffer Miranda, profesora patrocinante, quién me brindó su ayuda, comprensión, paciencia y apoyo en este proceso.

A mi familia, en especial a mi madre, quien me ha brindado su cariño y apoyo incondicional durante este proceso y a lo largo de mi vida.

A mis amigas y compañeras bachis, Aracelly, Catalina y Constanza, quienes han sido un pilar fundamental durante estos años en la Universidad y en mi vida.

A Valentina y Ricardo, por su compañía constante, apoyo y cariño brindado.

Índice

Resumen	5
Introducción	6
Victimización Infantil	7
Participación Infantil y Significados	9
Método	11
Diseño	11
Participantes	11
Técnicas de producción y recolección de datos	13
Procedimiento	14
Análisis de datos	15
Resultados	16
I. <i>Significados en torno al silencio</i>	16
a) Motivo	16
Motivo físico	16
Afectación emocional	17
Tristeza	17
Crítica	17
b) Reacción	18
Rechazo	18
Empatía	18
II. <i>Significados asociados a la victimización infantil</i>	18
a) Amenaza	19
Victimización como amenaza	19
El agresor como amenaza	20
b) Necesidad de Autoprotección	20
Distinciones al Confiar	21
Decir “no”	21
Empoderamiento	22
c) Protección por parte de la familia, la figura materna y la escuela	23
La figura familiar o de confianza	23
La figura materna	23
La figura de la abuelita	24
Protección dentro del ámbito escolar	24
La figura del cazador	24
La figura del lobo	25
Discusión y Conclusiones	25

Referencias	32
Anexos	37

Niñas que han sido víctimas de Agresiones Sexuales: Significados que atribuyen al silencio y a la victimización infantil

Jennifer Miranda, Diana Cid, Juan Vera

Universidad de Chile

Resumen

Esta investigación tuvo como objetivo explorar y describir los significados que atribuyen niñas que han sido víctimas de agresiones sexuales al silencio y a la victimización infantil. Para ello, se realizó un Taller de filosofía con 7 niñas de entre 8 y 11 años, usuarias del Centro de Asistencia a Víctimas de Atentados Sexuales. Para analizar los relatos, se utilizó el método de análisis de contenido. Los resultados muestran: i. “Significados asociados al silencio”, relacionados a dificultades físicas, afectación emocional, tristeza, crítica, rechazo y empatía; y ii. “Significados asociados a la victimización infantil”, relacionados a la percepción amenazante, incómoda e indeseada de la victimización, la percepción del agresor como amenaza, el desarrollo de estrategias de autoprotección por parte de las niñas y las expectativas de protección que ellas tienen de la figura materna, la abuela y la escuela. Se concluye la necesidad de profundizar en las relaciones del mundo infantil con el adulto para visibilizar, integrar y respetar los significados que los/las niños/as atribuyen a sus vivencias y su entorno.

Palabras claves: Agresión Sexual Infantil, Silencio, Significados, Victimización Infantil

Introducción

Las agresiones sexuales infantiles (de ahora en adelante: “ASI”¹) son un problema psicosocial, de salud y jurídico en nuestra sociedad (OMS, 2009; Ministerio de salud, 2016). En Chile, el 2012 Unicef realizó el cuarto estudio sobre maltrato infantil, indagando por primera vez la prevalencia de agresiones sexuales que han sufrido niños/as chilenos/as. Este estudio reporta que el 8,7% de los niños/as (de octavo básico) han sufrido algún tipo de agresión sexual, el 75% de las víctimas eran niñas y el promedio de edad en que habría ocurrido la primera agresión sexual fue a los 8 años y medio. Concordantemente, la Encuesta Nacional de Victimización por Violencia Intrafamiliar y Delitos Sexuales, indica que el abuso sexual tiene una ocurrencia del 7,3% en niños/as y adolescentes (entre 11 a 18 años) (Ministerio del Interior y Seguridad Pública, 2013).

Según la OMS (2009), el abuso sexual es una forma de maltrato infantil y puede definirse como la participación de un niño/a en actividades sexuales que no comprende plenamente, en las que no puede consentir con conocimiento de causa o para las que no está suficientemente desarrollado, o que transgreden leyes o tabúes sociales. Barudy (1998) señala que es importante considerar la coerción y asimetría de poder entre el adulto y el niño/a, como factores estructurales fundamentales en la génesis del abuso sexual. Esta asimetría basada en la diferencia de edad, la vulnerabilidad y en la dependencia del niño/a, impide a éste/a participar en un verdadero intercambio y decidir libremente.

En la literatura, se han descrito diversas consecuencias negativas en los/las niños/as y adolescentes que han sido víctimas de ASI (Cantón y Cortés, 2004; Echeburúa y Corral, 2006; Echeburúa y Guerricaechevarría, 2005; Finkelhor y Browne, 1985; Glaser, 2002). Ante lo cual, distintos autores han propuesto que uno de los factores que media el impacto psicológico de las ASI, es el vínculo de la víctima con el agresor (edad, vinculación emocional) (CAVAS, 2011; Echeburúa y Corral, 2006). Sin embargo, un estudio reciente en nuestro país refleja que no hay diferencia en la sintomatología de la ASI en cuanto a la relación con la figura del agresor (Guerra y Farkas, 2015). Cabe señalar que, dependiendo del vínculo previo entre víctima y agresor, las ASI se clasifican en: intrafamiliares, con un

¹Se utilizará el término agresión(es) sexual(es) de forma genérica e indistinta para hacer referencia a las diferentes formas de vulneración de índole sexual.

39,9% de los casos; y extrafamiliares por conocidos, con un 45,6% de los casos, y, por desconocidos, con un 14,5% de los casos (Ministerio del Interior y Seguridad Pública, 2013). En las agresiones sexuales extrafamiliares perpetradas por desconocidos, la víctima no tiene un vínculo previo con el agresor y éste generalmente somete a la víctima por la fuerza y el terror (Barudy, 1998, 2000; Escaff, 2001; CAVAS, 2011).

En cuanto a las agresiones sexuales extrafamiliares por conocidos, la víctima es agredida por una persona que pertenece a su círculo social, la relación abusiva se da por la cercanía física, social o por el ejercicio del rol de poder que posee el agresor. El agresor transgrede los límites interpersonales y la confianza que el/la niño/a o la familia depositaron en él. (Barudy, 1988, 2000, CAVAS, 2011). Por su parte, la agresión sexual intrafamiliar, es cometida por un miembro de la familia, (p.e: padre, padrastro, tío, abuelo, etc.). El agresor manipula el vínculo familiar a través de la utilización del poder que le da su rol. Generalmente se da un traspaso paulatino de límites, convirtiéndose en una agresión reiterada en el tiempo (Barudy, 1998, 2000; Escaff, 2001; CAVAS, 2011).

Tanto en las agresiones extrafamiliares por conocidos y en las agresiones intrafamiliares, el agresor impone la dinámica del secreto y la ley del silencio a la víctima para no ser descubierto, a través de mentiras, chantaje, amenazas y manipulación psicológica. La víctima termina aceptando la situación, no pudiendo relatar y denunciar la agresión, generando respuestas adaptativas para sobrevivir, entre las cuales se distingue la aceptación de la dinámica del silencio. Más aún, posterior a la develación, la crisis provocada por esta situación puede ser insoportable para todas las personas implicadas, por lo cual se dirigen a la víctima mensajes directos e indirectos para obligarle a callar o retractarse, imponiéndose nuevamente la ley del silencio (Barudy, 1998, 2000).

Victimización Infantil

Pereda (2012) señala que el concepto de “victimización infantil” tiene diversas definiciones. Desde una perspectiva clínico-social, no vinculada a la descripción jurídica del concepto, destaca que en la literatura internacional históricamente se ha utilizado en mayor medida el concepto de “maltrato infantil” para referirse a la victimización en esta población, sin

embargo, el maltrato infantil es solo una forma de victimización. Según esta autora, se considera victimización infantil a la situación que presenta las siguientes características: una acción u omisión de conducta; la víctima es un menor de 18 años; la conducta es realizada por personas o grupo de éstas, instituciones, normas y/o reglas sociales; es una conducta intencionada y que produce consecuencias físicas y/o psicológicas que reducen el bienestar del menor e interfieren en su óptimo desarrollo, como por ejemplo, abandono o negligencia por parte de los cuidadores del/la niña/o, agresiones, explotación laboral, violencia física, psicológica, entre otras.

De este modo, las ASI se configuran como un tipo de victimización con diversas consecuencias que desestabilizan a quienes las vivencian y que en algunas ocasiones puede causar profundos daños en el desarrollo de las personas, lo cual se puede evidenciar a nivel físico, cognitivo, emocional y conductual, ya sea a corto, mediano o largo plazo (Cantón y Cortés, 2000; Huerta, Maric y Navarro, 2002; CAVAS, 2011).

Sin embargo, no solo las ASI (victimización primaria) generan daño, sino que la ONU (1996) señala como victimización secundaria al sufrimiento que experimenta la víctima producto de las respuestas inadecuadas que tienen los individuos e instituciones que la rodean y están en contacto con ella. Considerando el sistema de justicia, la policía y cualquier otro funcionario o institución que tenga contacto con la víctima. Asimismo, su familia, amigos y cualquier persona en general que pueda negar lo ocurrido o inculparla como responsable de lo sucedido (ONU, 1996).

Considerando lo anterior, surge el Proyecto de la iniciativa Bicentenario Juan Gómez Millas (JGM) "Prevención de la Victimización Secundaria en Niños/as y Adolescentes que han sido víctimas de delitos sexuales" de la Universidad de Chile, que busca aportar en la construcción de conocimiento interdisciplinario que permita generar herramientas preventivas efectivas, basadas en una perspectiva de derechos y en las percepciones de los propios Niños, Niñas y Adolescentes (NNA).

Participación Infantil y Significados

La Convención sobre los Derechos del Niño (CDN) fue ratificada en Chile en 1990 (Unicef, 2006) esta instauro la idea de que los NNA son sujetos plenos de derecho y no “objetos”, como se concebían tradicionalmente, sobre los cuales el mundo adulto ejercía sus derechos. Toda persona es sujeto de derecho, no obstante, históricamente se había comprendido y tratado a los NNA como objetos de protección, representación, cuidado y control por parte de los adultos. Es así como la CDN modificó esta situación en el plano legal como en la labor de los servicios del Estado, los cuales han comenzado a adecuar sus procedimientos. Sin embargo, el cambio aún no ha llegado a la vida cotidiana de los NNA, ni tampoco a las relaciones que tienen con sus padres, cuidadores, profesores, etc., siendo el principal obstáculo los adultos y la cultura (UNICEF, 2013).

En la misma línea, Villagrasa (2008) plantea que la CDN representa las primeras bases para dejar de considerar a los/las niños/as como personas vulnerables que, únicamente, deben recibir protección jurídica de parte de los adultos y el Estado, y pasar a pensarlos, también, como ciudadanos relevantes y sujetos en pleno derecho. El principio fundamental a la base, en este contexto, será el interés superior del niño en cualquier medida y/o decisión que se deba realizar y que pueda afectar a los/las niños/as (UNICEF, 1989)

La CDN expone en el artículo 12, que los/las niños/as tienen derecho a expresar su opinión y que ésta sea tomada en cuenta en todos los asuntos que le afecten (UNICEF, 2006) y el artículo 13 da cuenta de que todo/a niño/a tiene derecho a buscar, recibir y difundir informaciones e ideas de todo tipo, siempre que ello no vaya en perjuicio del derecho de otros (UNICEF, 2006).

UNICEF y la Universidad Diego Portales (2010) realizaron un estudio, cuyo objetivo era verificar de qué manera se hace presente el derecho a ser escuchados de los/las niños/as y adolescentes en tribunales de familia, concluyendo que no existen medidas ni espacios apropiados para que los/las niños/as y/o adolescentes puedan expresarse en el contexto de tribunales de familia, resultando difícil la implementación de su derecho a ser escuchados. Siguiendo esta línea, el Consejo Nacional de la Infancia (2015) plantea que este derecho se ve afectado por la falta de personal capacitado para la escucha, la escasez de criterios sobre

porqué pedir el relato de un NNA, una mirada donde la decisión está en la capacidad del adulto y no en el interés del NNA, y la tendencia a que a menor edad del/la niño/a exista menor participación.

Con el interés de favorecer la participación de los NNA, el presente estudio trabaja en conjunto con la Comunidad de Indagación en Filosofía e Infancia en Chile CIFICH, de la Facultad de Filosofía y Humanidades de la Universidad de Chile, liderado por la filósofa Olga Grau Duhart, quienes mediante el “Programa de Filosofía para niños/as”, propician un espacio en que niñas y niños dejan de ser la proyección del mundo adulto y hacen posible la expresión de su propia representación del mundo. La Filosofía para niños/as entiende la participación como un espacio social de reciprocidad lingüística y de encuentro significativo con el otro, brindando un lugar para la construcción de subjetividad (Carmona, 2005).

Asimismo, esta investigación se sitúa teóricamente desde el enfoque constructivista evolutivo, el cual es coherente con el enfoque de derechos, cuya premisa principal plantea que la construcción de la realidad es producida de manera activa por parte del sujeto, siendo éste quien construye conocimiento (Bruner, 2004; Capella, 2011). Lo evolutivo enfatiza que los sistemas orgánicos evolucionan a través de etapas, de acuerdo a principios reguladores de estabilidad y cambio (Sepúlveda, 2013). Así, el ser humano estaría constantemente reconsiderando y reconstruyendo su sistema de construcción de la experiencia, concordantemente con su sistema de significados.

Desde el enfoque piagetiano, la construcción de significados es una actividad epistemológica, relacionada con el equilibrio de sujeto y objeto, del sí mismo y el otro, en que la actividad de significar se establece como movimiento fundamental de la personalidad, ya que debido a ésta el sujeto actúa a lo largo de la vida, para reconocer y ser reconocido (Sepúlveda, 2013). Para Bruner (1994), la construcción de significados sería el proceso mediante el cual, el sujeto interpreta, explica y hace propia su experiencia, brindándole un sello personal que evidencia su subjetividad. Esta construcción de significados estaría ligada a la cultura y lenguaje presentes.

En este sentido, el lenguaje adquiere para Bruner un carácter esencial en la construcción de conocimiento, ya que impone al mundo una estructura, convirtiéndose en un medio para representar el mundo y para transformarlo (Sepúlveda, 2013).

A partir de lo anterior, se entiende a las niñas que han sido víctimas de ASI como sujetos de derecho, con opiniones y significados válidos que están mediados por su vivencia, entorno y cultura. Estos significados son necesarios de conocer e integrar para lograr generar respuestas adecuadas del entorno jurídico y social que contribuyan a la prevención de la victimización secundaria. Por ende, este estudio tiene por objetivo explorar y describir los significados que niñas que han sido víctimas de ASI atribuyen al silencio y la victimización infantil.

Método

Diseño

Para conseguir los objetivos de la presente investigación, se trabajó desde una metodología cualitativa, pues hace hincapié en la dimensión subjetiva de los participantes, brindando protagonismo y voz a los sujetos de investigación (Delgado y Gutiérrez, 1999). Asimismo, se producen datos descriptivos, como las propias palabras -habladas o escritas- de las personas, y la conducta observable (Taylor y Bodgan, 1998).

El estudio fue exploratorio, al ser un acercamiento general a una temática escasamente investigada, y descriptivo, en tanto buscó dar cuenta de las temáticas emergentes durante la investigación (Hernández, Fernández y Baptista, 2010).

Participantes

La muestra del estudio fue intencionada, incluyendo niñas que han sido víctimas de ASI y que asistían a un proceso psicoterapéutico en la Unidad de Terapia Grupal del Centro de Asistencia de Víctimas de Atentados Sexuales (CAVAS) Metropolitano.

Los criterios muestrales de inclusión utilizados por este estudio corresponden a los definidos por el Centro para participar en el proceso psicoterapéutico antes señalado. Los criterios de inclusión fueron los siguientes: 1) pacientes vigentes de CAVAS que han sido víctimas de agresión extrafamiliar por conocidos o intrafamiliar no incestuosa; 2) niñas que han reconocido la agresión y que presentan la estabilidad emocional necesaria para participar en un proceso psicoterapéutico grupal; 3) niñas que ya hayan realizado un proceso psicoterapéutico de manera individual; 4) niñas cuyo rango etario fuese la etapa escolar, puesto que entre los 7 a 13 años es el período donde se encuentra la mayor cantidad de denuncias de agresión sexual (Mafioletti, 2011). Asimismo, se ha evidenciado una mayor tasa de abusos entre los 6 y 12 años de edad (Echeburúa y Guerricaecheverría, 2005; CAVAS, 2004), reflejando la vulnerabilidad de este rango etario.

En cuanto a los criterios de exclusión, se consideraron los criterios establecidos por las terapeutas grupales para la conformación del grupo, lo cual se definió previa e independientemente a esta investigación, focalizado en la protección de las participantes y en favorecer su proceso de superación de la experiencia de ASI. De esta forma, uno de los criterios de exclusión se relaciona con el tipo de agresión sufrida; en tanto las participantes debían presentar experiencias de ASI similares, con el fin de generar una sensación de generalidad en el grupo. Al respecto, se excluyeron los abusos sexuales incestuosos -por parte de la figura paterna-, pues éstos constituyen un fenómeno con características propias (CAVAS, 2011). De igual modo, se excluyeron los casos de niñas que han sido víctimas de agresión extrafamiliar, por desconocidos, niñas que se han retractado de la agresión, casos de riesgo proteccional (como estar en contacto con el agresor), y la presencia de antecedentes psiquiátricos graves, o encontrarse en tratamiento psiquiátrico vigente.

De este modo, la muestra final del estudio consistió en un grupo total de 7 niñas que han sido víctimas de ASI intrafamiliar, entre los 8 y los 11 años de edad.

Tabla N° 1

Caracterización de la muestra total

Tipo de agresión	Vínculo con el agresor	Frecuencia de la agresión	Edad	Vive con
Abuso sexual	Abuelo	Reiterada	9	Mamá y papá
Abuso sexual	Tío paterno	Reiterada	10	Mamá y papá
Abuso sexual	Abuelo	Reiterada	11	Mamá, papá y hermano mayor
Abuso sexual	Ex pareja madre	Reiterada	11	Mamá
Abuso sexual	Ex pareja madre	Reiterada (dos procesos de agresión por figuras familiares distintas)	10	Mamá
Abuso sexual	Ex pareja madre	Crónica	8	Mamá, hermano menor y hermana mayor
Abuso sexual	Tío político de línea paterna (pareja de hermana del padre)	Única	9	Mamá, papá y hermana menor

Técnicas de producción y recolección de datos

En la investigación se diseñó e impartió un Taller de Filosofía con niñas para favorecer la participación infantil. Se entiende a la filosofía como el ejercicio de un pensamiento riguroso, crítico y creativo que trata de aclarar y dar sentido a un variado conjunto de temas que preocupan a los seres humanos, siendo la base de su metodología el diálogo (Carmona, 2005). De este modo, la técnica de producción de datos utilizada fue el diálogo grupal que se desarrolló en el Taller.

El Taller de Filosofía se configura como un espacio que favorece la reflexividad sobre la experiencia y los procesos de subjetivación, en donde las niñas participaron como protagonistas. Éste se iniciaba con la lectura o trabajo colectivo en torno de algún texto o imagen previamente escogido, utilizado como *gatillante* para desarrollar distintas temáticas que afectaban la vida cotidiana de las niñas. El método de descubrimiento de todas las niñas en los gatillantes fue el diálogo combinado con la reflexión (Miranda, Cortés, y Vera, 2017). El diálogo fue la expresión oral que propició el surgimiento de significados aunados en conjunto, lo que permitió la integración (Carmona, 2005).

Dentro de la planificación de la terapia grupal de CAVAS, se incluyeron dos sesiones para trabajar con la metodología de Filosofía con niños/as, la cual fue implementada por los/las terapeutas grupales del centro. Específicamente, en la primera sesión se trabajó con la lectura del cuento “Boca Cerrada” de Bigot y Mateo (2002), el cual tiene como objetivo generar la flexibilidad en torno al silencio y las posibles razones que tienen las niñas para callarse. En la segunda sesión, se propició que las niñas narraran en conjunto el cuento “Caperucita Roja” a partir de las nociones previas que tenían de éste, posteriormente se realizó una dramatización del cuento “Una Caperucita Roja” de Leray (s.f), versión cuya característica principal es que el personaje de Caperucita engaña al lobo, lo cual facilita el propósito de mostrar una perspectiva emancipatoria en las niñas respecto de miedos o voluntades ajenas.

Las sesiones fueron trabajadas en círculo, que como Miranda et al. (2017) señala, permite mirarse de frente y democratizar el espacio. Comenzaron con la lectura o trabajo colectivo en torno al texto, dialogado por las niñas desde el impulso cuestionador del/la terapeuta. Además, se realizaron actividades lúdicas, juegos, expresión corporal y dramatización, permitiendo reforzar lo trabajado desde diversas miradas.

Procedimiento

Atendiendo a lo sensible y complejo de la investigación que incluye a niñas que han sido víctimas de ASI, cabe destacar que los procedimientos detallados a continuación, fueron aprobados por el Comité de Ética de la Facultad de Filosofía de la Universidad de Chile, los cuales consideraron: los riesgos y beneficios de la participación y las medidas para aminorar los riesgos; el procedimiento para la obtención de los consentimientos informados; y las acciones que permiten la protección de la confidencialidad y el anonimato.

De este modo, inicialmente la investigadora responsable del estudio, psicóloga Jenniffer Miranda M., se contactó con autoridades del Instituto de Criminología, de la Policía de Investigaciones de Chile (de quienes depende CAVAS) para autorizar la realización de la

investigación. Luego, se realizaron reuniones con la Coordinadora del Equipo Infanto Juvenil del Centro y con la Coordinadora del Equipo de Investigación del Centro, explicando los objetivos y procedimientos del estudio. Posteriormente se envió una carta a la Directora de Instituto de Criminología. (ver Anexo n°1).

Posteriormente, la investigadora responsable y la filósofa Olga Grau realizaron talleres con los profesionales del equipo clínico infantil de CAVAS, revisando los cuentos y la metodología de los talleres de Filosofía con NNA. Particularmente, se trabajó con los profesionales a cargo de la terapia grupal, para preparar el trabajo que se realizaría con las niñas durante los Talleres.

Finalmente, se obtuvieron los consentimientos (ver Anexo n°2) y asentimientos informados (ver Anexo n°3), los que fueron firmados por las niñas y sus adultos responsables, resguardando la identidad de las participantes.

Análisis de datos

Inicialmente, los diálogos grupales procedentes de las distintas sesiones de trabajo con las niñas fueron transcritos, tras lo cual se utilizó la técnica de análisis de contenido, el que resulta coherente con el objetivo de esta investigación, pues permite comprender y analizar los diálogos grupales de forma sistemática, cuantificable y confiable (Fernández, 2002). Este análisis fue realizado por medio de la “codificación, que es el proceso a través del cual las características relevantes del contenido de un mensaje son transformadas a unidades que permitan su descripción y análisis preciso” (Hernández, Fernández, y Baptista, 1998, p.303). En este caso, la unidad de análisis corresponde al tema, lo que refiere a la oración o enunciado respecto de algo (Fernández, 2002).

En el proceso de construcción de categorías, se consideraron los requisitos propuestos por Fernández (2002), quien señala que las categorías deben ser: a) pertinentes: adecuadas a los objetivos de la investigación; b) exhaustivas: abarcar todas las subcategorías posibles de lo que se va a investigar; c) homogéneas: estar compuestas por elementos iguales o muy

similares; d) mutuamente excluyentes: cada unidad de análisis debe corresponder a solo una subcategoría de cada categoría.

Finalmente, se procedió al análisis de los resultados, en donde se resumió en cada unidad de análisis los elementos comunes y/o excepcionales de los diálogos de los talleres, utilizando viñetas ejemplificadoras de las narrativas de las niñas.

Resultados

A partir del análisis, se construyeron dos categorías: la primera hace referencia a los significados asociados al silencio; y la segunda, a los significados asociados a la victimización infantil, esta última contiene a las subcategorías de amenaza, autoprotección y protección desde la familia y la escuela.

I. Significados en torno al silencio

Esta categoría está dividida en las subcategorías de Motivo y Reacción.

a) Motivo

Se comprende motivo como las posibles causas que puede tener un/a NNA para dejar de hablar o callar.

Motivo físico

Uno de los primeros significados que surgen ante el silencio por parte de las niñas, se asocia a explicaciones en torno al cuerpo y la enfermedad:

“Como si hubiera estado enfermo” (Niña 1, primera sesión).

“Porque a veces cuando alguien no habla es sordo o mudo” (Niña 5, primera sesión).

En este sentido, desde el relato de una niña que se refiere a su propia experiencia, se construye una explicación causal del motivo por el cual permanecer en silencio, relacionada con el desgaste de la voz, como se aprecia a continuación:

“Porque se le gasta mucho la voz. Porque queda afónica” (Niña 3, primera sesión).

Afectación emocional

Las niñas significan el silencio como una manifestación de emociones y vivencias asociadas a la experiencia de ASI que resultarían difíciles de verbalizar y se relacionarían predominantemente con un sentimiento de pesar:

“Es como difícil de describir, (...) Porque nosotros, lo que hayamos sentido no lo sabemos describir, porque son hartas emociones al mismo tiempo que, como que nos hacen sentir a veces mal” (Niña 6, primera sesión).

Tristeza

Algunas niñas refieren que al momento de sentir pena, el silencio es una opción válida. Identifican y expresan un sentimiento de profunda tristeza, el cual se caracterizaría y se manifestaría a través de la ausencia de la palabra. De esta forma, el silencio se configuraría y significaría como un efecto de la tristeza:

“Porque habrá tenido mucha pena. Porque a veces cuando yo tengo pena igual dejo de hablar” (Niña 1, primera sesión).

A su vez, la tristeza, aunque representa dolor para algunas niñas, también significa una instancia catártica que al ser permitida y validada ayuda a aliviar otros malestares que no se han podido expresar:

- *“Para mí la tristeza es un dolor que tiene alguna persona o nosotros mismos (...) Y también es un sentimiento que nos ayuda a descargarnos y a no tener rabia o pena por algo o alguien”* (Niña 2, primera sesión).

Crítica

Las niñas significan el silencio como un modo de afrontar situaciones en las que previamente se sintieron criticadas por sus palabras, lo cual sitúa al silencio como una conducta reactiva y secundaria al deseo de verbalizar la experiencia:

- *“A lo mejor porque es muy criticado (...) Cuando a uno lo critican así... así... no sé... como que después uno no quiere opinar, no quiere hablar”* (Niña 7, primera sesión).

b) Reacción

Esta subcategoría comprende las reacciones que podrían tener los otros ante el silencio de un NNA.

Rechazo

En general, las niñas perciben que el entorno, ya sea la familia, la escuela o la gente que rodea al niño/a que ha dejado de hablar, interpretarían su silencio como una conducta de desinterés y rechazo por parte de éste para establecer relaciones interpersonales, lo cual a su vez redundaría en una reacción negativa y de rechazo por parte del entorno, generando una condición de aislamiento:

“Pensarán que él ya no quiere... por ejemplo, no quiere hablar más con ellos, no quiere (...) no quiere ser su amigo, no quiere nada con ellos” (Niña 1, primera sesión).

Empatía

A diferencia de la reacción de rechazo que perciben las niñas del entorno, en ellas surge la noción de brindar apoyo y contención al niño/a que está sometido al silencio, con la finalidad de que hable nuevamente y pueda expresar lo que le sucede:

“Por ejemplo nosotros en vez de rechazarlo y no volver a hablarle más, nosotros podríamos conversar con él. Y hacerlo sentir mejor para que volviera a hablar y así preguntarle qué le sucede” (Niña 2, primera sesión).

Las niñas perciben que cuando alguien está sometido al silencio, el hablar implica un gran esfuerzo, ante lo cual expresan su empatía y una disposición a la acción centrada en la búsqueda de distintos medios para facilitar la comunicación (por ejemplo: utilizar una pizarra):

“Pasarle una pizarra de cualquiera, de plumón o de tiza, porque hay diferentes pizarras, y preguntarle por qué no habla, y si a ver en qué le podemos ayudar” (Niña 6, primera sesión).

II. Significados asociados a la victimización infantil.

La presente categoría contempla las subcategorías de amenaza, autoprotección y protección desde la familia, la figura de la materna y la escuela.

a) Amenaza

CoEsta subcategoría contiene las temáticas de la victimización en general y de la percepción amenazante del agresor en particular.

Victimización como amenaza

Al preguntarles a las niñas sobre circunstancias que consideran peligrosas y que se podrían relacionar con la victimización, emerge como relevante la percepción de amenaza asociada a enfrentar situaciones nuevas y ante figuras desconocidas, particularmente la posibilidad de que éstas puedan establecer algún tipo de cercanía física con ellas. Junto con ello, se aprecia que la amenaza se relaciona no sólo con aspectos externos (situaciones nuevas, figuras desconocidas), sino que con un estado interno de incomodidad:

“Las cosas peligrosas para mí son como hacer cosas que uno no sabe” (Niña 7, segunda sesión).

“Que también uno como que siente amenazante gente que uno no conoce y esa persona se acerca a nosotros” (Niña 4, segunda sesión).

“Cuando por ejemplo uno se siente... incómodo, puede ser” (Niña 3, segunda sesión).

Un contenido relevante asociado a la victimización es el profundo e intenso deseo que transmiten las niñas de que este tipo de situaciones (similares a las que han vivido) no sean experimentadas por otras personas. Más aún, en el diálogo se expresa el ideal de vivir en un contexto donde no exista la victimización, la cual sería significada de manera negativa y lejana a lo deseado y esperable para cualquier individuo:

“Yo no quiero que a nadie más le pase esto en el mundo (Niña 2, primera sesión).

- En el universo mejor” (Niña 5, primera sesión).

El agresor como amenaza

La sensación de amenaza también está relacionada directamente con la figura del agresor. Surge en las niñas la inquietud y la necesidad de validar el deseo de que los agresores reciban una sanción, específicamente proveniente del sistema de administración de justicia, consistente en la reclusión y el encierro. Al respecto, las niñas comparten sus propias experiencias respecto de la sanción que han recibido los agresores, expresando algunas la seguridad de que el agresor se encuentra cumpliendo presidio, otras manifiestan incertidumbre sobre ello y, por otra parte, se mencionan medidas alternativas que se habrían implementado para resguardar que el agresor, en tanto figura amenazante o peligrosa, no se acerque a otros/as niños/as:

“- *Tía, ¿es verdad que todos los que nos hicieron eso están en la cárcel?* (Niña 3, primera sesión).

- *Sí, algunos sí* (Psicóloga CAVAS, primera sesión).

- *El mío sí, debe* (Niña 2, primera sesión).

- *Yo no sé* (Niña 1, primera sesión).

- *El mío no. Le dieron una carta para que se alejara de los niños no sé cuánto tiempo. Como dos años, tres*” (Niña 6, primera sesión).

b) Necesidad de Autoprotección

Los contenidos que emergen en el diálogo reflejan que las vivencias relacionadas con la victimización y la percepción amenazante del agresor, generarían en las niñas una motivación para desarrollar y desplegar estrategias de autoprotección, tales como distinguir entre las personas en quienes confían y en quienes no, así como la capacidad de decir “no”.

Distinciones al Confiar

En el diálogo que construyen las niñas, surge la idea de diferenciar las personas en las cuales pueden o no confiar, la cual estaría basada en sus propias experiencias, en el conocimiento previo que tengan de esa persona y también en lo que le enseña su entorno:

“- Es que a veces uno desconfía (...) uno desconfía porque no lo conoces mucho, no lo has visto (Niña 1, segunda sesión).

- Porque también a nosotras nos enseñan que no debemos hablar con desconocidos porque nos pueden hacer algo malo” (Niña 5, segunda sesión).

La distinción en quienes confiar, para algunas niñas, marca un antes y un después en su relación con los demás, visibilizando que ya no se vinculan de la misma forma como lo hacían antes con desconocidos:

“- ¿Antes confiabas en todos? (Psicólogo CAVAS, segunda sesión).

- Sí, ahora no porque...porque me dicen que hay personas que dan de confiar, así como familiares, amigos... personas que llegan y te hablan y me dicen que “no hay que hablarle a ellas porque tú ni siquiera los conoces”” (Niña 3, segunda sesión).

Cabe destacar que las niñas expresan un significativo sentimiento de desconfianza, que aparece de manera generalizada, ante las figuras masculinas, incluyendo así a las figuras paternas, las cuales son posicionadas en un lugar de menor confianza comparado con las figuras maternas:

“Uno confía más en las madres que en los padres, porque igual uno reacciona mal ante los hombres si te dicen algo” (Niña 2, segunda sesión).

Decir “no”

Una estrategia de autoprotección que narran las niñas es el decir “no” frente a la victimización, la cual es entendida como una acción que a pesar de ser difícil, resulta significativa. Este **acto de agencia** puede expresarse como una exigencia, con el fin de que se respete la decisión de las niñas y se detenga lo que está sucediendo:

“- Es difícil igual decir “no” (Niña 3, segunda sesión).

- Es que el lobo quería comerla y como que ella se dio cuenta y dijo “no” (Niña 2, segunda sesión).

- Ella exige que no la coman (Niña 7, segunda sesión).

- Exige que no le haga nada (Niña 6, segunda sesión).

- Intentar que no la coman, intentar hacer algo” (Niña 2, segunda sesión).

Empoderamiento

Las niñas describen significados predominantemente positivos asociados a la figura de la Caperucita tanto en el cuento clásico como en la versión alternativa. En la versión clásica del cuento, particularmente al plantear a las niñas que propongan finales diferentes a la historia tradicional surgen significados vinculados con la capacidad de agencia que podría poseer la figura de la caperucita y que posibilitarían realizar acciones orientadas a detener la victimización. Junto con ello destacan contenidos relacionados con la capacidad que tendría dicha figura y que le permitirían salvar y/o proteger a una figura adulta significativa (la abuelita).

“O que la Caperucita de repente revisara la canasta y que sacara una pistola y disparara hacia el armario para que se abriera y sacara a la abuelita” (Niña 3, segunda sesión).

Por otra parte, al abordar con las niñas la versión alternativa, surgen contenidos asociados a que la figura de la caperucita tendría la capacidad de distinguir en quienes confiar y una percepción del propio poder que podría generar estrategias de autocuidado.

“No era así como confiada” (Niña 3, segunda sesión).

“Y era ruda (...) ruda para mí significa como que sea fuerte y se pueda defender” (Niña 7, segunda sesión).

Estos significados son de gran relevancia ya que estarían asociados a los recursos que una figura perteneciente al mundo infantil podría desplegar para prevenir y/o detener una situación amenazante y potencialmente victimizante.

c) Protección por parte de la familia, la figura materna y la escuela

En los contenidos que surgen en los diálogos de las niñas relacionados a la victimización infantil, los significados asociados a una percepción amenazante en la cual las niñas deben generar estrategias de autoprotección, también surgen significados a la protección que pueden brindar su entorno en una situación de victimización, de manera más específica la familia, la figura materna y la escuela

La figura familiar o de confianza

Las niñas reconocen a ciertas figuras dentro del entorno familiar como personas que podrían brindarles protección en una instancia de riesgo. Tal como se aprecia al momento en que se le pregunta a quien le pedirían ayuda:

“Todos los familiares o a la gente que uno le tiene confianza” (Niña 2, segunda sesión sesión).

La figura materna

A su vez, en los relatos fue frecuente la alusión a la madre, como la principal figura que brinda cuidado y protección a las niñas. Asimismo, esta figura otorga la certeza de que siempre las protegerá y que su deseo es que no les ocurra nada malo. Y al considerar la descripción que hace una de las niñas de un final alternativo al cuento de la Caperucita Roja, se muestra que si la protagonista le hiciera caso a su madre podría haber llegado antes donde su abuelita:

“Las mamás nos cuidan... y las protegen y porque no quieren que le pase nada malo” (Niña 4, segunda sesión).

“Las mamás siempre protegen. Siempre” (Niña 6, segunda sesión).

“Que le dice la mamá que no hable con extraños, y después pasa por el bosque y no habla con ninguno. Y llega a la casa de la abuelita” (Niña 2, segunda sesión).

La figura de la abuelita

Cuando la figura cercana no realiza de manera eficiente una acción de protección en una instancia de riesgo, las niñas **significan a esa figura de manera ambivalente**. En este caso, **es la figura de la abuelita** a quien las niñas atribuyen características positivas y protectoras relacionadas al rol materno y, al mismo tiempo, es representada como un adulto frágil con dificultades para actuar y desplegar conductas de cuidado. Esto, redundaría en la percepción de esta figura como un adulto incapaz de identificar oportunamente a la figura de un agresor y de reaccionar consecuentemente frente a éste:

“Sobreprotectora igual que una madre, y muy cuidadosa” (Niña 3, segunda sesión).

“Viejita y también inmóvil. Que ella no se dio cuenta cuando dejó entrar al lobo” (Niña 6, segunda sesión).

Protección dentro del ámbito escolar

Las niñas manifiestan expectativas referidas a que el ambiente escolar sea una instancia de protección y cuidado, específicamente esperan que los/as profesores/as que tienen antecedentes acerca de la victimización ocurrida, puedan brindarles resguardo y ayuda en instancias difíciles, como por ejemplo ante la posibilidad de que el agresor aparezca otra vez:

“¿Qué piensan ustedes de que sepan tus profesores?” (Psicóloga del CAVAS, primera sesión).

- Es mejor porque nos pueden ayudar... (Niña 6, primera sesión).

- En caso de que aparezca de nuevo que salgamos arrancando” (Niña 1, primera sesión).

La figura del cazador

Otra figura externa al ámbito familiar es la del cazador, quien representa a un adulto externo con una función específica de ayudar a otros. Esta figura está asociada a

significados positivos pues se entiende que su ayuda genera protección de manera efectiva a la víctima:

“Buena persona porque sintió cuando la Caperucita gritó y la ayudó” (Niña 1, segunda sesión).

La figura del lobo

En relación con el cuento, las niñas esperan que el lobo sea castigado de tal modo que implique su muerte, o un distanciamiento de la víctima a través del cambio de hábitat o que se encuentre atrapado. Este castigo debe ser impuesto y ejecutado por figuras del mundo adulto brindando protección a las niñas:

“Y qué deberían hacer los adultos con el lobo (Psicólogo del CAVAS, segunda sesión).

- *Matarlo* (Niña 1, segunda sesión).

- *Mira... atraparlo* (Niña 6, segunda sesión).

- *Sí, atraparlo...”* (Niña 2, segunda sesión).

Discusión y Conclusiones

El presente estudio tuvo como objetivo explorar y describir los significados que atribuyen las niñas que han sido víctimas de ASI al silencio y a la victimización infantil, lo cual se realizó a través del análisis de los diálogos de las sesiones del Taller de Filosofía con niñas. Los resultados obtenidos señalan que se cumplió con el objetivo planteado.

En cuanto a los principales resultados que surgen de las niñas con respecto al silencio, lo señalan como alternativa ante la afectación emocional producida por la pena o la tristeza, sentimientos que son difíciles de explicar. Asimismo, el silencio también es significado como un mecanismo válido para evitar críticas. En cuanto a la reacción del entorno frente al silencio, surgen temáticas relacionados al rechazo o aislamiento. Estos significados son de gran relevancia y concordantes a lo expuesto en la literatura ya que, en la fenomenología de

las ASI, el silencio es una de las características centrales de la dinámica abusiva, donde el agresor impone a la víctima la ley del silencio para protegerse y no ser descubierto, dificultando que la víctima pueda relatar y denunciar lo sucedido (Barudy, 1998).

Del mismo modo, el secreto de la situación transmite a la víctima que las vivencias ocurridas son incommunicables, otorgándole una dimensión inconfesable (Perrone y Nannini, 1997). Incluso, posterior a la develación, el desequilibrio es tan fuerte que el entorno busca volver a la calma, lo que muchas veces se traduce en que las víctimas son criticadas, aisladas del círculo familiar/social, promovándose así la ley del silencio (Barudy, 1998).

En el marco del Proyecto Bicentenario, en el cual se inserta esta investigación, otro estudio realizado con niños/as de población general –que no han sufrido experiencias de ASI– utilizando la metodología de los talleres de Filosofía y el cuento “Boca cerrada” (Miranda et al., 2017), reporta que los/as niños/as de población general también significan el silencio como una estrategia frente a situaciones donde no se sienten aptos de realizar otra acción o para verbalizar lo que les sucede. Es así que el silencio podría configurarse como alternativa válida para la infancia en general, en especial cuando el mundo adulto no es capaz de comprender o darle espacio a la voz de los/las niños/as. Esta idea concuerda con lo expresado por Barraza y Vargas (2007), quienes señalan que los/las niños/as no tienen un lugar otorgado para ellos/as y que los pocos espacios que existen deben de negociarse con adultos y con otros/as niños/as u optar por la alternativa de no participar.

Asimismo, cabe señalar que dentro de los resultados se encuentra presente una significación del silencio desde un pensamiento lógico concreto, lo que es concordante a la etapa evolutiva en la que se encuentran las participantes, donde los/las niños/as buscan explicaciones realistas a los fenómenos que observan (Sepúlveda, 2012), relacionando el silencio con dificultades físicas, como las enfermedades. Lo que puede evidenciarse en que las niñas relacionaron el silencio con no tener la capacidad de emitir sonido, la sordomudez u otra enfermedad afónica.

Otro aspecto importante a considerar respecto al rango etario y los significados que las niñas atribuyen al silencio, se relaciona con la empatía, pues ésta junto con la regulación emocional facilitan la socialización, la cual es una de las metas de desarrollo en la etapa escolar que está relacionada a la integración al grupo social y a la comunidad, permitiendo desarrollar relaciones de cooperación y responsabilidad con otros (Sepúlveda, 2012). Con relación a lo anterior, un hallazgo que destaca en este estudio es el alto nivel de empatía observado en las niñas hacia quien está sometido al silencio, manifestando que es posible realizar acciones que transmitan aceptación y apoyo hacia el otro, lo cual promovería la posibilidad de generar la ruptura del silencio. De manera particular, resulta relevante considerar que las niñas realizaron un proceso de psicoterapia individual y grupal, siendo una de las características centrales de este último tipo de intervención el generar un espacio de escucha, apoyo e intercambio recíproco en la relación entre pares (CAVAS, 2011). El haber sido parte de tales instancias -terapia individual y grupal- podría haber fomentado la empatía en las niñas, ya que vivenciaron espacios de comprensión y de identificación con sus pares. Asimismo, la experiencia de ASI y el haber vivido la mantención y ruptura de la dinámica del silencio puede ser una experiencia facilitadora para que las niñas sientan mayor empatía hacia quienes se encuentran silenciados.

Por otra parte, respecto al desarrollo de la empatía, se espera que, a mayor cantidad de vivencias, experiencias y edad de los individuos, éstos vayan generando una mayor capacidad para entender diversas reacciones de sí mismos y de los otros (Henaó y García, 2009). Además, en concordancia con el género de las participantes, diversos autores han mencionado que las niñas presentan puntuaciones significativamente mayores en empatía que los niños (Garaigordobil y García de Galdeano, 2006, 2011).

En cuanto a los significados asociados a la victimización infantil, las niñas la perciben como una amenaza ligada a sentimientos de incomodidad y a una vivencia negativa que desearían eliminar del espectro de lo posible, explicitando la expectativa de que este tipo de experiencias no ocurriera a otros individuos e incluso de que no existiera en lo que se representa como ideal de mundo-universo. Del mismo modo, las niñas significan al agresor

como una figura amenazante y del cual no todas tienen certeza de que éste se encuentre en la cárcel o no vuelva a aparecer. Este significado es concordante con el deseo que surge en las niñas de que esta figura sea castigada y se espera que el castigo sea efectuado por los adultos. Estas expectativas sobre un castigo hacia el agresor son concordantes con el estudio realizado por Lama (2015), en el cual se refleja que tanto víctimas como sus adultos responsables esperan que el agresor sea castigado, e igualmente, evidencia que hay una sensación de injusticia cuando estos deseos no son cumplidos.

Ante los significados asociados a amenaza, se destaca el desarrollo de estrategias de autoprotección por parte de las niñas, discriminando las personas adultas en las que pueden confiar y, a su vez, expresando sentimientos de desconfianza hacia personas desconocidas. Se destaca el significado que emerge relacionado con “el quiebre” o un “antes y después” respecto de la capacidad para confiar en otros. Al respecto, es posible hipotetizar que a partir de las propias experiencias surge la necesidad de aprender a distinguir en quienes confiar. Sumado a ello, está presente la influencia externa sobre el desarrollo de conductas de autoprotección, sin embargo, no aparecen contenidos que aludan de manera explícita a alguna figura relevante o específica que promueva este tipo de conductas.

Es así, que se podría entender que el desarrollo de estrategias de autoprotección por parte de las niñas surge en el contexto de haber sufrido experiencias de ASI y las consecuencias psicológicas asociadas a éstas. Dichas consecuencias se pueden comprender mediante el modelo de dinámicas traumatogénicas de Finkelhor y Browne (1985), quienes señalan que la dinámica Traición, hace referencia al proceso en que los/las niños/as descubren que el agresor, persona en quien dependían y confiaban, les ha causado daño, lo que se puede asociar con alteraciones vinculares, representado en una excesiva necesidad de confianza y seguridad o en manifestaciones de aislamiento y rechazo a las relaciones íntimas.

Otra estrategia de autoprotección que surge como posibilidad por parte de las niñas, es el decir “no” ante la victimización. Esta conducta de autoprotección puede relacionarse y surgir como respuesta ante la dinámica de la pérdida de poder o indefensión. Esta dinámica se configura a través del proceso en el cual la voluntad del/la niño/a, sus deseos y sentido de

eficacia son consistentemente transgredidos, siendo su espacio físico y corporal repetidamente invadido. Por ello, la capacidad de decir “no” en las niñas que han sufrido experiencias de ASI, puede constituir un importante desafío, pero que se valida como alternativa posible para detener la violencia, dándole un lugar a la palabra y configurándola como un acto de agencia. Estas estrategias de autoprotección podrían haber sido desarrolladas y/o fortalecidas en instancias como la terapia individual o grupal de la cual fueron parte las niñas, ya que CAVAS (2011) describe que el desarrollo de estrategias de autocuidado, centrado en reconocer situaciones de riesgo y pedir ayuda a figuras significativas, es uno de los objetivos de la intervención psicológica con niños/as y adolescentes que han sido víctimas de ASI. Del mismo modo, se destacan los significados positivos en torno a Caperucita y su capacidad de agencia, reflejada al no confiar en el lobo y engañarlo.

Por otro lado, sobresale que para las niñas la figura materna está asociada a significados relacionados a la protección y la confianza, ya que a partir de las narrativas surgen contenidos que indican que esta figura es significada como alguien que las protege y brinda cuidado. Sumado a ello, las niñas mencionan que tienen mayor confianza hacia sus madres que hacia la figura paterna, e incluso en el cuento tradicional de la Caperucita Roja, las niñas mencionan que si la protagonista le hiciera caso a su madre podría haber evitado que el lobo llegara antes a la casa de su abuelita. Estos hallazgos reflejan que, dentro del mundo subjetivo de las niñas, particularmente en el ámbito de las relaciones interpersonales, la figura materna constituye una figura significativa a que se le atribuyen funciones de cuidado, protección y confianza. Este es un factor de vital importancia en la prevención de la victimización secundaria, pues una reacción negativa de la madre en el momento de la develación tendrá una connotación muy negativa para la hija que ha sido víctima de ASI y para el pronóstico de su recuperación emocional (Navarro, 1998). Del mismo modo, diversos autores (Dussert, 2014; Elliott y Carnes, 2001; Manion et al., 1998) concuerdan que los padres y las figuras significativas influyen en los efectos y en la intensidad de éstos. Se realza que luego de la develación, la credibilidad, el soporte y las conductas de apoyo por parte de las figuras cercanas son grandes predictores del ajuste psicológico a corto y largo

plazo en los/las niños/as y adolescentes, superando incluso la relevancia de los factores relacionados a la agresión (Dussert, 2014; Elliott y Carnes, 2001; Manion et al., 1998).

Otros significados que siguen la línea de la protección del entorno son las expectativas de protección que tienen las niñas con respecto al ámbito escolar y, en especial, referido a los/las profesores/as que tienen conocimiento acerca de la agresión sexual ocurrida. Específicamente, los hallazgos muestran que las niñas esperan que estas figuras puedan protegerlas ante la posible presencia del agresor. Moltedo (2004) expone que es deber de la escuela denunciar los casos de agresión sexual infantil y colaborar con el proceso judicial. Además, pone énfasis en que la actitud de los profesores no debe de ser cuestionadora hacia el niño/a y, que, a su vez, el/la profesor/a debe de estar en contacto continuo con las instituciones especializadas que colaboran con el caso, ya sea el Centro de Asistencia a Víctimas, SENAME, entre otros. Asimismo, el Ministerio de Educación (2013), señala que la protección de la infancia y adolescencia deben ser visión y misión de cada comunidad educativa y al detectar una situación de agresión sexual, es imprescindible que la comunidad educativa actúe para detener la vulneración de derecho de los/las niños/as.

Considerando los hallazgos encontrados en la presente investigación, en términos generales, es posible concluir que es relevante y necesario construir nuevos conocimientos que nos permitan comprender con mayor profundidad las relaciones que se establecen entre el mundo infantil y el mundo adulto. En este sentido, resulta necesario generar espacios donde los/las niños/as puedan expresar sin miedo sus opiniones, se sientan escuchados y respetados.

En términos más específicos, los hallazgos sugieren que niñas en edad escolar (de 8 a 11 años) que han sido víctimas de agresiones sexuales y cuyo agresor fue una figura de su entorno familiar (p.e: tío, primo, abuelo, entre otros), esperan que los adultos cercanos y de confianza, en especial la figura materna -dentro del ámbito familiar- y los/las profesores/as - que saben sobre la agresión sexual- dentro del ámbito escolar, les brinden protección frente a situaciones potencialmente amenazantes. Por último, cabe destacar que surge el deseo

por parte de las niñas de que el agresor reciba un castigo, el cual debe ser efectuado por el mundo adulto, apareciendo el encarcelamiento como una opción.

Dentro de las limitaciones del estudio se reconoce el tamaño reducido de la muestra y la inclusión de un solo Centro de Atención a Víctimas, el cual está ubicado en la Región Metropolitana. No obstante, las características de esta investigación, en términos de la metodología cualitativa y el Taller de Filosofía que utilizó, posibilitaron una aproximación al punto de vista de las propias niñas que han sido víctimas de agresiones sexuales. Así, esta investigación potencia la conceptualización de las niñas que han sufrido ASI como sujetos de derecho, brindándoles un espacio válido, cómodo y de resguardo para expresarse y poder visibilizar los significados asociados al silencio y la victimización infantil. Por ello, se destaca como un aporte de este estudio, la utilización de una metodología de investigación innovadora que se diseñó e implementó a través de un trabajo colaborativo e interdisciplinario, integrando conocimientos de la psicología clínica y la filosofía con niños y niñas. En este sentido, el Taller se constituyó en un espacio que permitió que emergieran contenidos significativos desde un diálogo crítico y reflexivo, construido colectivamente a partir de dinámicas de cooperación, acorde a la etapa de desarrollo de las niñas. Junto con ello, los hallazgos de esta investigación aportan nuevos conocimientos que pueden ser beneficios en la práctica clínica, en tanto permiten tener nociones sobre las expectativas relacionadas a la protección y comprensión que tienen las niñas respecto a sí mismas y sus experiencias, así como respecto de sus figuras cercanas pertenecientes tanto al contexto familiar como escolar. Asimismo, estas nociones podrían generar respuestas más adecuadas del mundo adulto hacia las necesidades de los/las niños/as.

Por último, es importante señalar que este estudio aporta a formularse preguntas que podrían abrir nuevas líneas de investigación. En este sentido, se propone que futuros estudios se focalicen en profundizar en la visión que tienen los propios niños/as de sí mismos, de su entorno, del silencio y de la victimización, para este fin, sería interesante ampliar la muestra trabajada y realizar talleres de Filosofía con participantes del género masculino que han sido víctimas de ASI. Asimismo, resulta relevante ampliar el rango

etario de los/las participantes para poder comprender los significados que construyen en las distintas etapas evolutivas. Del mismo modo, se promueve la realización de estudios que puedan visibilizar y comparar las visiones de niñas/os que han sido víctimas de ASI y de niños/as de población general que no han sufrido este tipo de victimización.

En relación con lo anterior, resulta fundamental ir generando nuevos estudios que aporten conocimientos que sirvan de “puente” entre el mundo adulto y el infantil, para que al ir visibilizando los significados que tienen los/las niños/as, éstos se vayan integrando y respetando en el mundo adulto.

Por otro lado, se promueve profundizar en la prevención de la victimización secundaria, realizando estudios y programas de gobierno que contemplen las expectativas y necesidades que expresan los/las niños/as. Lo cual permitiría velar por el resguardo de los/las niños/as que han sido víctimas de ASI no sólo dentro del sistema judicial, sino también en el entorno familiar, escolar y social del/la niño/a.

Referencias

- Andréu, J. (2000). *Las técnicas de análisis de contenido: Una revisión actualizada*. Barcelona: Ed. Paidós.
- Barraza, C. y Vargas, N. (2007). *Reconstrucción de la participación infantil desde la perspectiva de sujetos de derechos de niños y niñas asistentes a escuelas municipalizadas incorporadas en los programas de la Oficina de Protección de Derechos de la ciudad de Antofagasta*. Tesis para optar al grado de Licenciado de Psicología, Universidad Católica del Norte, Chile
- Bigot, G., y Mateo, P. (2002). *Boca cerrada: El poder de los cuentos*. Zaragoza: Edelvives.
- Bruner, J. (1994). *Realidad mental y mundos posibles: Los actos de la imaginación que dan sentido a la experiencia*. Barcelona: Gedisa Editorial.

- Carmona, M. (2005). Investigación ética y educación moral: el Programa de Filosofía para Niños de Matthew Lipman. *Revista de Artes y Humanidades UNICA*, 6(12), 101-128. Recuperado el 1 de Julio de 2015 de <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=170121560006>
- Capella, C. (2010). Develación del abuso sexual en niños y adolescentes: Un artículo de revisión. *Revista chilena de psiquiatría y neurología de la infancia y adolescencia*, 21 (1), 44-56.
- Centro de Asistencia a Víctimas de Atentados Sexuales (CAVAS) (2011). Centro de Asistencia a Víctimas de Atentados Sexuales: Una revisión de la experiencia. Policía de Investigaciones de Chile
- Consejo Nacional de la Infancia (2015). Informe Final, Comisión técnica de Garantías de Derechos de Niñas, Niños y Adolescentes en Procesos Judiciales. Recuperado de: http://www.consejoinfancia.gob.cl/wp-content/uploads/2015/05/INFORME_COMISION_GARANTIAS.pdf
- Corporación Opción. (2012). *Abuso: Configuración y supervivencia. Representaciones sociales de niños y niñas y el relato de adultos sobrevivientes de abuso sexual en su niñez*. Santiago: Chile: LOM Editores.
- Garaigordobil, M., y Maganto, C. (2011). Empatía y resolución de conflictos durante la infancia y la adolescencia: Empathy and conflict resolution during infancy and adolescence. *Revista Latinoamericana de Psicología*, 43(2), 255-266. Retrieved September 28, 2017, Recuperado de: http://www.scielo.org.co/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0120-05342011000200005&lng=en&tlng=es.
- Henao, G. y García, M. (2009). Interacción familiar y desarrollo emocional en niños y niñas. *Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales, Niñez y Juventud*, 7(0) 785-802. Recuperado de <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=77315614009>

- Hernández, R., Fernández, C. y Baptista, P. (2010). *Metodología de la investigación*. México: Editorial Mc Graw-Hill.
- Lama, X., Gutiérrez, C., Capella, C., Dussert, D., Rodríguez, L., Beiza, G. y Águila, D. (2015). Superación de agresiones sexuales infanto-juveniles y el sistema judicial: visión desde los participantes. *Revista de Psicología*, 24(1), 1-19. [doi:10.5354/0719-0581.2015.36914](https://doi.org/10.5354/0719-0581.2015.36914)
- Malacrea, M. (2000). *Trauma y reparación: El tratamiento del abuso sexual en la infancia*. Barcelona: Editorial Paidós.
- Medeiros, L. (2010). *Lecturas psicoanalíticas de lo traumático. Hacia una comprensión del abuso sexual como problemática clínica a partir del análisis de un caso*. Tesis para optar al grado de Magíster en Psicología Clínica de adultos, Universidad de Chile.
- Mide UC. (2009). *Percepción de los Procesos de Investigación y Judicialización en los casos de agresiones sexuales infantiles, en la Región Metropolitana, de Valparaíso y del BíoBío*. Informe de estudio para la Fundación Amparo y Justicia: Mide UC.
- Ministerio del Interior y Seguridad Pública (2012). *Encuesta Nacional de Victimización por Violencia Intrafamiliar y Delitos Sexuales*. Chile.
- Ministerio del Interior y Seguridad Pública (2013). *Informe Final: "Encuesta Nacional de Victimización por Violencia Intrafamiliar y Delitos Sexuales"*. Chile
- Ministerio de Salud (2016). *Norma General Técnica para la Atención de Víctimas de Violencia Sexual*.
- Ministerio de Educación (2013). *Orientaciones ante situaciones de maltrato y abuso sexual infantil. Guía para la elaboración de un protocolo de actuación en establecimientos educacionales*.

- Miranda, J., Cortés, C., y Vera, J. (2017). Infancia, palabra y silencio: Aproximación desde una perspectiva constructivista. *Psicoperspectivas*, 16(1), 91-104. doi: 10.5027/psicoperspectivas-vol16-issue1-fulltext-816
- Molledo, C. y Miranda, M. (2004). Protegiendo los derechos de nuestros niños y niñas. Prevención del Maltrato y el Abuso Sexual en el espacio escolar. Manual de apoyo para profesores. Chile: Fundación de la Familia Ministerio de Justicia.
- Navarro, C. (1998). Patrones de vinculación en madres de víctimas de abusos incestuosos: los peligros del vínculo. Memoria para optar al título de psicóloga, Facultad de Ciencias Sociales. Universidad de Chile.
- Organización Mundial de la Salud (OMS) (2009). *Prevención del maltrato infantil: Qué hacer y cómo obtener evidencias*. Recuperado de http://apps.who.int/iris/bitstream/10665/44228/1/9789243594361_spa.pdf
- ONU. (1996). "Manual de Justicia sobre el Uso y Aplicación de la Declaración de Principios Básicos de Justicia para Víctimas de Delitos y Abuso de Poder. En Víctimas, Derechos y Justicia tomo III. Córdoba: Poder Judicial.
- Pereda, N. Abad, y J. Guilera, G. (2011). Victimología del desarrollo Incidencia y repercusiones de la victimización y la polivictimización en jóvenes catalanes. Cataluña: Centro de Estudios Jurídicos y Formación Especializada
- Pilotti, F (2001). Globalización y Convención sobre los derechos del niño: el contexto del texto
- Pool, A. (2006). Análisis desde el Modelo Traumatogénico de los Indicadores Gráficos Asociados a Agresiones Sexuales Infantiles en la Prueba Persona Bajo la Lluvia. *Psykhe (Santiago)*, 15(1), 45-55. [doi:10.4067/S0718-22282006000100004](https://doi.org/10.4067/S0718-22282006000100004)
- Rathsman, K. (2009). Incesto: Vivir en un cuerpo robado. Concepción: EdicionesUniversidad San Sebastián.

- Red de Asistencia a Víctimas. (2009). "Manual de Capacitación en Temas Victimológicos para Profesionales, Técnicos y Funcionarios Policiales de la Red. Santiago.
- Sepúlveda, G. y Capella, C. (2012). Desarrollo psicológico del escolar y sus trastornos: Lo evolutivo y lo psicopatológico en la edad escolar. En Almonte, C. y Montt, M.E. (Eds.), Psicopatología infantil y de la adolescencia. Santiago: Mediterráneo.
- Spaccarelli, S. y Kim, S. (1995), "Resilience criteria and factors associated with resilience in sexually abused girls". *Child Abuse & Neglect*, 19 (9), 1171-1182.
- Taylor, S., y Bogdan, R. (1987). *Introducción a los métodos cualitativos de investigación. La búsqueda de significados*. Barcelona: Paidós.
- Unicef. (2006). Convención sobre los Derechos del Niño. Madrid: Nuevo siglo
- Unicef (2015). 4º Estudio de maltrato Infantil en Chile. Análisis Comparativo 1994- 2000- 2006- 2012. Recuperado de <http://unicef.cl/web/4-estudio-de-maltrato-infantil-en-chile-analisis-comparativo-1994-2000-2006-2012/>
- Vargas, M., Correa, P., Barros, P. y Cerda, A. (2010) Informe Final Estudio "Niños, Niñas y Adolescentes en los Tribunales de Familia". Recuperado de <http://admin.amparoyjusticia.cl/assets/uploads/2542c-vargas-m.-y-cols.-2010-.pdf>
- Villagrasa, C. (2008). Los derechos de la infancia y de la adolescencia. La participación social de la infancia y la adolescencia, por su incorporación a la ciudadanía activa. 141-152.

Anexos