



FACULTAD DE  
CIENCIAS SOCIALES  
UNIVERSIDAD DE CHILE

## **Narrativas de niños y niñas en edad escolar presuntas víctimas de delitos sexuales, en el contexto de la entrevista investigativa en Chile.**

Memoria para optar al título de Psicóloga

**Autora:**

Lic. Claudia Rivera Pardo

**Profesora Patrocinante:**

Dra. Claudia Capella Sepúlveda

**Profesora Guía:**

Mg. Carolina Navarro Medel

Santiago, Diciembre de 2017

## RESUMEN

La presente investigación tiene por objetivo caracterizar las narrativas de niños y niñas en edad escolar presuntas víctimas de delitos sexuales, en el contexto de la entrevista investigativa en Chile, y los significados construidos en éstas sobre la experiencia de agresión sexual. Lo anterior, en el marco del proyecto “Evaluación de la implementación e impacto de un modelo de entrevista investigativa para víctimas infantiles de delitos sexuales en Chile”. Para dar cumplimiento a este objetivo, desde un marco teórico se conceptualiza el constructivismo desde una perspectiva evolutiva y narrativa, el fenómeno de las agresiones sexuales infantojuveniles y el desarrollo de la entrevista investigativa en delitos sexuales infantojuveniles. Esta investigación es de carácter cualitativo, con un análisis de tipo narrativo realizado a la primera entrevista de diez niños y niñas en edad escolar en el contexto de denuncia. Los resultados mostraron narrativas que integraban descripciones sobre los detalles de la agresión sexual, así como también vivencias asociadas a esta experiencia. Este último aspecto permitió identificar tres posiciones narrativas, que responden al modo de significar la experiencia de agresión sexual de cada participante, a saber: una experiencia poco clara que se problematiza; una experiencia abusiva; y una experiencia inserta en un contexto de violencia. Se concluye respecto de las capacidades narrativas de los niños y niñas en edad escolar para producir un relato detallado sobre el delito sexual, en el contexto de la entrevista investigativa en Chile, y sobre la relevancia de explorar sus experiencias de agresión sexual desde sus propias perspectivas.

Palabras clave: constructivismo evolutivo, narrativas, escolares, construcción de significados, agresiones sexuales, entrevista investigativa.

## INDICE

<b>RESUMEN</b> .....	<b>2</b>
<b>INTRODUCCIÓN</b> .....	<b>5</b>
<b>MARCO TEÓRICO</b> .....	<b>10</b>
<b>1. Perspectiva constructivista evolutiva</b> .....	<b>10</b>
1.1 Epistemología constructivista .....	10
1.2 La noción de equilibrio en la teoría piagetiana .....	11
1.3 Desarrollo psicológico infantojuvenil.....	13
1.3.1 Desarrollo psicológico en la edad escolar .....	14
1.4 Enfoque narrativo.....	17
1.4.1 El rol del lenguaje .....	17
1.4.2 El concepto de narrativa.....	18
1.4.3 Desarrollo del lenguaje y la narrativa en escolares.....	20
1.5 Los significados personales .....	21
<b>2. Agresiones sexuales infantojuveniles (ASI)</b> .....	<b>22</b>
2.1 Conceptualización de la ASI.....	22
2.2 Prevalencia de la ASI .....	24
2.3 Tipología de la agresión sexual infantojuvenil .....	26
2.3.1 Clasificación según el tipo de vínculo .....	26
2.3.3 Clasificación según la frecuencia: episodio único, reiterativo y crónico .....	28
2.4 Consecuencias de las ASI.....	28
2.5 Factores que median los efectos en las víctimas .....	31
2.6 ASI desde la mirada constructivista .....	32
<b>3. Entrevista investigativa</b> .....	<b>35</b>
<b>OBJETIVOS DE INVESTIGACIÓN</b> .....	<b>40</b>
<b>MARCO METODOLÓGICO</b> .....	<b>41</b>
<b>1. Diseño de Investigación</b> .....	<b>41</b>
<b>2. Muestra</b> .....	<b>42</b>
<b>3. Técnica de producción de información</b> .....	<b>46</b>
<b>4. Análisis de los datos</b> .....	<b>47</b>
<b>RESULTADOS</b> .....	<b>50</b>
<b>1. Análisis de los contenidos narrativos</b> .....	<b>50</b>
1. Aspectos acerca del sí mismo y del contexto de vida de los niños y niñas.....	51
1.1 Descripción de sí mismo .....	51
1.2 Actividades placenteras.....	52
1.3 Vida cotidiana.....	53
1.4 Vínculos significativos.....	54
2. Contexto de Entrevista Investigativa .....	55
2.1 Encuadre de la entrevista videograbada .....	55

2.2 Motivo de entrevista .....	56
2.3 Inquietudes de los entrevistados .....	57
<b>3. Agresión sexual .....</b>	<b>58</b>
3.1 Figura del agresor .....	58
3.2 Contexto de ocurrencia de la agresión sexual.....	59
3.3 Ubicación espacio-temporal de las agresiones sexuales.....	61
3.4 Conductas abusivas .....	63
3.5 Reacción de la víctima frente a la agresión sexual .....	65
3.6 Otras posibles víctimas.....	65
3.7 Proceso de develación.....	66
3.8 Vivencias vinculadas a la agresión sexual.....	68
<b>4. Otras situaciones valoradas negativamente .....</b>	<b>69</b>
4.1 Situaciones negativas con adultos.....	69
4.2 Situaciones negativas con pares.....	70
<b>2. Análisis de las significaciones de la ASI .....</b>	<b>71</b>
2.1 Una experiencia poco clara que se problematiza .....	71
2.2 Una experiencia abusiva .....	75
2.3 Una experiencia inserta en un contexto de violencia .....	80
<b>DISCUSIÓN Y CONCLUSIONES .....</b>	<b>82</b>
<b>REFERENCIAS.....</b>	<b>94</b>
<b>ANEXOS .....</b>	<b>105</b>

## INTRODUCCIÓN

El fenómeno de las agresiones sexuales infantojuveniles (desde ahora en adelante ASI)<sup>1</sup> cobra gran relevancia social tanto a nivel internacional como nacional dada su elevada prevalencia (Cantón y Cortés, 2010; CAVAS, 2011; Ministerio del Interior, 2013; Pereda, Gulera, Forns y Gómez-Benito, 2009; UNICEF, 2012). Diversos estudios reportan tasas de ASI en la población general que varían entre un 7 a un 36% (Cantón y Cortés, 2010; Pereda et al, 2009), encontrándose en el Cuarto Estudio sobre Maltrato Infantil realizado en el país un 8,7% de niños que señalaron haber sido víctima de esta experiencia (UNICEF, 2012).

Al respecto, durante las últimas décadas se ha venido produciendo un incremento importante en el número de denuncias de ASI en los países industrializados (Lamb, 1994, citado en Cantón y Cortés, 2010), registrándose a nivel nacional un aumento del 5,9% de las denuncias de delitos sexuales (en donde un 74% corresponde a víctimas menores de edad) durante el primer semestre del presente año, en comparación a las cifras estimadas por el Ministerio Público el mismo período del año 2016 (Ministerio Público, 2017). Esto ha conllevado a un aumento en la participación de la población infantojuvenil en el sistema de justicia, provocando que cada vez más niños, niñas y adolescentes (desde ahora en adelante NNA) sean considerados como posibles testigos en estas instancias (Malloy, La Rooy, Lamb, Katz, 2011).

En este contexto, a nivel nacional se ha tornado relevante la investigación judicial de delitos sexuales contra menores de edad (Navarro, 2012; Navarro, Mettiffogo y García, 2012). Se ha visto que la participación de NNA victimizados sexualmente en el sistema de justicia, trae consigo importantes repercusiones negativas para su recuperación, las cuales se asocian principalmente al requerimiento de relatar en reiteradas ocasiones la experiencia sufrida (Mide UC, 2009; UNICEF-UDP, 2006). Este fenómeno se ha denominado victimización secundaria, siendo entendida como los sufrimientos que experimenta la víctima en su paso por el sistema judicial o derivados de su interacción con el entorno (Escaff, 2001 citado en CAVAS, 2011).

---

<sup>1</sup> En esta investigación se ha optado por utilizar el concepto de agresiones sexuales en lugar del de abuso sexual, ya que desde el contexto jurídico el abuso sexual corresponde sólo a un tipo penal de delito sexual, de modo que el concepto de agresiones sexuales permite englobar los diferentes tipos penales de delitos sexuales (abuso sexual, violación, estupro, etc.) (Capella, 2011; Capella y Miranda, 2003; CAVAS, 2011).

Considerando lo anterior, resulta relevante abordar los procedimientos que involucran la declaración o testificación de NNA victimizados sexualmente, buscando medidas que permitan disminuir el número de declaraciones a las que éstos son expuestos durante el proceso de investigación (Navarro, 2012; Navarro, Mettifogo y García, 2012). En este marco, resulta positiva la reciente aprobación en nuestro país del primer proyecto de ley orientado a establecer un sistema de entrevistas videograbadas para la obtención del testimonio de los NNA víctimas de delitos sexuales (Fundación Amparo y Justicia, s.f). Se pretende que este sistema sea implementado por profesionales especializados y entrenados en protocolos de entrevista investigativa- adaptados a la realidad nacional- que cuentan con gran aceptación a nivel internacional (Powell, Fisher y Wright, 2005). Esto, además de posibilitar que el proceso investigativo posea efectos victimizantes mínimos para los NNA, permite mejorar la cantidad y la calidad de la información recabada (Navarro, 2012).

Por otra parte, a pesar de que se desconoce la magnitud real del fenómeno de las ASI (Álvarez, 2003; 2012; CAVAS, 2011), hay evidencia tanto a nivel internacional como nacional de que en la mayoría de los casos el agresor es hombre y corresponde a un conocido o familiar del NNA, además de que las víctimas generalmente pertenecen al género femenino (Cantón y Cortés, 2010; CAVAS, 2003; 2011; Ministerio del Interior, 2013; Pereda et. al, 2009; UNICEF, 2012). De este modo, una gran proporción de ASI constituyen experiencias reiteradas en el tiempo o crónicas, que se desarrollan en un espacio vincular significativo (CAVAS, 2003; 2011). Esto resulta preocupante al considerar que los efectos sobre los NNA resultan ser más severos cuando las agresiones poseen estas características (CAVAS, 2003; 2011; Cantón y Cortés, 2015).

En esta línea, distintos autores han descrito las importantes consecuencias negativas de las ASI, identificándose efectos tanto a corto como a largo plazo (Cantón y Cortés, 2015; CAVAS, 2003; 2011; Echeburúa y Corral, 2006; Pereda, 2009; 2010). No obstante, se ha visto que estos efectos no se presentan de manera uniforme en toda la población infantojuvenil y que más bien, cada NNA victimizado reacciona de forma diferente y presenta distinta probabilidad de desarrollar sintomatología (CAVAS, 2003; 2011). Asimismo, existen formas de manifestación que son características de cada etapa evolutiva, por lo que la naturaleza de la sintomatología presentada depende en gran medida de la etapa en que se encuentra el NNA al momento de la agresión sexual (CAVAS, 2003; 2011; Cantón y Cortés, 2015).

Ante este escenario, el enfoque constructivista evolutivo constituye un aporte en la comprensión de las consecuencias de las ASI, principalmente por dos razones: la primera vinculada a la necesidad de ir más allá de la comprensión sintomatológica, visualizando además de las características del evento, la forma en que la víctima configura esta experiencia desde su vivencia particular y subjetiva (Capella, 2011; Capella y Gutiérrez, 2014); y la segunda derivada de la importancia de la variable evolutiva tanto en la presentación sintomatológica (CAVAS, 2003; 2011; Cantón y Cortés, 2015; Echeburúa y Corral, 2006) como en el modo de significar la experiencia (Piaget, 1991; 1998; Ronen, 1998; Sepúlveda, 2013).

De este modo, se comprende que la experiencia de ASI puede ser configurada de manera traumática, en la medida que el significado que el sujeto otorga al evento supera sus capacidades de afrontamiento (Capella, 2011; Capella y Gutiérrez, 2014). Junto con el evento disruptivo, que es por definición crucial para la configuración de una experiencia traumática, también está el significado que la víctima le otorga a este suceso (Ronen, 1996; Capella y Gutiérrez, 2014). Lo anterior, se complementa con la evidencia referida al desarrollo psicológico, en cuanto al hecho de que aquellos eventos que tienden a configurarse de manera traumática en adultos, no necesariamente se configuran de esta forma en niños/as, y del mismo modo, eventos que tienen un bajo impacto en adultos, pueden configurarse como traumas en niños, llegando a tener efectos perjudiciales de larga duración (Ronen, 1996). La construcción de significados personales depende, por tanto, de los recursos evolutivos presentes en las distintas etapas del desarrollo (Sepúlveda, 2013).

Dentro del enfoque constructivista, el enfoque narrativo constituye un aporte en la comprensión de los significados que construyen los sujetos sobre el mundo, y particularmente en el análisis de las narrativas de experiencias traumáticas, al destacar la relevancia del lenguaje en el proceso de construcción de significados (Bruner, 1994; 2009). En este sentido, las narrativas se entienden como historias sobre experiencias de vida (Riessman, 2008), que conectan los eventos en el tiempo, dándoles un sentido (Menard-Warwick, 2009; 2010, citado en Capella, 2013). Bajo esta lógica, se plantea que las experiencias traumáticas pueden resultar disruptivas para la narrativa al no lograrse la incorporación de este evento a la historia vital de la víctima (Capella y Gutiérrez, 2014).

La revisión bibliográfica de investigaciones que abordan las narrativas de víctimas de ASI, da cuenta principalmente del desarrollo de estudios internacionales de carácter retrospectivo, en población adulta (mayoritariamente mujeres) victimizada sexualmente durante su infancia o adolescencia (Byrne, Smart y Watson, 2017; DiLillo, 2001; Haiyasoso, 2016; Kraye, Seddon, Robinson y Gwilym, 2015; Phillis y Daniluk, 2004; Robinaugh y McNally, 2011), dejando en evidencia un menor desarrollo de estudios internacionales en población infantojuvenil victimizada sexualmente (Foster y Hagedorn, 2014; Mossige, Jensen, Gulbrandsen, Reichelt, y Tjersland, 2005).

No obstante, a nivel nacional se ha venido produciendo un aumento en los últimos años de investigaciones que abordan esta temática en NNA (Beiza, 2015; Capella, 2011; Capella, Lama, Rodríguez, Águila, Beiza, Dussert y Gutierrez, 2015; Hernández, 2016; Rodríguez, 2014). Estos estudios se han caracterizado por la utilización de muestras provenientes de contextos clínicos, de modo que los NNA entrevistados se encuentran en un proceso psicoterapéutico en curso, o ya lo han finalizado (Beiza, 2015; Capella, 2011; Capella, et al, 2015; Rodríguez, 2014). De este modo, escasamente se han desarrollado investigaciones afines en otros contextos en que los NNA víctimas tienen participación como lo es el contexto judicial, destacándose la investigación realizada por Hernández (2016), en donde se analizaron entrevistas realizadas a NNA en el contexto de la investigación de delitos sexuales.

Dicho estudio si bien incluye distintos rangos etarios (preescolares, escolares y adolescentes), sólo considera víctimas del sexo femenino (Hernández, 2016), volviéndose necesario profundizar en las características de las narrativas de cada etapa evolutiva, incorporando al sexo masculino en la muestra. En este sentido, en la presente investigación se optó por profundizar en la edad escolar, al corresponder al rango etario que se ve más afectado por estos delitos (CAVAS, 2003), y por homogeneizar lo máximo posible el número de niños y niñas, con la finalidad de estudiar las diferencias que se pueden presentar en sus narrativas. Además, se diferencia el tipo de agresión experimentada, pues se ha visto que este elemento implica diferencias en los efectos de la agresión sexual sobre la víctima (Cantón y Cortés, 2015; CAVAS, 2003; 2011; Echeburúa y Corral, 2006).



Bajo estos antecedentes, se vuelve relevante desarrollar investigaciones en nuestra realidad nacional con niños/as victimizados sexualmente previo a un proceso terapéutico, ahondando en los significados que éstos construyen, a través de sus narrativas, en torno a la experiencia abusiva, y considerando los recursos evolutivos con los que cuentan para elaborarla. Lo anterior dada la necesidad en el ámbito psicoterapéutico de generar investigaciones que aporten en la comprensión de la vivencia de la población infantil asociada a estas experiencias abusivas (Capella y Gutiérrez, 2014), lo que constituiría una herramienta para las intervenciones encaminadas a resignificar estas experiencias traumáticas, mediante estrategias que se adapten a los requerimientos de este período evolutivo en particular. Del mismo modo, esto podría ser un recurso que facilite intervenir en períodos tempranos del desarrollo, favoreciendo el pronóstico y evitando el desarrollo de psicopatologías más severas.

Considerando lo anterior, la pregunta que guía esta investigación corresponde a la siguiente: ¿Cómo se caracterizan las narrativas de niños y niñas en edad escolar, presuntas víctimas de delitos sexuales, en el contexto de la entrevista investigativa en Chile y los significados construidos en éstas sobre la experiencia de agresión sexual? Para esto se analizarán las narrativas de niños y niñas de entre 7 y 11 años de edad, presuntas víctimas de ASI. Estas narrativas fueron generadas en el contexto de la toma de declaración realizada tanto en el Ministerio Público como en Policía de Investigaciones de Chile (PDI), bajo el modelo de entrevista investigativa. Se utiliza el término de presuntas víctimas para dar cuenta de que en estos casos la investigación judicial está vigente, por lo que no existe certeza respecto a la ocurrencia del delito.

Esta investigación se encuentra inserta en el proyecto de investigación “Evaluación de la implementación e impacto de un modelo de entrevista investigativa para víctimas infantiles de delitos sexuales en Chile” cuya investigadora responsable es Carolina Navarro. Corresponde a la continuación del proyecto FONDEF CA13110238 “Desarrollo de Instrumentos para reducir la Victimización Secundaria en Víctimas Infantiles de Delitos Sexuales”, buscando ampliar el trabajo realizado anteriormente, mediante la maximización del análisis de la efectividad y del impacto del modelo de entrevista investigativa desarrollado e implementado en una aplicación piloto (Núcleo de Investigación Infancia y Justicia, 2016). La presente investigación cubre aspectos específicos del proyecto global, dando cuenta de las características de las narrativas de los entrevistados, utilizando de manera parcial la muestra obtenida en el proyecto.

## MARCO TEÓRICO

En este apartado se desarrollan los principales lineamientos teóricos que permiten comprender la construcción de significados de la experiencia de ASI desde un enfoque constructivista. Para esto, en una primera instancia se desarrollan los conceptos centrales del constructivismo, con el objetivo de configurar una visión comprensiva del proceso de construcción de significados, desde una perspectiva evolutiva y narrativa centrándonos en el período escolar. Luego, se aborda el fenómeno de las ASI, exponiendo la literatura referente a sus principales características, abordando los distintos tipos y las consecuencias sobre las víctimas, incorporando el factor evolutivo. Posteriormente se presenta una comprensión del trauma asociado a la experiencia de ASI desde la perspectiva constructivista evolutiva. Por último, se expone el desarrollo de la entrevista investigativa en la investigación de delitos sexuales en la población infantojuvenil.

### 1. Perspectiva constructivista evolutiva

#### 1.1 Epistemología constructivista

El constructivismo corresponde a una perspectiva epistemológica y como tal, intenta posicionarse respecto al problema del conocimiento de la realidad (Feixas y Villegas, 2000). Esta se instala en el campo científico en la segunda mitad del siglo XX como una reacción frente al objetivismo imperante en el estudio de la mente de esa época (Feixas, Villegas, 2000; Mahoney, 1998). Mientras que el objetivismo sostiene que el sujeto recibe pasivamente los estímulos del entorno, postulando la existencia de una realidad cognoscible que se representa directamente en la mente del sujeto; el constructivismo propone que el sujeto construye activamente el conocimiento del mundo exterior, al no ser posible acceder a la realidad de forma directa (Feixas y Villegas, 2000). De este modo, para los constructivistas la realidad puede ser interpretada de múltiples formas, por lo que se renuncia a la pretensión de alcanzar un conocimiento verdadero y objetivo (Feixas y Villegas, 2000; Neimeyer, 1998).

Por lo tanto, a nivel epistemológico, los constructivistas comparten la premisa de que no es posible acceder a la realidad. No obstante, a nivel ontológico, se aprecian controversias respecto a la existencia de la misma, lo cual distingue a los constructivistas críticos de los constructivistas radicales (Feixas y Villegas, 2000). Los

primeros aceptan la existencia de un mundo ontológicamente real e independiente, aunque incognoscible; mientras que los segundos niegan una realidad distinta al observador (Feixas y Villegas, 2000). Esta memoria se enmarca dentro del enfoque constructivista evolutivo, el cual comparte la mirada del constructivismo crítico.

En definitiva, el constructivismo plantea que, puesto que el conocimiento no es un reflejo especular de la realidad, esta es percibida por los seres humanos a través de transformaciones cognitivas o construcciones, que están determinadas por la estructura del sujeto cognoscente (Feixas y Villegas, 2000).

Dentro de la perspectiva constructivista evolutiva dos autores fundamentales son Piaget y Bruner (Capella, 2011), cuyos planteamientos se abordan a continuación.

### 1.2 La noción de equilibrio en la teoría piagetiana

Para comprender los postulados de Piaget, es importante señalar que todo su trabajo científico estuvo enfocado en abordar la formación y desarrollo del conocimiento en los seres humanos, lo que derivó en su propuesta de una epistemología genética. En palabras de Piaget (1991): *“El estudio de la forma en que se construyen ciertas estructuras permite, finalmente, responder a algunas cuestiones que se plantea la filosofía de las ciencias: a este respecto la psicología del niño puede pasar a ser una epistemología genética”* (p. 97).

Las estructuras cognitivas y afectivas son definidas como sistemas que presentan leyes o propiedades de totalidad y están constituidas por esquemas interrelacionados entre sí, de los cuales dependen los significados (Piaget, 1998; Sepúlveda, 2013). Además, toda estructura proviene de otras más elementales, las que a su vez, derivan de estructuras aún más elementales y así sucesivamente, tratándose del resultado de un proceso de transformaciones desde lo más simple a lo más complejo (Piaget, 1991; Sepúlveda, 2013). De este modo, todas las estructuras mentales tienen una génesis que supone un proceso de construcción continuado a través de las actividades del sujeto y las reacciones del objeto, por lo que éstas no serían fijas, ni se darían de manera innata (Lyddon, 1998; Piaget, 1991; Sepúlveda, 2013). En dicho proceso de construcción, el conocimiento no surgiría ni del sujeto ni del objeto, sino de la interacción entre ambos, (Smock, 1981, citado en Feixas, Villegas, 2000) en donde el equilibrio juega un rol fundamental (Sepúlveda, 2013).

Siguiendo con lo anterior, Piaget postula que para conocer un objeto, el sujeto debe actuar sobre él y transformarlo, lo que se logra mediante el equilibrio de los procesos de asimilación y acomodación (Feixas, Villegas, 2000; Lyddon, 1998; Sepúlveda, 2013). La asimilación enmarca la influencia del sujeto sobre la comprensión del ambiente, mientras que la acomodación, la influencia del ambiente en el sujeto (Sepúlveda, 2013).

Piaget (1991; 1998) se refiere a la asimilación como un proceso activo en donde el sujeto incorpora los objetos del mundo exterior a estructuras previamente construidas, confiriéndole un significado a lo que es percibido. Dichas estructuras mantienen una continuidad en relación a su estado anterior, dado que las leyes de totalidad prevalecen sobre las propiedades cambiantes de los componentes (Piaget, 1998). Por otra parte, la acomodación ocurre cuando las estructuras se reajustan en función de las transformaciones experimentadas tras la asimilación, según las características particulares de los objetos externos, sin perder por ello su continuidad (Piaget, 1991; 1998). Como resultado se produce una modificación del comportamiento, que responde de manera más adecuada a las demandas de la realidad (Sepúlveda, 2010; Sepúlveda, 2013).

Para lograr una adaptación al medio, es necesario el equilibrio entre la asimilación y la acomodación, o en otras palabras, entre los factores internos y los factores externos (Piaget, 1991; 1998; Sepúlveda, 2010), en donde se presenta una interdependencia, puesto que el objeto es necesario para el desarrollo de la acción y, a su vez, el esquema de asimilación confiere significado al objeto, por lo que ambos procesos constituyen dos polos inseparables (Piaget, 1998).

Por tanto, el equilibrio es definido como un proceso de autorregulación que mantiene en balance la asimilación y la acomodación mediante las actividades del sujeto que buscan compensar las perturbaciones externas (Lyddon, 1998; Piaget, 1991; Sepúlveda, 2013). Se trata de una propiedad intrínseca y constitutiva de la vida orgánica y mental, que posee tres características fundamentales. La primera corresponde a su estabilidad móvil, reflejada en la construcción de las estructuras cognitivas y afectivas, puesto que si bien éstas se van modificando a lo largo del desarrollo en función del proceso de equilibración, mantienen su estabilidad en el sentido de que continúan siendo las mismas estructuras. Un segundo aspecto fundamental- y el más general- tiene relación

con la idea de compensación mencionada con anterioridad, vale decir, con las acciones del sujeto frente a las perturbaciones exteriores, dirigidas a reestablecer el balance. Y muy en relación a esto, se encuentra el tercer aspecto fundamental, el hecho de que el equilibrio es esencialmente activo, ya que para lograr esta compensación, es necesario que el sujeto se movilice (Piaget, 1991).

De este modo, los desequilibrios originados por las perturbaciones externas e internas actúan como desencadenantes que permiten progresar en el desarrollo, puesto que impulsan al organismo a reequilibrarse (Piaget, 1998; Sepúlveda 2013). Esto en vista de que los desequilibrios experimentados generan la necesidad de reajustar la conducta en función de los cambios sufridos, lo que moviliza la acción del sujeto, vale decir sus movimientos, pensamientos o sentimientos, en pos de conseguir este objetivo (Piaget, 1991; Sepúlveda, 2013). No obstante, estas reequilibraciones no constituyen una vuelta a la forma anterior de equilibrio, sino una mejora de esta forma precedente, caracterizándose por ser formas de equilibrio más estables, por lo que se denominan reequilibraciones maximizadoras (Piaget, 1991; 1998; Sepúlveda, 2013). De esta forma, ninguna estructura equilibrada permanece en un estado definitivo y el proceso de equilibración nunca acaba, por lo que además de ser una marcha hacia el equilibrio, la equilibración es constantemente una estructuración orientada hacia un equilibrio mejor en dirección de una coherencia o necesidad interna más avanzada (Piaget, 1998).

### 1.3 Desarrollo psicológico infantojuvenil

Tal como se mencionó previamente desde la teoría piagetiana, el equilibrio constituye el principio fundamental que guía el desarrollo psicológico, en donde se produce un tránsito desde estructuras inestables y débiles a otras más estables y fuertes (Piaget, 1991; Sepúlveda, 2013), alcanzándose niveles cada vez más diferenciados e integrados en su organización y funcionamiento y de esta forma lográndose la reversibilidad y flexibilidad de estas estructuras (Sepúlveda, 2013). En este sentido Piaget (1991) se refiere a dos aspectos fundamentales para el desarrollo psicológico, por un lado, las invariantes del desarrollo, vale decir, la equilibración entre los procesos de asimilación y acomodación, que permite, además de la adaptación al medio, un cierto funcionamiento constante y con esto el paso de un nivel al siguiente; y por otro lado, a las estructuras variables, es decir, los estados sucesivos de equilibrio que van desde el nacimiento a la adolescencia, distinguiendo seis fases por las cuales transita el ser humano a lo largo de su desarrollo. Para efectos de esta memoria interesa referirse al

periodo comprendido entre los 7 y los 11 años de edad, que coincide con lo que Piaget (1991) denomina etapa de las operaciones concretas.

Además, desde el enfoque constructivista evolutivo, es posible distinguir cuatro esferas fundamentales del desarrollo psicológico, a saber: el desarrollo cognitivo, afectivo, social y moral (Sepúlveda, 1997). Para efectos de esta investigación se abordan principalmente las tres primeras áreas señaladas.

### 1.3.1 Desarrollo psicológico en la edad escolar

Papalia, Wendkos y Duskin (2009) denominan tercera infancia a este período, enfatizando el rol central que ocupa el contexto escolar en todas las esferas del desarrollo de los niños y niñas de estas edades. Es por esta razón que estos años también son conocidos como edad escolar (Papalia, Wendkos y Duskin, 2009; Sepúlveda y Capella, 2012), siendo este el término que se empleará a lo largo de esta memoria.

En esta etapa el grupo de pares adquiere un rol fundamental, puesto que en la interacción con éstos se producen importantes progresos en todas en las áreas del desarrollo (Papalia, et al, 2009). Así, se identifican dos metas centrales para esta etapa, destinadas a alcanzar un desarrollo personal integral y la adaptación social: por una parte, el desarrollo del pensamiento lógico, plasmado en un conocimiento más objetivo de la realidad y una forma más efectiva de resolución de problemas; y por otra parte, la socialización, alcanzada a través de la integración al grupo social y a la comunidad (Sepúlveda y Capella, 2012). Lo anterior facilita tanto el desarrollo de relaciones interpersonales de cooperación y responsabilidad, así como también la regulación de la expresión emocional y de los impulsos (Piaget, 1991; Sepúlveda y Capella, 2012).

En el plano cognitivo, se puede afirmar que el ingreso a la escuela permite la transición desde la etapa de preoperatoria a la etapa de las operaciones concretas, avanzando desde el egocentrismo social e intelectual hacia la descentración del pensamiento (Piaget, 1991; Sepúlveda y Capella, 2012). Esta descentración se refiere a la capacidad de considerar el punto de vista de otras personas, en lugar de centrarse únicamente en la perspectiva propia (Martí, 2014; Piaget, 1991; Sepúlveda y Capella, 2012), así como también a la capacidad de atender a distintos aspectos de un estímulo, lo que permite configurar una percepción analítica de la realidad, captando los detalles separados de

la totalidad, en lugar de aspectos parciales que resaltan e impresionan emocionalmente (Martí, 2014; Piaget, 1991; Sepúlveda y Capella, 2012). En este sentido, en este período los niños logran cuestionar lo directamente perceptible de los objetos, situando los datos observables en un contexto más amplio (Martí, 2014).

En paralelo, se produce el desarrollo del pensamiento lógico, que va generando un distanciamiento de la forma de pensar más intuitiva y subjetiva característica de la etapa anterior, lográndose la distinción entre la realidad y la fantasía (Martí, 2014; Piaget, 1991; Sepúlveda y Capella, 2012). Así, además de irse alcanzando una visión de la realidad más objetiva y realista, se comienza a desarrollar el pensamiento de tipo inductivo, puesto que se intentan dar explicaciones realistas a los fenómenos del mundo mediante la obtención de conclusiones generales a partir de la observación de hechos particulares (Sepúlveda y Capella, 2012).

Junto con lo anterior, la capacidad de reflexión va posibilitando el desarrollo de habilidades cognitivas orientadas a la resolución de problemas interpersonales, esenciales para la adaptación social; así como también la elaboración de un concepto de sí mismo en base al enjuiciamiento de las habilidades personales y el aspecto físico en relación a lo observado en sus pares (Sepúlveda y Capella, 2012). Con respecto a esto último, los juicios acerca del yo se van volviendo más realistas y equilibrados a medida que los niños y niñas forman sistemas representacionales, vale decir, autoconceptos amplios y equilibrados en donde se integran los diversos aspectos del yo (Harter, 1993; 1996; 1998, citado en Papalia, et al, 2009).

Esta etapa se caracteriza por el inicio de las operaciones, entendiéndose éstas como aquellas acciones interiorizadas que tienen la particularidad de poder llevarse a cabo en el plano del pensamiento, siendo reversibles y estando cada vez más coordinadas entre sí (Piaget, 1991; Martí, 2014; Sepúlveda, 2015). Esto permite que los niños y niñas que cursan esta etapa sean capaces de comprender las clasificaciones, incluir clases, combinarlas y descomponerlas, y desarrollar los conceptos de tiempo, espacio y número (Piaget, 1991; Sepúlveda y Capella, 2012). No obstante, este pensamiento aún se encuentra limitado a aspectos concretos, es decir, a situaciones reales del aquí y el ahora, no comprendiendo sino hasta la adolescencia las realidades abstractas (Papalia, et al, 2009; Piaget, 1991; Sepúlveda y Capella, 2012), por lo que al finalizar esta etapa

se observan elementos de la lógica abstracta, iniciándose la transición al pensamiento operatorio formal (Piaget, 1991; Sepúlveda y Capella, 2012).

Pasando al plano socio-afectivo, en este período se logra una mayor regulación de las vivencias afectivas, favoreciendo la identificación, diferenciación y expresión emocional, además de una mayor capacidad en el control de impulsos (Sepúlveda y Capella, 2012). En este sentido, la regulación emocional, es decir, el control voluntario de las emociones, la atención y el comportamiento (Eisenberg et al., 2004, citado en Papalia, et al, 2009), forma parte del proceso de socialización, puesto que el niño va regulando la duración y la intensidad de la expresión emocional al intentar adecuarse al contexto social, aprendiendo, a la vez, a tolerar las frustraciones que forman parte de la interacción con el mundo social (Sepúlveda y Capella, 2012).

Como se ha visto, la interacción con el grupo de pares es central en todas las áreas del desarrollo especialmente en esta etapa, cumpliendo en este nivel un rol fundamental tanto en el desarrollo de habilidades para la sociabilidad como en el desarrollo de una imagen personal positiva e integrada, puesto que permite reconocer aspectos del sí mismo tales como habilidades, intereses y limitaciones (Sepúlveda y Capella, 2012). Con respecto a esto último, el desarrollo del concepto personal tiene una implicancia fundamental en el logro del autocontrol, puesto que el niño construye una imagen de sí mismo en concordancia con los patrones sociales, lo que permite postergar las gratificaciones inmediatas a través de medios alternativos en pos de alcanzar un objetivo, desarrollándose valores morales como la honestidad, la veracidad, el respeto y la obediencia a la autoridad (Sepúlveda y Capella, 2012).

En este sentido, el control emocional implica el desarrollo de la empatía, para lo que se requiere un logro central en la socialización del niño: el desarrollo de la toma de perspectiva social, es decir, la capacidad de coordinar el punto de vista propio con el de los otros (Sepúlveda y Capella, 2012). Así, durante este período el niño logra comprender que los sentimientos de los demás son distintos a los propios y que dependen de distintas experiencias y situaciones, desarrollándose la conducta altruista, aunque ésta puede ser frágil en momentos de estrés. Al final de esta etapa los niños y niñas pueden empatizar en un nivel en que comprenden que las reacciones emocionales de los otros se relacionan con la experiencia de éstos y no con la propia, siendo capaces



de hacer sacrificios por los demás sin la expectativa de una recompensa inmediata (Sepúlveda y Capella, 2012).

Esta consideración del punto de vista del otro, asociada al proceso de descentramiento, facilita el proceso de cooperación social (Piaget, 2004, citado en Sepúlveda y Capella, 2012). De esta forma, los niños y niñas comprenden que en la sociedad existen reglas que deben acatarse para lograr la aceptación social, en la medida en que el cumplimiento de lo establecido afianza su imagen personal, confiriendo seguridad y confianza personal (Sepúlveda y Capella, 2012). Así, se va desarrollando una moral de cooperación y de autonomía personal (Piaget, 1991). Se vuelve relevante la conciencia que los niños/as van tomando sobre las reglas sociales, al desarrollarse sentimientos de igualdad, justicia, equidad y solidaridad, atribuidos al respeto mutuo que generan con los otros (Piaget, 1991).

#### 1.4 Enfoque narrativo

##### 1.4.1 El rol del lenguaje

Uno de los mayores exponentes de este enfoque es Bruner (1994; 2009), quien propone una *“psicología centrada en el significado, orientada culturalmente”* (Bruner, 2009, p. 31), explicando que el estudio de la mente del ser humano debe contemplar fundamentalmente la búsqueda de significado que éste realiza dentro de la cultura, dado que, si bien la biología juega un rol importante al imponer límites sobre la acción, los efectos de dichos límites son modificables a través de las posibilidades que otorga la cultura (Bruner, 2009). De este modo, la cultura actúa como una prótesis a través de los instrumentos que facilita, posibilitando trascender nuestras limitaciones biológicas, a la vez que permite conferir significado a la acción mediante los sistemas simbólicos arraigados en ésta, a saber: el lenguaje (Bruner, 1994; 2009).

El lenguaje cumple una doble función, dado que además de servir como medio para la comunicación, cumple un rol esencial en la representación del mundo acerca del cual se está comunicando (Bruner, 1994). En otras palabras, el lenguaje no sólo transmite, sino que fundamentalmente crea el conocimiento del mundo, siendo en el propio acto conversacional en donde se construyen las realidades, constituyéndose, por tanto, como un elemento fundador de la experiencia (Bruner, 1994; Gonçalves, 2002). En este

sentido, el lenguaje tiene la capacidad de construir múltiples realidades, razones y sentidos a cada instancia de la experiencia (Gonçalves, 2002).

Puesto que el lenguaje es un producto de la cultura, éste posee un carácter social, lo que permite comprender que la elaboración de los esquemas de organización de la experiencia corresponde a una actividad social, destinada a construir una realidad compartida (Bruner, 2009). De este modo, los sujetos construyen sus significados del mundo en el intercambio social a través del uso del lenguaje (Bruner, 1994; 2009; Capella, 2011; Gonçalves, 2002; Vergara, 2011), por lo que dichos significados se crean en la negociación interpersonal (Bruner, 1994).

Bajo la misma lógica, Bruner (1994; 2009) establece que la cultura es constitutiva de la mente, dado que el significado es creado y actualizado en ésta, correspondiendo a un hecho público en lugar de un hecho privado, que permite regular las relaciones interpersonales. Asimismo, plantea que estos significados culturales controlan los actos individuales de las personas, por lo que la cultura cumple una doble función al constituirse tanto como un foro para negociar los significados y explicar la acción, así también un conjunto de reglas que guían esta acción (Bruner, 1994). De este modo, si bien *“construimos el mundo a partir de los mundos creados por otros”* (Capella, 2011, p. 18), en el proceso de significación el individuo se apropia de la experiencia a través de su interpretación, la cual tiene un carácter único, expresando la subjetividad y el sello personal del individuo, razón por la cual existen múltiples interpretaciones de un mismo hecho, dependiendo del observador (Azócar, 2015; Bruner, 1994; Capella, 2011; Vergara, 2011).

#### 1.4.2 El concepto de narrativa

Bruner (1994) identifica un tipo de funcionamiento cognitivo vinculado a las intenciones y acciones humanas, que denomina “modalidad narrativa” o “pensamiento narrativo”, debido a su relación con el relato o la narración. Este tipo de modalidad es una forma de ordenar la experiencia y construir la realidad, pues a través de esta se elaboran esquemas que permiten ir estructurando y enmarcando la experiencia en forma narrativa, situando los sucesos en el tiempo y el espacio, y permitiendo así la construcción de múltiples significados en torno a éstos, en lugar de certidumbres absolutas (Bruner, 1994).

Tomando en cuenta lo anterior, en esta memoria se entenderá por narrativa a la utilización del lenguaje para relatar las experiencias de vida, es decir, historias o relatos que conectan los eventos en el tiempo, dándoles un sentido (Menard-Warwick, 2009; 2010, citado en Capella, 2013). A su vez, ésta es la matriz para la organización de los significados y para dar sentido a la experiencia (Bruner, 1994). En la narrativa los acontecimientos del mundo “externo” ocurren simultáneamente con los acontecimientos mentales de los protagonistas, razón por la cual hay una predominancia de la realidad psíquica en esta, conformándose por los conocimientos, pensamientos y sentimientos de sus protagonistas (Bruner, 1994; 2009). Por este motivo, las narrativas más que dar un recuento objetivo de los eventos, reflejan la evaluación que los narradores realizan de éstos (Menard-Warwick, 2009, citado en Capella, 2013), resultando esencial comprender la interpretación y significación que construyen en torno a sus experiencias (Bruner, 1994; 2009; Gonçalves, 2002).

En este punto es interesante mencionar la distinción propuesta por Dewart (1989, citado en Balbi, 2010) entre el lenguaje factual y el lenguaje temático, puesto que nos permite comprender el marco narrativo de la experiencia humana (Guidano, 1997). El lenguaje factual es comprendido como el lenguaje propio de los animales, un sistema de comunicación que consiste en la emisión de sonidos y en algunos casos vocalizaciones relativamente complejas, caracterizado por referirse únicamente a lo que acontece en el mismo momento, es decir, la manera en la cual se acompaña lo que se hace, lo que ocurre. En cambio, el lenguaje temático es propio de los seres humanos, definiéndose como *“un tipo de coordinación social que posibilita que cada hecho pueda ser estructurado como una historia”* (Balbi, 2010, p. 315).

De este modo, la capacidad propia del lenguaje semántico, de las palabras, permite separar lo acontecido de la inmediatez de la experiencia, pudiendo conectar e integrar un conjunto de experiencias vividas con un tema (Balbi, 2010), dando lugar a las narraciones. Así, ocurre un proceso en donde se separa en cada experiencia dos tipos de contenidos: el contenido afectivo y el contenido informativo (Balbi, 2010; Guidano, 1997). El contenido afectivo se relaciona con la inmediatez de la experiencia, es decir, con lo que sentimos en el momento en que se experimenta el acontecimiento, lo cual, mediante el lenguaje temático, es transformado en contenido informativo, de modo que la vivencia del evento se convierte en información que se mantiene en ausencia de la situación contingente que la produjo (Guidano, 1997).

Así, el lenguaje temático permite que la experiencia ocurra de manera simultánea en dos niveles: en el de la experiencia inmediata y en el que se reordena esta experiencia (Guidano 1990-1999, citado en Balbi, 2010). El contenido informativo de la experiencia es dado como una sucesión, constando de un inicio, un desarrollo y un final, lo que se entiende por “Estructura Narrativa de la Experiencia Humana”, posibilitando ordenar la experiencia en una secuencia de eventos puesta en un orden temporal, causal o temático (Guidano, 1997). Esta capacidad de secuenciar la experiencia permite a los seres humanos registrar los detalles de la subjetividad propia y ajena, fomentándose el desarrollo de distintos puntos de vista (Balbi, 2010).

Es importante mencionar que toda narrativa se localiza en un contexto específico, siendo inseparable de la cultura en donde se produce, por lo que posee una estructura inherentemente dialógica (Gonçalves, 2002), en donde las coordinaciones intersubjetivas proporcionan el contexto necesario para el desarrollo de la subjetividad, y por ende, del carácter único o personal de la experiencia (Bruner, 1994; 2009; Vergara, 2011).

#### 1.4.3 Desarrollo del lenguaje y la narrativa en escolares

Durante la etapa escolar, las capacidades de los niños/as referidas al lenguaje aumentan: se vuelve más amplio su vocabulario, más correcta la utilización de verbos, se adquieren conocimientos sobre los distintos significados de las palabras y sobre cómo aplicarlos dependiendo del contexto (Papalia et al, 2009). Este factor, junto a otros como la memoria, el contexto, el nivel socioeconómico, las emociones, la atención, etc. son fundamentales para poder generar un discurso narrativo (Karmiloff y Karmiloff-Smith, 2005), el cual permite conocer el mundo interno de los niños y niñas (Bruner, 1994; 2009). En este sentido, se plantea que la complejidad de las narrativas se relaciona directamente con los aprendizajes de lecto-escritura vinculados al ambiente familiar y escolar (Sanchez, Borzone, Diuk, 2007).

Serra, Serrat, Sole, Bel y Aparici (2013) y Azócar (2015) indican que, en términos de contenidos, durante la edad escolar las narrativas de los niños/as comienzan a ampliarse, integrando además de figuras parentales, nuevos actores como los pares. En cuanto a la estructura de la narrativa, los hechos narrados comienzan a articularse como una historia coherente en torno a un tema central, dando cuenta de una mayor

organización que permite al interlocutor comprender lo que se está narrando (Karmiloff y Karmiloff-Smith, 2005; Serra et al, 2013). Así, a medida que se avanza en el desarrollo psicológico, ocurre un progresivo aumento en la longitud de las narrativas, incluyéndose variadas temáticas que alrededor de los 10 años integran estados cognitivos y emocionales propios y de otros (Azócar, 2015; Serra et al, 2013).

De este modo Azócar (2015) considerando las distintas etapas evolutivas (preescolares, escolares y adolescentes) concluye de manera preliminar, que aquello que los NNA relatan sobre sus experiencias se relaciona con las metas del desarrollo para cada etapa, observándose que los principales temas desarrollados en las narrativas (amigos, familia, sí mismo, escuela, etc.) dan cuenta de lo que es relevante en cada periodo evolutivo.

### 1.5 Los significados personales

Si bien se ha hecho referencia en varias oportunidades a la premisa constructivista que concibe a las personas como creadoras de significados (Kegan, 1982), fue necesario desarrollar los antecedentes teóricos precedentes antes de definir de forma explícita lo que se entenderá como significados personales en esta investigación. Desde esta perspectiva es posible comprender que el significar o “hacer significado” es una actividad inherente de los seres humanos, de modo que todo sentimiento, experiencia, pensamiento y percepción está inserto en un contexto de significación (Kegan, 1982).

Bajo esta lógica, el significado personal será entendido como *“el proceso mediante el cual, el sujeto interpreta y hace propia su experiencia otorgándole un sello personal que evidencia su subjetividad”* (Vergara, 2011, p. 51). De esta manera, es posible visualizar el significado personal en la explicación que el sujeto realiza de sus experiencias (Vergara, 2011), es decir, en sus narrativas. Estas explicaciones involucran tanto los recursos cognitivos del sujeto, como los elementos afectivos ligados a la experiencia emocional, lo cual permite guiar la percepción de éste sobre el evento, generando un sesgo que permea la construcción de significados (Vergara, 2011).

En coherencia con lo que se ha venido exponiendo en este apartado, es importante mencionar que la construcción de significados personales posee un carácter social, al estar éstos constantemente transados y regulados en el contexto interpersonal, en donde el lenguaje juega un rol fundamental al ofrecer un marco general de

significaciones posibles dentro de la cultura, además de permitir una transmisión constante de estos significados generando la mantención, renovación y cambio de las significaciones sociales (Bruner, 1994; 2009; Vergara, 2011). En este sentido *“el conferir significado es un proceso individual que se constituye desde lo social”* (Vergara, 2011, p. 50).

Asimismo, los recursos evolutivos del sujeto tienen implicancias en esta construcción de significados, de modo que el progreso en el desarrollo psicológico, mediante los procesos de asimilación y acomodación que llevan a equilibrios cada vez más estables (Piaget 1991; 1998), permiten ir construyendo distintas interpretaciones de los acontecimientos en las diferentes etapas del desarrollo, debido a la constante complejización que se produce en las estructuras del sujeto. De este modo, un evento particular puede ir adquiriendo distintos significados a lo largo del tiempo (Vergara, 2011).

Tomando en cuenta lo anterior, el significado personal representa el contenido de la vivencia del sujeto, y depende tanto de los recursos que éste posee como de las experiencias que le acontecen (Vergara, 2011).

## **2. Agresiones sexuales infantojuveniles (ASI)**

### 2.1 Conceptualización de la ASI

No existe una única mirada del fenómeno de las ASI, por lo que se han planteado múltiples definiciones que ponen énfasis en distintos aspectos, pudiendo diferenciarse a grandes rasgos aquellas postuladas desde el ámbito jurídico penal y aquellas postuladas desde las ciencias psicológicas y sociales (Capella, 2011).

En materia legal se habla de delitos sexuales, en tanto se alude a acciones penadas por la ley, en donde el principal bien jurídico protegido es la Libertad Sexual, y en el caso de los menores de edad, la Indemnidad Sexual, puesto que su desarrollo psicosexual aún no les permite escoger libremente cómo, cuándo, dónde y con quién ejercer su sexualidad y, en este sentido, expresar su voluntad (Capella, 2011; CAVAS, 2003; 2011). De este modo, en el Código Penal chileno (ley 19.617) se tipifican los distintos delitos sexuales. Para efectos de esta memoria, se definirán únicamente los delitos de

abuso sexual y violación, puesto que éstos son los que presentan mayor prevalencia tanto a nivel nacional como internacional (CAVAS 2003; Pereda et. al, 2009).

La violación está definida en el artículo 361 del Código Penal, en donde se señala que: *“Comete violación el que accede carnalmente, por vía vaginal, anal o bucal, a cualquier persona mayor de catorce años, en alguno de los casos siguientes: 1º Cuando se usa de fuerza o intimidación. 2º Cuando la víctima se halla privada de sentido, o cuando se aprovecha su incapacidad para oponerse. 3º Cuando se abusa de la enajenación o trastorno mental de la víctima”*. Así, en este delito debe existir penetración vaginal, anal o bucal. El artículo 362, establece que en los casos de violación a personas menores de catorce años, se sanciona esta acción aunque no se presente ninguna de las tres circunstancias enumeradas anteriormente, protegiéndose así la Indemnidad Sexual (Capella, 2011; CAVAS 2003; 2011; Código Penal chileno).

El abuso sexual está estipulado en los artículos 366 y 366 bis del Código Penal como *“el que realizare una acción sexual distinta del acceso carnal”*, aplicándose las mismas distinciones asociadas a la edad mencionada anteriormente. A su vez, la acción sexual está definida en el artículo 366 ter como *“cualquier acto de significación sexual y de relevancia realizado mediante contacto corporal con la víctima, o que haya afectado los genitales, el ano o la boca de la víctima, aun cuando no hubiere contacto corporal con ella”*. Por otra parte, en el artículo 365 bis define el abuso sexual agravado *cuando “la acción sexual consistiere en la introducción de objetos de cualquier índole, por vía vaginal, anal o bucal, o se utilizaren animales en ellos”* (Código Penal chileno). Bajo esta lógica, el delito de abuso sexual incluye acciones sexuales como tocaciones y acariciamiento de pechos y genitales, masturbación, exposición o incitación a participar de actividades sexuales, penetración digital, entre otros (Capella, 2011).

Pasando a las definiciones psicosociales, los distintos autores coinciden en indicar como puntos claves en la definición de las ASI la coerción y la asimetría de edad entre la víctima y el victimario (Álvarez, 2003; 2012; Barudy, 1998; Cantón y Cortés, 2010; 2015; CAVAS, 2003; 2011).

Con respecto al primer elemento, Glaser y Frosh (1997, citado en CAVAS, 2011) plantean que la participación de un NNA en un contacto sexual no deseado se logra mediante el uso de métodos coercitivos, en donde la coacción puede ser explícita o

implícita<sup>2</sup>, siendo esta última la más frecuentemente utilizada en la población infantojuvenil. La coacción explícita hace referencia al uso directo de la fuerza física, mientras que la coacción implícita se relaciona con la utilización de la relación de dependencia de la víctima, a través de la seducción, el engaño y las amenazas (Glaser y Grosh, 1997, citado en CAVAS, 2011).

En cuanto a la asimetría de edad, Barudy (1998) señala que este aspecto genera una asimetría de poder entre el adulto y el NNA, lo cual restringe la libertad de decisión de estos últimos, dado que sus experiencias, grados de madurez y expectativas son muy diferentes a las del agresor. De este modo, para que un contacto sexual se considere abusivo, se postula que la diferencia de edades entre la víctima y el victimario debe ser de alrededor de cinco años o más (Cantón y Cortés, 2010; 2015; CAVAS, 2003; 2011), o que debe existir una disparidad significativa de desarrollo o de tamaño, lo que permite visualizar además de las ASI cometidas por adultos, aquellas cometidas por adolescentes hacia niños más pequeños (Cantón y Cortés, 2010; 2015).

Una definición que integra los aspectos revisados, y que por la misma razón guiará esta investigación, es la que ofrece Kempe (1978, en Barudy, 1998, p. 161):

*“La implicación de un niño o de un adolescente menor en actividades sexuales ejercidas por los adultos y que buscan principalmente la satisfacción de éstos, siendo los menores de edad inmaduros y dependientes y por tanto incapaces de comprender el sentido radical de estas actividades ni por tanto de dar su consentimiento real. Estas actividades son inapropiadas a su edad y a su nivel de desarrollo psicosexual y son impuestas bajo presión -por la violencia o la seducción- y transgreden tabúes sociales en lo que concierne a los roles familiares”.*

## 2.2 Prevalencia de la ASI

Antes de pasar a las cifras estimadas respecto a este fenómeno, es importante mencionar que es difícil establecer la magnitud real de las ASI, puesto que hay una importante proporción de casos que no son denunciados a las instancias pertinentes (Álvarez, 2003; 2012; CAVAS, 2011), lo que se ha denominado “cifra negra” (Ludwing, 2001, citado en Pool, 2006; Maffioletti Celedón y Huerta Castro, 2011). De este modo,

---

<sup>2</sup> Esto es lo que se ha denominado estrategias de victimización (Capella, 2011).



se estima que en nuestro país entre un 75% y un 80% de los casos de ASI no son denunciados (UNICEF, 2015).

No obstante lo anterior, existe consenso respecto a que las víctimas de la mayoría de las agresiones sexuales son menores de edad (MINSAL, 1998), existiendo, a nivel internacional, tasas de ASI en la población general de entre un 7-36%, con una prevalencia media de alrededor del 20% en las mujeres y del 8% en los hombres (Cantón y Cortés, 2010; Pereda et. al, 2009).

Entre los estudios que entregan ciertos indicadores a nivel nacional, se encuentra la Segunda Encuesta Nacional de Prevalencia de Violencia Intrafamiliar y Delitos Sexuales (Ministerio del Interior, 2013) y el Cuarto Estudio de Maltrato Infantil (UNICEF, 2012), en donde se reportó una prevalencia de ASI de un 7,3% y un 8,7% respectivamente. Estos estudios arrojaron resultados concordantes con la literatura internacional, observándose que las niñas sufren aproximadamente tres veces más agresiones sexuales que los niños; junto al hecho de que quienes ejercen agresiones sexuales son principalmente hombres (87,3% y 75% respectivamente), la mayoría de las veces pertenecientes al círculo social (45,6% y 38,1% respectivamente) o familiar (39,9% y 50,4% respectivamente) de la víctima (Ministerio del Interior, 2013; UNICEF, 2012).

Un último dato relevante de mencionar, se relaciona con la edad de la víctima. A nivel internacional se plantea que estas suelen encontrarse más frecuentemente entre los 6 y 12 años, con una mayor proximidad a la pubertad (Echeburúa y Corral, 2006). Asimismo, Navarro (2012) indica que en Latinoamérica el grupo más frecuentemente afectado corresponde a los menores de 12 años. Eso es coherente con cifras obtenidas en el país (CAVAS, 2003; Ministerio del Interior, 2013; UNICEF, 2012), reportándose que del total de víctimas ingresadas al CAVAS Metropolitano durante los años ya mencionados, la mayoría fueron menores de 12 años (un 59,8%), siendo el rango etario de mayor prevalencia el correspondiente a la etapa escolar (con un 34,5%), vale decir, el que se ubica entre los 7 y 11 años de edad (CAVAS, 2003). Asimismo, la Segunda Encuesta Nacional de Prevalencia de Violencia Intrafamiliar y Delitos Sexuales reporta que la edad promedio en que se inician las agresiones sexuales corresponde a los 10,5 años (Ministerio del Interior, 2013), mientras que en el Cuarto Estudio de Maltrato Infantil, se informa que esta edad corresponde a los 8,5 años (UNICEF, 2012).

### 2.3 Tipología de la agresión sexual infantojuvenil

A continuación se presentan dos clasificaciones comúnmente utilizadas<sup>3</sup>, la primera referente al vínculo que la víctima mantenía con el victimario previo a la agresión sexual (Barudy, 1998; CAVAS, 2003; 2011; Salinas, 2006) y la segunda asociada a la frecuencia con la que esta agresión se presenta (CAVAS, 2003; 2011; Salinas, 2006). Así, en primera instancia se aborda el carácter relacional de este fenómeno, identificando las agresiones sexuales extrafamiliares e intrafamiliares y las particularidades de cada caso (Barudy, 1998; CAVAS, 2003; 2011; Salinas, 2006); y posteriormente se aborda la frecuencia de la victimización, distinguiendo episodio único, reiterativo y crónico (Salinas, 2006).

#### 2.3.1 Clasificación según el tipo de vínculo

En las agresiones sexuales extrafamiliares, el victimario no pertenece al medio familiar de la víctima, pudiendo ser una figura totalmente desconocida para el NNA y su familia, o alguien conocido perteneciente a su entorno, identificándose por tanto, la agresión sexual extrafamiliar por desconocidos y la agresión sexual extrafamiliar por conocidos (Barudy, 1998; CAVAS, 2003; 2011).

Con respecto a los casos extrafamiliares por desconocidos es importante mencionar que afectan principalmente a adolescentes y adultos (Barudy, 1998; CAVAS, 2003; 2011; Salinas, 2006); el agresor generalmente recurre al uso de la fuerza y la intimidación (CAVAS, 2003; 2011; Salinas, 2006); y comúnmente corresponde a un episodio único (CAVAS, 2003; 2011).

En la agresión sexual extrafamiliar por conocidos, el agresor pertenece al círculo social del NNA, siendo un conocido de la familia (Barudy, 1998; CAVAS, 2003; 2011), pudiendo generarse la relación por cercanía física, afecto o por el ejercicio de un rol de poder (sacerdote, profesor, monitor comunitario, etc.) (CAVAS, 2003; 2011; Salinas, 2006). Por otra parte, en los casos de agresiones sexuales intrafamiliares, el abusador es un miembro de la familia del NNA, entendiendo el concepto de familia desde una

---

<sup>3</sup> Otra clasificación que comúnmente se utiliza, es la realizada de acuerdo tipo de acción sexual involucrada (Capella, 2011), no obstante, esto ya fue descrito al definir los tipos legales en el apartado referente a la conceptualización de la agresión sexual infantojuvenil.

dinámica relacional y no estrictamente desde el lazo consanguíneo en sucesión y los vínculos formalizados (Salinas, 2006).

Ambos tipos de agresiones sexuales presentan dinámicas abusivas muy similares (Barudy, 1998; CAVAS, 2003; 2011), caracterizadas por aproximaciones sucesivas a la víctima, en donde el agresor manipula el vínculo de afecto o confianza mediante estrategias de victimización principalmente implícitas (cariño, persuasión, mentira, etc.) que conducen a la dinámica del secreto, generándose develaciones<sup>4</sup> tardías la mayoría de las veces (Barudy, 1998; CAVAS, 2003; 2011). Asimismo, en ambos casos los medios familiares o sociales de los NNA se caracterizan por ser poco estructurados o disfuncionales (padres divorciados conflictivamente, familias inmigrantes con problemas de integración, familias con niños adoptados, etc.) (Barudy, 1998; Capella y Miranda 2003; CAVAS, 2003).

No obstante, dentro de las agresiones sexuales intrafamiliares se distingue un tipo de agresión sexual que, al presentar características particulares, conforma un cuadro fenomenológico diferente (CAVAS, 2003; 2011). Este corresponde a las agresiones sexuales incestuosas<sup>5</sup>, definidas como aquellas relaciones sexualmente abusivas establecidas por un adulto, en contra de un menor de edad, en el ejercicio de un rol parental (pudiendo ser el padre biológico, padre legal, padrastro, etc.) (CAVAS, 2003; 2011). En estos casos existe un estilo de relación anómalo caracterizado por fronteras y roles familiares poco claros y mal definidos, en donde los límites entre la afectividad y la sexualidad no son consistentes, lo que compromete otros aspectos de la vida de la víctima y su entorno (Barudy, 1998). Aquí hay una vinculación estrecha entre la víctima y el victimario, en donde se ve comprometida además de la víctima directa, la totalidad del sistema familiar, puesto que el rol que desempeña el victimario forma parte de la identidad familiar (Salinas, 2006).

---

<sup>4</sup> Según Capella (2010) la develación corresponde al proceso por el cual la victimización sexual es conocida por personas distintas del agresor y la víctima, siendo la primera instancia en que la situación es divulgada, pudiendo el mismo NNA revelar lo ocurrido, o ser detectada por otros.

<sup>5</sup> Se distinguen del delito de incesto, el cual está definido en el artículo 375 del Código Penal como “El que, conociendo las relaciones que lo ligan, cometiere incesto con un ascendiente o descendiente por consanguinidad o con un hermano consanguíneo”, conformándose por la relación sexual consentida y el vínculo de parentesco conocido por los copartícipes (CAVAS, 2003; Código Penal chileno). Así, en las agresiones sexuales incestuosas el parentesco funciona como un agravante del delito de abuso sexual o violación, pero no es un delito en sí mismo (Capella, 2011; CAVAS, 2003).

### 2.3.3 Clasificación según la frecuencia: episodio único, reiterativo y crónico

Las victimizaciones sexuales pueden situarse en un rango que va desde el episodio único hasta experiencias sistemáticas o crónicas (CAVAS, 2011). De este modo, se ha propuesto una división basada en la frecuencia de la agresión sexual, en donde se distinguen agresiones sexuales de episodio único, reiterativas y crónicas (Capella, 2011; Salinas, 2006).

Las agresiones sexuales de episodio único se caracterizan por ocurrir sólo en una oportunidad, mientras que las agresiones repetidas ocurren en más de una ocasión, pudiendo desarrollarse en semanas o en meses y teniendo cada episodio un carácter aislado del otro. Las agresiones crónicas, por su parte, corresponden a dinámicas abusivas instaladas en la vida cotidiana de la víctima, constituyéndose como una forma de relacionarse con el agresor, por lo que ocurren de manera prolongada en el tiempo, pudiendo persistir meses o años (Capella, 2011).

Salinas (2006) señala que en los episodios reiterativos y crónicos debe existir un vínculo entre víctima y victimario, puesto que esta relación es la que posibilita que el abuso se sostenga en el tiempo (Salinas, 2006). Asimismo, Capella (2007, citado en Capella, 2011) menciona que es esperable que, dadas las características mencionadas, las agresiones sexuales crónicas se den principalmente en el contexto intrafamiliar.

### 2.4 Consecuencias de las ASI

Distintos autores se han referido a las consecuencias de las ASI en los NNA que han sido víctimas de esta experiencia (Cantón y Cortés, 2015; CAVAS, 2003; 2011; Echeburúa y Corral, 2006; Pereda, 2009; 2010), reportándose al menos un 80% de casos que presentan efectos negativos (Echeburúa y Corral, 2006). Si bien estos efectos no se presentan de manera uniforme en la población infantojuvenil, se han descrito ciertas consecuencias en una amplia cantidad de víctimas, siendo importante considerar que cada NNA reacciona de forma diferente frente a esta experiencia (CAVAS, 2003; 2011). Así, es posible distinguir consecuencias a corto y largo plazo (Cantón y Cortés, 2015; CAVAS, 2003; 2011; Echeburúa y Corral, 2006; Pereda, 2009; 2010).

Se plantea la existencia de ciertas secuelas asociadas a la ASI que son transversales, es decir, que pueden darse en cualquier etapa del desarrollo infantil; así como también

otras formas de manifestación que son específicas de cada etapa evolutiva (Cantón y Cortés, 2015; CAVAS 2003; 2011; Echeburúa y Corral, 2006; Pereda, 2009). Con respecto a las primeras, estas se pueden clasificar de acuerdo a las diferentes áreas del desarrollo que se ven afectadas en la víctima, a saber: alteraciones de la esfera de la sexualidad, alteraciones emocionales y alteraciones conductuales (Smith y Bentovim 1994, citado en CAVAS, 2003; 2011).

Las alteraciones de la conducta sexual son las reacciones más específicas frente a la ASI, observándose principalmente el desarrollo de conductas hipersexualizadas como excesiva curiosidad sexual, juegos sexualizados con otros niños/as, comportamientos provocativos y seductores, masturbación compulsiva y conductas exhibicionistas (CAVAS, 2003; 2011; Echeburúa y Corral, 2006; Pereda, 2009). En cuanto a las alteraciones emocionales, se observan principalmente problemas de ansiedad (destacando la sintomatología postraumática) y ánimo depresivo asociado a sentimientos de ira, desesperanza, culpa, estigmatización y baja autoestima (CAVAS, 2003; 2011; Echeburúa y Corral, 2006; Pereda, 2009). También se presentan síntomas asociados a trastornos del sueño y del apetito, conductas regresivas como enuresis y/o encopresis, aislamiento interpersonal y dificultades para confiar en otros cercanos (CAVAS, 2003; 2011; Echeburúa y Corral, 2006; Pereda, 2009). Por último, entre los efectos conductuales destacan la presencia de agresividad, hostilidad, desobediencia, ideas y actos suicidas, y automutilación; así como también la inquietud, hiperactividad, problemas de aprendizaje y bajo rendimiento académico (CAVAS, 2003; 2011; Echeburúa y Corral, 2006; Pereda, 2009).

Con respecto a las formas de manifestación sintomatológica específicas de cada etapa evolutiva, Echeburúa y Corral (2006) señalan que en la edad escolar son frecuentes los sentimientos de culpa y vergüenza derivados de la victimización sexual. Por su parte, Cantón y Cortés (2015) indican la presencia de conductas sexuales inapropiadas, enuresis, dolores de estómago y de cabeza. Asimismo, se observan problemas internalizantes, (principalmente depresión), problemas externalizantes (principalmente agresión) (CAVAS, 2003; 2011) y sintomatología disociativa (Cantón y Cortés, 2015; Pereda, 2009). Otros síntomas que se indican son las dificultades en las relaciones con pares, bajo rendimiento escolar, hiperactividad, miedos, pesadillas y baja autoestima (Cantón y Cortés, 2015; CAVAS, 2003; 2011).

Pasando a las consecuencias a largo plazo, Echeburúa y Corral (2006) señalan que si bien éstas son menos frecuentes y más difusas que las primeras, se presentan en al menos el 30% de las víctimas. Se trata de consecuencias derivadas de la victimización sexual, que son de mayor complejidad que las vistas anteriormente, pues afectan directamente la estructuración de la personalidad de la víctima (CAVAS, 2003; 2011). Se plantea que aunque no se desarrolle un trastorno propiamente tal en el momento en que la victimización ocurre, es posible que sus efectos sean más duraderos pudiéndose desarrollar desórdenes psico-afectivos en etapas posteriores del desarrollo (Cantón y Cortés, 2015; CAVAS, 2003; 2011; Echeburúa y Corral, 2006; Pereda, 2010).

Unos de los problemas más habituales corresponden a las alteraciones en la esfera sexual, indicándose principalmente una sexualidad insatisfactoria y disfuncional, conductas de riesgo sexual (relaciones sexuales sin protección, mayor número de parejas y mayor presencia de enfermedades de transmisión sexual), conductas abusivas hacia otros y prostitución (Cantón y Cortés, 2015; CAVAS, 2003; 2011; Echeburúa y Corral, 2006; Pereda, 2010). También es común observar alteraciones en el área emocional, principalmente depresión, ansiedad, trastorno por estrés postraumático, un control inadecuado de la ira, baja autoestima, ideación e intentos suicidas (Cantón y Cortés, 2015; CAVAS, 2003; 2011; Echeburúa y Corral, 2006; Pereda, 2010).

Otras consecuencias a largo plazo que se han indicado son las siguientes: mayores probabilidades de volver a sufrir victimizaciones sexuales (revictimización), dificultades relacionales (especialmente con personas del sexo opuesto), aislamiento, mayor presencia de conductas antisociales, trastornos conductuales, trastornos bipolares, trastornos de la conducta alimentaria (principalmente bulimia nerviosa), trastornos relacionados con el abuso de sustancias, trastornos de la personalidad, entre otros (CAVAS, 2003; 2011; Echeburúa y Corral, 2006; Pereda, 2010).

Como se puede observar, en la descripción de los efectos a corto y largo plazo realizada hay una amplia diversidad de manifestaciones sintomáticas vinculadas a la victimización sexual, no contándose con información que permita dar cuenta de un grupo consistente de síntomas que configuren un “síndrome post-abuso” (Cantón y Cortés, 2015; CAVAS, 2003; 2011; Echeburúa y Corral, 2006; Pereda, 2010).

## 2.5 Factores que median los efectos en las víctimas

El impacto psicológico de una ASI está modulado por cuatro principales variables: las características de la situación abusiva (frecuencia, duración, naturaleza del acto sexual abusivo, existencia de amenazas o violencia); el vínculo de la víctima con el agresor; las características individuales de la víctima (sexo, edad, contexto familiar, características evolutivas); y por último, las consecuencias ligadas a la develación (Cantón y Cortés, 2015; CAVAS, 2003; 2011; Echeburúa y Corral, 2006).

En general, se plantea que la gravedad de las secuelas está en función de la frecuencia y duración de la experiencia, relación con el agresor, así como el empleo de fuerza y amenazas, o la existencia de penetración (ya sea vaginal, anal o bucal) (Cantón y Cortés, 2015; CAVAS, 2003; 2011; Echeburúa y Corral, 2006). Así, las consecuencias son más graves frente a abusos efectuados con más frecuencia y de manera prolongada en el tiempo; en donde se ha hecho uso de la fuerza física o la coerción; se han realizado actos abusivos más graves como el contacto genital y la penetración sexual; y existe una relación cercana entre la víctima y el agresor, no importando tanto el grado de parentesco, sino el nivel de intimidad emocional existente (Cantón y Cortés, 2015; CAVAS, 2003; 2011; Echeburúa y Corral, 2006).

Cabe destacar que los efectos de la victimización sexual se pueden acentuar cuando la familia del NNA presenta características disfuncionales, tales como dinámicas conflictivas y poca cohesión, aumentando los niveles de estrés en la víctima; a diferencia de los casos en que existen relaciones de apoyo entre los miembros, en donde los efectos negativos de la victimización pueden disminuir (Cantón y Cortés, 2015). Asimismo, se ha visto que la incredulidad y las actitudes hostiles por parte de las figuras parentales, especialmente la madre, frente a la develación de los hechos, agravan el daño provocado por la victimización sexual<sup>6</sup> y dificultan la recuperación de la víctima (CAVAS, 2003; 2011; Echeburúa y Corral, 2006).

---

<sup>6</sup> El daño psicológico asociado a la agresión sexual corresponde al impacto de esta experiencia sobre el mundo psíquico de la víctima, que ocurre de manera reactiva a la agresión, en función de la configuración previa de ésta a nivel individual, familiar y social (Contreras, Capella, Escala, Nuñez, Vergara, 2005, citado en Capella, 2011).

Por último, otro factor que tiende a agudizar el daño en las víctimas<sup>7</sup> corresponde a los tratos y condiciones experimentadas por éstas en su paso por el sistema judicial, referidas específicamente la toma repetida de declaraciones, el sometimiento a múltiples peritajes, la duda sobre la veracidad del relato, la hostilidad de algunos funcionarios y la inadecuación de las instalaciones en que deben declarar (Cantón y Cortés, 2015; CAVAS, 2003; 2011; Echeburúa y Corral, 2006; Mide-UC, 2009; Navarro, Mettiffogo y García, 2012; UNICEF y UDP, 2006).

## 2.6 ASI desde la mirada constructivista

Habiendo revisado en profundidad tanto la perspectiva constructivista evolutiva como el fenómeno de las ASI, ahora es momento de referirse a los planteamientos que permiten comprender dicho fenómeno desde esta perspectiva, con la finalidad de lograr una comprensión de la construcción de significados de las víctimas en torno a esta experiencia. En la literatura disponible encontramos a Capella y Gutiérrez (2014) quienes realizan una investigación teórica con implicancias para la psicoterapia con NNA víctimas de agresiones sexuales, en donde se presenta una mirada constructivista evolutiva del fenómeno. Las autoras plantean que este enfoque permite comprender las consecuencias de las ASI de una forma integral, puesto que se logra ir más allá de la mera comprensión sintomatológica, visualizando también la manera en cómo se configura este evento desde la subjetividad y vivencia particular de cada sujeto (Capella y Gutiérrez, 2014).

Por lo tanto, además de considerar las características propias del evento como se ha hecho a lo largo de la revisión bibliográfica realizada, es fundamental comprender los significados mediante los cuales cada víctima interpreta, explica y hace propia esta experiencia, confiriéndole un sello personal (Capella, 2011; Capella, 2016; Capella y Gutiérrez, 2014; Ronen, 1996; Vergara, 2011). En este sentido, la experiencia de agresión sexual constituye un evento externo disruptivo, que dependiendo de la vivencia y significación que el sujeto construye, se puede configurar de manera traumática, de modo que esto no es absoluto, puesto que no ocurre en todos los casos (Capella, 2011; Capella, 2016; Capella y Gutiérrez, 2014; Ronen, 1996).

---

<sup>7</sup> Este fenómeno se ha denominado victimización secundaria, siendo entendida como los sufrimientos que experimenta la víctima en su paso por el sistema judicial o derivado de su interacción con el entorno (Escaff, 2001 citado en CAVAS, 2011).



Así, un evento se vuelve traumático en la medida que viola o causa alteración en las creencias centrales de una persona sobre el sí mismo, el mundo y los otros, causando gran angustia en el momento del evento, o bien en un momento posterior (Erbes, 2004, citado en Capella, 2011). En este sentido, se distingue entre el evento disruptivo y la experiencia traumática, en tanto esta última alude a la manera en que el sujeto significa el evento disruptivo (o el objeto) (Capella, 2011). Ocurre que la situación externa supera las capacidades de afrontamiento del sujeto, configurándose así, como una experiencia traumática (Capella, 2011; Capella, 2016; Capella y Gutiérrez, 2014).

De este modo, en términos piagetianos, el trauma es comprendido como un desequilibrio permanente, en donde el evento no puede ser asimilado a los esquemas previos del sujeto, al ser altamente disruptivo con éstos, requiriéndose una acomodación de estas estructuras para que la experiencia pueda ser integrada, y por tanto, el equilibrio reestablecido (Capella, 2011; Capella, 2016; Capella y Gutiérrez, 2014). En otras palabras, se plantea que la experiencia está siendo significada de una forma desadaptativa, pues no permite lograr el equilibrio (Capella, 2011).

Asimismo, es importante recordar que las construcciones de significados personales dependen de los recursos evolutivos presentes en las distintas etapas del desarrollo (Capella, 2011; Sepúlveda, 2013; Vergara, 2011), por lo que la configuración de eventos disruptivos como hechos traumáticos está mediada por estas variables evolutivas (Capella, 2011; Ronen, 1996). En este sentido, Ronen (1996) destaca que muchos eventos vivenciados como traumáticos por niños/as, que pueden desencadenar sintomatología, los adultos no los experimentan de esta manera, pudiendo llegar a ser inesperado para éstos; y del mismo modo, eventos que significan un trauma para los adultos, no necesariamente lo son para los niños/as. Por esta razón, desde el constructivismo se vuelve relevante *“ver el evento traumático a través de los propios ojos del niño/a”* (traducción personal) (Ronen, 1996, p. 141).

Así, en el caso de las ASI, el trauma se relaciona con los contenidos asociados a la sexualidad que inundan a la víctima, al no contar con los recursos evolutivos necesarios para comprender y afrontar lo sucedido (Colombo y Beigbeder, 2003, citado en Capella, 2011). En coherencia con esto, se ha visto que este tipo de experiencias pueden resultar disruptivas para la narrativa (Capella, 2011; Capella y Gutiérrez, 2014; Mossige, et. al, 2005; Neimeyer, Herrero y Botella, 2006; Sewell y Williams, 2002), lo que da cuenta de

una dificultad para integrarlas a los esquemas previos, y por ende, organizarlas, comprenderlas, y darles un sentido (Fivush, 1998, citado en Mossige, et. al, 2005).

Bajo esta lógica, Sewell y Williams (2002), argumentan que las experiencias traumáticas producen una “narrativa rota” (broken narrative), en donde el sujeto es incapaz de integrar la imagen de sí en el pasado, presente y futuro. Así, se presenta una discontinuidad en el sentido del sí mismo, que compromete toda narrativa (al involucrar al sí mismo como protagonista), dada la incapacidad del sujeto de conectar el sí mismo a lo largo de su historia vital, y narrar así, una narrativa personal coherente (Sewell y Williams, 2002). En el mismo sentido, Neimeyer et al. (2006) plantean que, si bien las narrativas personales evolucionan hacia mayores niveles de integración y diferenciación, esto se ve interrumpido en las narrativas traumáticas, en donde ocurre una disrupción de la narrativa, caracterizada por tres elementos principales: la desorganización narrativa, la dominancia narrativa y la disociación narrativa.

La desorganización narrativa es lo que se encuentra más cercano a lo observado por Sewell y Williams (2002), refiriéndose a la dificultad en el logro de la coherencia en la narrativa, puesto que los eventos vitales traumáticos introducen experiencias que son radicalmente incoherentes con la historia de vida personal, llegando incluso a invalidar las principales emociones y metas personales (Neimeyer, et. al, 2006). En estos términos, la falta de organización narrativa no necesariamente implica un relato confuso o incompresible para el oyente, sino más bien, se enfatiza en la coherencia fenomenológica de ésta, en tanto se confiere coherencia a través del tiempo a las transiciones vitales relevantes para la identidad (Neimeyer, et. al, 2006). Así, la coherencia no está dada por la forma, sino principalmente por el contenido de la narrativa (Capella, 2011).

En cuanto a la dominancia narrativa, se plantea que el trauma se instala como un núcleo alrededor del cual se organiza la narrativa personal, y por lo tanto la identidad, de modo que la integración de las experiencias de vida posteriores al evento, es emocionalmente congruente con este marco interpretativo (Neimeyer, et. al, 2006). En este sentido, la narrativa queda dominada por el evento traumático, el cual se transforma en un punto de giro en la historia vital del sujeto, en tanto redirige o altera su curso (Capella, 2011).

Por último, la disociación narrativa se refiere a la exclusión de la experiencia traumática de la narrativa personal y junto a esto, el silenciamiento de esta experiencia en el contexto social (Neimeyer, et. al, 2006). De esta forma, la experiencia no es integrada a la historia vital sujeto, quedando como no asimilada (Neimeyer, et. al, 2006; Capella, 2011). Estas narrativas se caracterizan por ser breves y requerir la ayuda de otro para ser construida, siendo también denominadas “narrativas empobrecidas” (DiMaggio y Semerari, 2001, citado en Capella, 2016).

Desde un marco piagetiano Capella (2016) plantea que, tanto las narrativas que están dominadas por la experiencia traumática, como las narrativas que la excluyen por completo, dan cuenta de un desequilibrio y una pérdida de la coherencia narrativa en la identidad personal, puesto que en ambos casos se produce una dificultad para integrar el evento con las experiencias anteriores.

Finalmente, también se ha visto que las narrativas de experiencias de ASI tienden a ser menos desarrolladas o elaboradas, organizadas, y coherentes que las narrativas referidas a otros sucesos traumáticos (Mossige, et. al, 2005). Esta falta de coherencia en última instancia, dificultaría la capacidad del individuo para dar sentido a la experiencia abusiva (Mossige, et. al, 2005).

### **3. Entrevista investigativa**

En el escenario de la investigación penal, los delitos sexuales constituyen casos extremadamente difíciles de investigar, dada su dificultad probatoria determinada por las propias características del fenómeno, al ser la mayoría de las veces los NNA afectados la única fuente de información acerca de la agresión (Malloy, et. al, 2011; Navarro, Mettiffogo y García, 2012). Así, el éxito de la investigación penal de estos casos depende principalmente de la información que proveen los NNA victimizados (Navarro, Mettiffogo y García, 2012).

Por otra parte, los NNA afectados por estos delitos constituyen una población altamente vulnerable tanto por su propia condición de víctima, así como por la situación de indefensión y dependencia propia de la infancia y la adolescencia (Barudy, 1998; Navarro, Mettiffogo y García, 2012). En este sentido, en coherencia con la Convención Internacional de los Derechos del Niño que fue ratificada en 1990 por nuestro país, es

deber del Estado adoptar todas las medidas encaminadas a proteger y garantizar la recuperación física y psicológica de los NNA victimizados sexualmente (Artículo 19, Constitución Política del Estado, citado en Navarro, Mettiffogo y García, 2012).

No obstante, un estudio realizado en el país por el Centro de Medición de la Pontificia Universidad Católica de Chile (Mide UC, 2009) deja en evidencia que la participación de esta población en el sistema de justicia, se constituye como una instancia que dificulta la recuperación de las víctimas, pues se produce la reedición de la vivencia traumática asociada a las diferentes etapas del proceso judicial que obligan a recordar la agresión sexual. Entre estas etapas destaca principalmente la toma reiterada de declaración (Mide UC, 2009; UNICEF, UDP, 2006), visualizándose el momento de entrevista como una instancia altamente sensible, en donde se contraponen las necesidades de las víctimas con la necesidad probatoria del sistema (Navarro, Mettiffogo y García, 2012).

Lo descrito anteriormente se ha denominado victimización secundaria, siendo comprendida como los sufrimientos que experimenta la víctima en su paso por el sistema judicial o derivados de su interacción con el entorno (Escaff, 2001 citado en CAVAS, 2011), y es reconocida por parte de las Naciones Unidas como uno de los efectos más nocivos de la victimización (United Nations Office for Drug Control and Crime Prevention [UNODC], 1999).

Bajo este escenario, distintos países latinoamericanos han adoptado medidas orientadas a disminuir la victimización secundaria, encontrándose principalmente la disminución del número de declaraciones y entrevistas realizadas a las víctimas infantiles, y la limitación en el contacto de éstas a profesionales especializados y entrenados en protocolos específicos (Navarro, Mettiffogo y García, 2012). En nuestro país, durante octubre del presente año fue aprobada la primera Ley orientada a establecer un Sistema de Entrevistas Videograbadas para obtener el testimonio de NNA víctimas de delitos sexuales (Fundación Amparo y Justicia, s.f). Con esto, se pretende disminuir la probabilidad de que el NNA sea entrevistado nuevamente, así como también restringir la instancia de entrevista a profesionales capacitados, lo que tendría un efecto significativo en la disminución de la victimización secundaria (Navarro, Mettiffogo y García, 2012; Fundación Amparo y Justicia, s.f).

Lo anterior responde al estudio y desarrollo a nivel internacional de la entrevista investigativa videograbada como herramienta de investigación y de levantamiento de información en casos de delitos sexuales infantiles (Powell, Fisher y Wright, 2005). Esta es definida como una práctica indagativa especializada, que se da en un contexto judicial, cuyo objetivo es obtener el recuento más detallado y preciso posible respecto al delito que ha sido denunciado (Bull, 2010; Milne y Bull, 1999 citado en Navarro, Mettiffogo y García, 2012), introduciendo la menor cantidad de información posible, mientras se anima a los niños a proporcionar tanta información como sea posible en forma de narraciones, utilizando preguntas abiertas (Lamb, Orbach, Hershkowitz, Esplin y Horowitz, 2007). Estos lineamientos son los que diferencian la entrevista investigativa de otras instancias de entrevista que se desarrollan en el ámbito judicial (Manzanero, 2009).

En este sentido, la entrevista realizada durante la fase inicial de la investigación policial es aquella que usualmente se graba en video siendo presentada como principal prueba en el juicio oral (Davies, Wilson, Mitchell y Milsom, 1995, citado en Powell et. al, 2005), puesto que es en este punto de la investigación en donde la información extraída tiene mayores posibilidades de ser considerable y precisa, al haber ocurrido el hecho recientemente facilitando que la percepción inmediata esté intacta (Powell, et. al, 2005). Debido a esto, adquiere especial relevancia la utilización de protocolos de entrevista que utilizan procedimientos sistemáticos (Navarro, Mettiffogo y García, 2012). Bajo esta lógica, las entrevistas realizadas correctamente facilitan la obtención de registros completos y precisos de los detalles del delito, mientras que las entrevistas mal realizadas pueden distorsionar los recuerdos de los testigos y contaminar el proceso de investigación (Powell, et. al, 2005).

El objetivo de un protocolo de entrevista es permitir al entrevistador estructurar sus entrevistas, formular preguntas y guiar la elaboración de detalles probatorios (La Rooy, Brown y Lamb, 2013, citado en Benson, 2015). En general los protocolos desarrollados en el contexto de la entrevista investigativa, tienen en común el permitir generar más y mejor información mediante la utilización de preguntas abiertas, es decir, preguntas que alientan una narrativa elaborada sin precisar qué información específica se requiere (Powell y Snow, 2007). De esta forma, se insta al entrevistador a introducir la menor información posible en el relato del niño, estimulando a este último a proveer tanta información en forma de narrativa como sea posible y utilizando preguntas directivas

sólo cuando se necesite elicitación de información no revelada previamente (Lamb, et. al, 2007; Navarro, Chía, Veliz, Antivilo, Valdivieso, Miranda, Aron, Mettiffogo y Soto, 2013).

Se han desarrollado diferentes protocolos de entrevistas para las diversas situaciones y poblaciones entrevistadas (Powell, et. al, 2005), existiendo numerosos protocolos de entrevistas de investigación infantil (Benson, 2015). Uno de los más utilizados a nivel internacional es el protocolo del Instituto Nacional de Salud Infantil y Desarrollo Humano (desde ahora NICHD), siendo adoptado en varios países como Israel, Suecia, Noruega y Canadá (Benson, 2015). Este es un conjunto de pautas estructuradas de entrevista con niños y niñas acerca de hechos experimentados o presenciados, como lo son los delitos sexuales, que reporta considerable evidencia positiva respecto de su efectividad (Lamb, Orbach, Hershkowitz, W. Esplin y Horowitz, 2007; Malloy, et. al, 2011; Navarro et al, 2013).

En general, la estructura y el formato de los protocolos de entrevista investigativa son bastante similares, encontrándose pequeñas variaciones en la formulación de las indicaciones, relacionadas con las diferencias en las costumbres locales (Benson, 2015). A continuación se describe el protocolo de entrevista conocido como el Standard Interview Method (SIM, Powell, 2014, en Benson, 2015), puesto que es el utilizado en esta investigación. Este fue desarrollado en Australia por Martine Powell y su equipo del Centre for Investigative Interviewing (Núcleo de Investigación Infancia y Justicia, 2016), y su diseño está compuesto por instrucciones ampliamente apoyadas por la literatura, dirigidas a mejorar los relatos de los niños y niñas (Benson, 2015). En este se divide la entrevista investigativa en distintas fases, en donde inicialmente el entrevistador explica su rol, el propósito de la entrevista y las “grandes reglas”, posteriormente se solicita al niño/a que narre un evento neutro o agradable que haya experimentado recientemente (entrenamiento de la memoria episódica), para luego abordar los asuntos sustanciales (Benson, 2015).

Así, se comienza con una breve introducción, en la cual se indica el tiempo, la fecha y los nombres de las personas presentes en la sala de entrevista, a la vez que se pide al NNA que prometa decir la verdad (Benson, 2015). Esto con la finalidad de que la entrevista sea usada como evidencia en la corte (La Rooy et al., 2013, citado en Benson, 2015). Posteriormente, se presentan las denominadas “reglas básicas” de la entrevista, en donde se enfatiza, entre otros aspectos, en la importancia de corregir al entrevistador

si comete un error, la legitimidad de decir “no sé” y la importancia de manifestar cuando no se comprende una pregunta (Benson, 2015).

Luego, en la fase de entrenamiento de la memoria episódica o práctica narrativa, se le pide al NNA que se refiera a un evento neutro o agradable experimentado recientemente (Benson, 2015), ya que esto permite al entrevistador construir una relación de confianza con el entrevistado, además de preparar al NNA para el resto de la entrevista, favoreciendo la entrega de un relato más extenso, informativo y preciso (Lamb et al., 2007; Benson, 2015). De este modo se utilizan preguntas abiertas y se pide a los entrevistados que otorguen detalles sobre episodios de un evento repetido, con la finalidad de familiarizar al NNA con este estilo de entrevista (Benson, 2015).

La fase sustantiva comienza con la indicación neutra: “Dime de lo que has venido a hablar conmigo hoy”, cuyo propósito es medir la comprensión que tiene el NNA de la entrevista (Benson, 2015). A su vez, permite generar información sobre el presunto delito sexual, especialmente en los casos en donde las develaciones derivaron en que la entrevista fuera llevada a cabo (Powell y Snow, 2007). Como se ha venido mencionado, se enfatiza en el uso de preguntas abiertas, ya que permiten que el entrevistado recupere información de la memoria, generando un relato mucho más preciso y elaborado (Lamb et. al, 2007). En las preguntas se debe evitar lo máximo posible introducir detalles que no han sido mencionados por el NNA, puesto que pueden alterar el relato del NNA (Benson, 2015).

Después de agotar la narrativa del NNA se procede al descanso, en donde se posibilita que el entrevistado se recupere, y que el entrevistador (junto a un monitor que ha estado observando la realización de la entrevista) revise la información recolectada y decida, de ser necesario, qué aspectos continuar investigando (Benson, 2015). En los casos en que aún faltasen detalles centrales de la denuncia o éstos no estuvieran suficientemente claros, se realizan preguntas adicionales. En esta instancia se permite el uso de preguntas cerradas, dada la necesidad de obtener detalles específicos que los NNA no han reportado de otra manera (Hershkowitz et. al, 2007; Lamb et al., 2008).

## OBJETIVOS DE INVESTIGACIÓN

Retomando lo señalado en la introducción, la pregunta que guía esta investigación es:

¿Cómo se caracterizan las narrativas de niños y niñas en edad escolar, presuntas víctimas de delitos sexuales, en el contexto de la entrevista investigativa en Chile y los significados construidos en éstas sobre la experiencia de agresión sexual?

Objetivo General:

Caracterizar las narrativas de niños y niñas en edad escolar, presuntas víctimas de delitos sexuales, en el contexto de la entrevista investigativa en Chile, y los significados construidos en éstas sobre la experiencia de agresión sexual.

Objetivos Específicos:

1. Describir el contenido de las narrativas de niños y niñas en edad escolar presuntas víctimas de delitos sexuales, en el contexto de la entrevista investigativa en Chile.
2. Identificar los significados asociados a la experiencia de agresión sexual, construidos a través de las narrativas de niños y niñas en edad escolar presuntas víctimas de delitos sexuales, en el contexto de la entrevista investigativa en Chile.
3. Explorar posibles convergencias y divergencias en las narrativas de niños y niñas en edad escolar presuntas víctimas de delitos sexuales, en el contexto de la entrevista investigativa en Chile, considerando aspectos relativos a la víctima (edad y sexo) y al tipo de agresión sexual (tipo de acto sexual y vínculo con el agresor)



## MARCO METODOLÓGICO

### 1. Diseño de Investigación

El enfoque metodológico que guía esta investigación es de tipo cualitativo. Como indican Taylor y Bodgan (1994), la investigación cualitativa es aquella que produce datos descriptivos, correspondientes a *“las propias palabras de las personas, habladas o escritas, y la conducta observable”* (p. 20). Se caracteriza por ser inductiva, ya que el conocimiento del fenómeno de estudio se construye a partir de pautas de datos, sin la pretensión de evaluar hipótesis previamente concebidas (Taylor y Bodgan, 1994). Bajo esta lógica, se sigue un diseño de investigación flexible, en donde el desarrollo de ésta se va adaptando a las circunstancias del estudio (Hernández, Fernández y Baptista, 2010; Marradi, Archenti y Piovani, 2010; Taylor y Bodgan, 1994).

La metodología cualitativa es consistente con el marco epistemológico y los objetivos planteados en la presente investigación, pues otorga central importancia a los constructos y significados que los sujetos asignan a sus acciones (Rodríguez, Gil y García, 1999). Así, se enfatiza en una comprensión detallada de las perspectivas personales de los sujetos (Taylor y Bogdan, 1994), analizándose múltiples realidades subjetivas y explorando estos significados en profundidad, destacándose la riqueza interpretativa de la investigación (Hernández et. al, 2010). En este sentido, el investigador es responsable de la producción de los datos y del sentido que se les da, ya que su posición dentro del fenómeno de estudio puede producir ciertos tipos de datos, y a su vez distintas interpretaciones de ellos (Taylor y Bogdan, 1994).

También señalar que, esta investigación es de tipo exploratoria y descriptiva. El carácter exploratorio, está dado por la escasez de estudios enfocados en la perspectiva de los NNA victimizados sexualmente, por lo que se pretende abordar este fenómeno en mayor profundidad (Hernández et. al, 2010). El carácter descriptivo, por su parte, se justifica en tanto se pretenden especificar y caracterizar aspectos relevantes vinculados al fenómeno de estudio (Hernández et. al, 2010). A su vez, esta investigación es de tipo transversal, puesto que los datos fueron recopilados en un momento específico, no siendo posible visualizar la evolución del fenómeno a través del tiempo (Hernández et. al, 2010).

## 2. Muestra

La población de esta investigación está constituida por NNA presuntas víctimas de delitos sexuales, cuyos casos se encuentran judicializados, y que por ende, han sido entrevistados en el contexto de la investigación del delito. Por lo tanto, la muestra utilizada en esta memoria proviene de un contexto judicial.

La selección de los participantes se realizó en base a razones relacionadas con los objetivos que guían la presente la investigación, tratándose por tanto, de un muestreo no probabilístico o dirigido (Hernández et. al, 2010). Asimismo, la muestra fue tomada por conveniencia, estando conformada por los casos disponibles en el proyecto de investigación en que se enmarca esta memoria, a los cuales fue posible acceder (Hernández et. al, 2010).

De este modo, la muestra fue seleccionada de entre el universo de los NNA presuntas víctimas de delitos sexuales que participaron en el proyecto FONDEF “Desarrollo de instrumentos para reducir la victimización secundaria en víctimas infantiles de delitos sexuales” (Navarro et al., 2013) y del proyecto de continuidad en el que se enmarca esta memoria “Evaluación de la implementación e impacto de un modelo de entrevista investigativa para víctimas infantiles de delitos sexuales en Chile” (Núcleo de Investigación Infancia y Justicia, 2016), dando su declaración en las instituciones colaboradoras, Policía de Investigaciones (PDI) o Ministerio Público, de acuerdo al procedimiento habitual establecido en el marco de la investigación judicial en marcha.

Para acceder a la muestra, se contó con la colaboración de las instituciones ya mencionadas, desde donde se facilitó un número aproximado de 300 entrevistas videograbadas realizadas por policías, fiscales y psicólogos de las Unidades Regionales de Atención a las Víctimas y Testigos (URAVIT), a NNA de entre 4-18 años de edad presuntas víctimas de delitos sexuales, durante el año 2014 al segundo semestre del 2017.

Fue un requerimiento por parte del proyecto de investigación en que se enmarca esta memoria que las entrevistas facilitadas incluyeran tanto a entrevistadores capacitados como no capacitados en el protocolo SIM de entrevista investigativa (Véase anexo 1), en el marco del FONDEF CA13I10238 (dicha capacitación se detalla en el apartado

“técnica de producción de información”). No obstante, para efectos de esta memoria se accedió únicamente a entrevistas realizadas por entrevistadores/as capacitados en dicho protocolo.

De este modo, en esta memoria se utilizaron principalmente entrevistas realizadas en el marco del proyecto de investigación actual, y algunas realizadas en el marco del proyecto FONDEF anterior. En ambos casos, el propio entrevistador/a realizó la invitación a participar del estudio al NNA, una vez que el adulto responsable hubiese dado su aprobación, el mismo día en que éstos asistieron a la institución respectiva para la realización del procedimiento de entrevista al NNA. En esta instancia, se solicitó la firma de una carta de consentimiento al adulto responsable (Véanse Anexo 2 y 3), y el asentimiento verbal o escrito del NNA (Véanse Anexo 4 y 5). En el caso de que los participantes rechazaran participar del estudio, la entrevista se realizaba de manera regular sin ser incluida en la investigación. Cabe destacar que los documentos mencionados fueron aprobados por el Comité de Ética de la Facultad de Ciencias Sociales de la Universidad de Chile (Núcleo de Investigación Infancia y Justicia, 2016).

Posteriormente, estas entrevistas fueron transcritas a partir de un formato específico de transcripción (Véase Anexo 6), por las memoristas que componen el equipo de investigación, quienes además firmaron una declaración de compromiso de resguardo de información y confidencialidad necesaria para la realización de esta tarea (Véase Anexo 7).

Del total de este material disponible, se seleccionaron aquellas entrevistas que cumplieron con criterios de inclusión definidos a priori. De esta forma, la muestra de esta investigación está conformada por 10 casos en total, de niños y niñas presuntas víctimas de delitos sexuales, que participaron en los proyectos de investigación mencionados. Este número se definió así, debido a que permitió responder a la pregunta de investigación, lográndose la saturación de la información (Hernández et. al, 2010).

El rango etario de los participantes abarcó las edades entre los 7 y 11 años, lo que comprende la etapa escolar, caracterizada por importantes logros evolutivos tanto a nivel cognitivo como socioafectivo (Papalia et. al, 2009; Piaget, 1991). Además, este rango corresponde a las edades en donde se ha visto una mayor prevalencia de victimizaciones sexuales (CAVAS, 2003).

En cuanto al género, se incluyó tanto a niños como a niñas, pretendiendo homogeneizarse al máximo posible la cantidad de casos para cada sexo. Así, 6 casos corresponden niñas y 4 a niños, lo que es concordante con la literatura respecto a una mayor prevalencia de este fenómeno en el sexo femenino (Cantón y Cortés, 2010; Ministerio del Interior, 2012; Pereda et. al, 2009; UNICEF, 2012).

Además, se buscó incluir diversidad respecto a los tipos de vínculo con el agresor, con la finalidad de representar la complejidad del fenómeno estudiado. Así, se incluyeron 3 casos de agresiones sexuales extrafamiliares por conocidos, 4 casos de agresiones sexuales intrafamiliares y 3 casos de agresiones sexuales intrafamiliares de tipo incestuosas, no pudiendo incluirse entrevistas en donde el agresor correspondiera a un desconocido, ya que, en la muestra general del proyecto no se encontró ningún caso con esta característica, que cumpliera con los criterios de inclusión ya descritos. Esto es concordante con la literatura, en donde se ha visto que el vínculo de cercanía entre la víctima y el agresor es un elemento central de las ASI, observándose una mayor prevalencia de casos en donde el agresor pertenece al círculo familiar o social de la víctima (Barudy, 1998; CAVAS, 2003; 2011; Salinas, 2006).

Respecto a las conductas abusivas, la mayoría de los casos corresponde al delito de abuso sexual, seguido de violación, coincidentemente con los reportes de prevalencia al respecto (CAVAS, 2003; Pereda et. al, 2009). No obstante, hay algunos casos de la muestra en que se desconoce esta información, al no ser proporcionada por las instituciones colaboradoras, y no ser posible deducirla del relato de los entrevistados.

En concordancia con los objetivos de esta investigación, se consideraron únicamente los casos en donde hubo relato de la experiencia de agresión sexual y fue posible identificar un significado asociado a dicha experiencia. De este modo, se escogieron aquellos casos en donde, además de existir una descripción de los sucesos vinculados al delito sexual, el entrevistado hizo mención a sus vivencias- cogniciones y emociones asociadas a esta experiencia (o a elementos relacionados como el agresor o la develación), proveyendo así, una mayor riqueza y profundidad de la información para los objetivos de la investigación (Hernández et. al, 2010).

En la tabla 1 se expone la caracterización de la muestra, en donde se asignó a cada participante un número azar y un nombre ficticio. Esto con la finalidad de resguardar la confidencialidad de las presuntas víctimas. Cabe destacar que toda la información que se presenta a continuación fue extraída desde las mismas entrevistas.

Tabla 1: Caracterización de la muestra

Participante	Nombre	Edad	Sexo	Delito	Agresor	Tipo de agresión (según vínculo con el agresor)
1	Miguel	9	Masculino	No se identifica	Compañero de colegio	Extrafamiliar por conocido
2	Pablo	11	Masculino	No se identifica	Vendedor	Extrafamiliar por conocido
3	Susana	9	Femenino	Abuso sexual	Amigo adolescente	Extrafamiliar por conocido
4	Héctor	11	Masculino	No se identifica	Primo (se desconoce edad)	Intrafamiliar
5	Elena	7	Femenino	Abuso sexual	Primo adolescente	Intrafamiliar
6	Almendra	8	Femenino	Abuso sexual	Abuelo	Intrafamiliar
7	Leonor	11	Femenino	Abuso sexual	Abuelo	Intrafamiliar
8	Martina	7	Femenino	Abuso sexual	Padre	Intrafamiliar incestuosa
9	Antonio	7	Masculino	Violación	Padre	Intrafamiliar incestuosa
10	Ana	10	Femenino	Violación	Padre	Intrafamiliar incestuosa

### 3. Técnica de producción de información

El instrumento utilizado para la recolección de los datos fue la entrevista, que corresponde a *“una técnica en la que una persona (entrevistador) solicita información de otra o de un grupo (entrevistados, informantes), para obtener datos sobre un problema determinado”* (Rodríguez, Gil y García, 1999, p. 154). De manera más específica, dado que las entrevistas utilizadas en este estudio fueron llevadas a cabo exclusivamente por entrevistadores entrenados en la versión en español y adaptada a la realidad nacional del protocolo SIM (Véase Anexo 1), el tipo de entrevista empleada fue la entrevista investigativa (la cual fue descrita previamente en el marco teórico).

El diseño, adaptación y validación de esta versión del protocolo SIM se realizó en el marco del proyecto FONDEF CA13110238 “Desarrollo de Instrumentos para reducir la Victimización Secundaria en Víctimas Infantiles de Delitos Sexuales”, realizado durante los años 2014 y 2015 por académicos de la Universidad de Chile en asociación con la Pontificia Universidad Católica de Chile (Núcleo de Investigación Infancia y Justicia, 2016). Junto a este protocolo, se desarrolló un programa de capacitación y entrenamiento de entrevistadores especializados, que permitió formar a los primeros 30 entrevistadores/as especializados en el país en entrevista investigativa de NNA presuntas víctimas de delitos sexuales (Núcleo de Investigación Infancia y Justicia, 2016).

De este modo, el proyecto de investigación en que se inserta esta memoria, corresponde a una continuación del proyecto FONDEF mencionado. En este se pretende obtener una visión global sobre la efectividad y el impacto de los nuevos procedimientos de entrevista implementados (Núcleo de Investigación Infancia y Justicia, 2016). En este sentido, cabe destacar que si bien a nivel nacional hay notorias falencias en la implementación de metodologías que aseguren un trato adecuado para las víctimas durante el proceso penal (Navarro et al., 2012), el desarrollo del proyecto FONDEF mencionado permitió introducir un modelo basado en la evidencia internacional de entrevista investigativa (Núcleo de Investigación Infancia y Justicia, 2016), de modo que la presente memoria se enmarca en el contexto de la entrevista investigativa en Chile.

Tal como se mencionó previamente, las entrevistas fueron transcritas por las memoristas del equipo de investigación. En este proceso se procuraron eliminar todos

los datos de identificación de las personas involucradas, con la finalidad de resguardar la confidencialidad y anonimato de los participantes. Además, tomando en cuenta lo mencionado por Duero y Arce (2007, citado en Capella, 2013), se incluyeron las verbalizaciones del entrevistador/a y el entrevistado/a, tomando en cuenta características lingüísticas y paralingüísticas (silencios, entonación, modismos, titubeos, risas, etc.).

Finalmente, las entrevistas que componen la muestra de este estudio, corresponden a la primera toma de declaración respecto de los hechos investigados, teniendo una duración aproximada entre 10 y 30 minutos, habiendo sólo un caso en donde esta fue de aproximadamente 45 minutos. En todas ellas sólo participó un entrevistador/a y el NNA entrevistado/a.

#### **4. Análisis de los datos**

En esta memoria se emplea el análisis narrativo, una forma de indagación enmarcada dentro de los métodos de investigación narrativos y las metodologías cualitativas de investigación (Capella, 2013), cuya unidad fundamental de análisis son las narrativas, vale decir, las historias o relatos que las personas, grupos o instituciones construyen sobre sus experiencias (Bernasconi, 2011; Capella, 2013).

Se decidió utilizar este tipo de análisis de datos, puesto que sus bases teóricas y sus alcances son coherentes con el marco epistemológico y los objetivos que sustentan esta investigación, al sostenerse en la premisa de que los seres humanos otorgan sentido a sus experiencias y las organizan, a través de sus narrativas (Bernasconi, 2011). A raíz de esto, se deriva como propósito fundamental de este análisis el comprender la perspectiva personal de los sujetos sobre sus experiencias, mediante una interpretación profunda del significado construido por éstos, enfocando la investigación en lo particular del caso a caso (Bernasconi, 2011; Capella, 2013; Riessman, 2008).

El análisis narrativo, además de estudiar el contenido de la narrativa, se centra en la forma en que ésta es construida y en la audiencia a la que se dirige, distinguiéndose el análisis temático, estructural y dialógico-performativo, clasificación que cumple fines

principalmente descriptivos, puesto que estos distintos tipos son complementarios y es deseable combinarlos para enriquecer el análisis (Riessman, 2008).

El análisis temático se pregunta por el ¿qué se narra? centrándose en el contenido y significado de la narrativa, es decir, en los temas que la organizan, la secuencia de los eventos, las personas involucradas, etc., generando categorías analíticas, las que más que producir una segmentación en el discurso, privilegian la secuencia narrativa completa y las referencias temporales y espaciales del relato (Bernasconi, 2011; Capella, 2013; Riessman, 2008). El análisis estructural, por su parte, se interroga por el ¿cómo se narra? atendiendo a cómo es organizada la narrativa por el narrador, examinando elementos como su estructura, los tipos de frases empleadas, la secuencia, las palabras utilizadas, los personajes de la historia, los silencios, los tonos de voz, la entonación, el uso de metáforas, etc. (Bernasconi, 2011; Capella, 2013; Riessman, 2008). Por último, el análisis dialógico-performativo concibe la instancia de entrevista desde un marco interaccional entre el entrevistador y el entrevistado, reconociéndose relevante el análisis de la audiencia y el contexto en que se produjo la narrativa, y con esto elementos como la influencia del investigador en la construcción e interpretación de la narrativa, el setting, quién narra, con qué propósito y las circunstancias sociales en que se enmarca la narrativa (Bernasconi, 2011; Riessman, 2008; Capella, 2013).

En esta investigación, el análisis narrativo se realizó sobre la transcripción de las entrevistas (Crossley, 2007, citado en Capella, 2011), estando enfocado en las respuestas de los entrevistados. Con la finalidad de responder a los objetivos propuestos, en un primer momento se realizó un análisis general de las entrevistas, de donde se extrajo una síntesis o resumen para cada entrevista (Capella, 2013). En un segundo momento se realizó un análisis temático de las narrativas, en donde se describieron los contenidos específicos que surgieron en éstas (Riessman, 2008). Finalmente, se retomaron las síntesis realizadas previamente, enfocando el análisis en las narrativas de agresión sexual y complementando los contenidos observados con los aspectos estructurales presentes en éstas, con la finalidad de profundizar y enriquecer el análisis realizado previamente (Riessman, 2008).

De manera más específica, el primer paso correspondiente al análisis general de las narrativas consistió en la lectura de cada entrevista por separado, de donde se extrajeron resúmenes respectivos orientados a condensar los temas centrales que



surgieron en cada entrevista (Capella, 2013; Cornejo et al, 2008). Esto tuvo la finalidad de privilegiar el análisis de la narrativa como un todo, evitando su fragmentación (Capella, 2013).

Posteriormente, se procedió al análisis temático específico de las narrativas, categorizando cada extracto de las entrevistas, y rescatando los diversos contenidos emergentes en forma de citas o párrafos, permitiendo así, visualizar los significados referidos por los propios entrevistados (Capella, 2013). Después, dichos contenidos se organizaron de acuerdo a ámbitos temáticos (Cornejo et. al, 2008; Capella, 2013), compuestos por temas amplios que englobaron subtemas más específicos. Por último, se realizó un análisis inter-caso de las entrevistas, en donde se aunaron las principales temáticas surgidas, organizándolas en torno a ejes centrales (Capella, 2013), en base a los cuales se presentan los resultados vinculados al primer objetivo específico planteado en esta investigación.

Finalmente, se retomó el análisis general de las narrativas realizado en el paso uno, enfocando y profundizando el análisis en las narrativas de agresión sexual. Para esto, se realizó una lectura focalizada de la fase sustantiva de cada entrevista, privilegiándose así la singularidad y particularidad de cada narrativa de agresión sexual (Capella, 2013; Cornejo et. al, 2008). Se integraron a las síntesis realizadas previamente, los diferentes modos en que los entrevistados nombraron esta experiencia, al agresor, así como también las cogniciones y emociones referidas en torno a los hechos. De este modo se extrajo de cada entrevista una narrativa principal que daba cuenta de la significación que cada entrevistado otorgó a la experiencia de agresión sexual. Posteriormente, se realizó un análisis inter-caso, en donde se examinaron las principales continuidades y discontinuidades entre los distintos casos, determinando así ejes temáticos (Capella, 2013; Cornejo et. al, 2008) que dieron cuenta de distintas posiciones narrativas. Como es posible observar, en este análisis se integraron aspectos tanto del contenido como de la estructura narrativa, lo que aportó mayor riqueza al análisis de las narrativas (Riessman, 2008), contribuyendo así a la comprensión de los significados que le otorgan los participantes del estudio a la experiencia de agresión sexual, dando respuesta al segundo objetivo específico de esta investigación.

## RESULTADOS

A continuación se presentan los resultados de esta investigación, que pretenden responder a los objetivos específicos planteados. En primer lugar se exponen los resultados obtenidos a partir del análisis de los contenidos narrativos de las entrevistas, buscando responder al primer objetivo específico de esta investigación, para luego dar paso a la presentación de los resultados del análisis de las significaciones de la experiencia de ASI, orientados a responder el segundo objetivo específico. En ambos análisis se integran las convergencias y divergencias observadas en las narrativas, asociadas a la edad y sexo de la presunta víctima, al tipo de acto sexual involucrado y al vínculo con el agresor, respondiendo así al tercer objetivo específico.

Con la intención de facilitar la comprensión, se presentan citas textuales extraídas las entrevistas, indicándose entre corchetes las intervenciones del entrevistador. Además, todos los nombres utilizados (personas, lugares, etc.) son ficticios, con el objetivo de resguardar la confidencialidad de los entrevistados.

### 1. Análisis de los contenidos narrativos

En este apartado se presenta el análisis de los contenidos narrativos de las entrevistas realizadas a niños y niñas en edad escolar presuntas víctimas de delitos sexuales, en el contexto de la entrevista investigativa. La información obtenida está organizada en torno a cuatro temas centrales surgidos del análisis, de los cuales se desprenden sus respectivos subtemas, como se muestra en la tabla 2.

Tabla 2: Organización de las unidades y subunidades temáticas.

Tema	Subtema
1. Aspectos acerca del sí mismo y del contexto de vida	1.1 Descripción de sí mismo 1.2 Actividades placenteras 1.3 Vida cotidiana 1.4 Vínculos significativos
2. Contexto de entrevista investigativa	2.1 Encuadre de la entrevista videograbada 2.2 Motivo de entrevista 2.3 Inquietudes de los entrevistados

3. Agresión sexual	3.1 Figura del agresor 3.2 Contexto de ocurrencia 3.3 Ubicación espacio-temporal 3.4 Conductas abusivas 3.5 Reacción de la víctima 3.6 Otras posibles víctimas 3.7 Proceso de develación 3.8 Vivencias vinculadas
4. Otras situaciones valoradas negativamente	4.1 Situaciones negativas con adultos 4.2 Situaciones negativas con pares

### 1. Aspectos acerca del sí mismo y del contexto de vida de los niños y niñas

Esta categoría incluye las características que los entrevistados refieren sobre sí mismos y sus contextos de vida, vale decir, actividades que disfrutan realizar, aspectos de su cotidianidad y sus vínculos significativos. Si bien estos contenidos surgen a lo largo de toda la entrevista, la mayoría se presenta durante la introducción y la fase de entrenamiento de la memoria episódica del protocolo SIM.

#### 1.1 Descripción de sí mismo

Este subtema abarca las características y la información que los niños y niñas refieren acerca de sí mismos. La mayoría de los entrevistados mencionan su nombre, fecha de nacimiento y edad a modo de identificación personal, mientras que la minoría se refiere a su dirección, RUT y sexo.

Asimismo, es frecuente que los entrevistados señalen sus gustos e intereses.

*“[¿Hay algo que te entretenga?] Sí (...) Dibujar y pintar (...) Hacer zumba”. (Caso 10, mujer, 10 años).*

De manera escasa, algunas niñas se refirieron a sus capacidades o cualidades personales.

*“Para eso yo tengo un buen ojo, o sea, sé cómo juntar ropa y que, quede hermoso jaja”. (Caso 7, mujer, 11 años).*

Por último, y de forma excepcional, en el caso de un niño mayor (de 11 años), éste realiza una diferenciación de sí mismo en relación a sus pares, al referirse al vínculo de confianza con su madre.

*“No soy como otros niños que no le dicen a la mamá no le cuentan o van solos a casas sin permiso” (Caso 2, hombre, 11 años).*

### 1.2 Actividades placenteras

Este subtema comprende las actividades percibidas como agradables por los entrevistados, incluyendo actividades recreativas y actividades específicas que proveen satisfacción y bienestar. Entre los niños y niñas más pequeños (de 7 a 9 años), la mayoría se refirió a actividades lúdicas, incluyéndose los juegos y videojuegos, así como también al aprendizaje de nuevas experiencias y actividades relacionadas a la satisfacción de necesidades básicas como comer. De forma mayoritaria se incluyen a pares o familiares en la realización de estas actividades.

*“Que jugamos a Mario Bross así en carrera (...) Y después (refiriéndose a amigo) sin querer se equivocó y se puso una mujer (...) Y después chocó altiro. (...) No se dio cuenta porque estaba comiendo galletas” (Caso 5, mujer, 7 años).*

Entre estos juegos, se destacan los juegos de reglas que niños y niñas realizan junto a sus pares, observándose la importancia atribuida a estas reglas, puesto que los entrevistados generalmente se detienen a explicarlas.

*“Andamos en bici, jugamos a la escondida, eh... Jugamos a la pinta así con las bicis también, si una está al lado, allá está la otra y acá hay que decirle “pinta” (...) Pero no hay que tocarlo” (Caso 6, mujer, 6 años).*

Por otra parte, los niños mayores (de 10 a 11 años) tienden a referirse a actividades vinculadas a intereses personales, como el deporte, el arte, la literatura, entre otras. En algunos casos se incorporan a pares significativos como amigos o primos en la realización de estas actividades.

*“Ehh a ver me dedico a grabar videos y subirlos a YouTube principalmente (...) a veces grabo con mis amigos. A veces hacemos cosas divertidas, hacemos tonteras, retos, lo que nos venga a la cabeza” (Caso 2, hombre, 11 años).*

Finalmente, en algunos casos los entrevistados describieron vivencias positivas asociadas a estas actividades, destacándose principalmente la diversión y el entretenimiento.

*“Nosotras tuvimos que irnos así en la mitad de la grabación, y mhm fue gracioso de hecho yo no me podía parar de reír”. (Caso 3, mujer, 9 años).*

### 1.3 Vida cotidiana

Este subtema incluye elementos que forman parte de la cotidianidad de los niños y niñas entrevistados, tanto actividades que realizan en su día a día, así como situaciones que conforman su diario vivir. En las narrativas analizadas predominan las referencias al contexto escolar, en donde se incluye el asistir a la escuela como una rutina diaria.

*“Yo ya me había ido a a mi colegio porque yo tengo un horario para irme, a las doce entonces si me voy más tarde puede que llegue atrasado” (Caso 2, hombre 11 años).*

Junto con mencionar el nombre del establecimiento educacional y el curso al que asisten, algunos entrevistados se refieren a su rendimiento académico.

*[Y ¿cómo te va en el colegio?] Bien (...) O sea me va mejor ahora que antes” (Caso 3, mujer, 9 años).*

Otro tema que se presenta, aunque en menor medida, corresponde a actividades habituales vinculadas a la satisfacción de necesidades básicas, como alimentarse o dormir, y también a otras rutinas como devolverse a la casa después del colegio. En estos casos la mayoría de los entrevistados mencionan que estas actividades las realizan en compañía de sus padres u otros cuidadores , o bien que éstos participan de un modo indirecto en la situación.

*“Tengo que ir a acompañar a mi mamá a su trabajo (...) Después tengo que ir a, mi papá creo que me va a ir a buscar y voy a ir a mi casa”. (Caso 7, mujer, 11 años).*

#### 1.4 Vínculos significativos

Este subtema comprende las relaciones de los entrevistados con otros significativos, incluyéndose tanto relaciones familiares como interpersonales, en donde se pueden incorporar adultos y/o pares. En este apartado no se profundizará en la relación con el agresor, puesto que esto se abordará en detalle en la categoría denominada “agresión sexual” que se presenta más adelante.

En las narrativas analizadas se observó que los padres constituyen figuras significativas para los entrevistados, apareciendo la madre como la figura más mencionada. Ambos estuvieron vinculados a situaciones cotidianas, como comer, dormir, comprar, salir y regresar a casa, paseos y conversaciones, destacándose así el rol de estas figuras asociado a los cuidados básicos y satisfacción de las necesidades afectivas.

*“Ahí comimos un pastel de choclo que había hecho nuestra mamá” (Caso 6, mujer, 8 años).*

*“Después nos juntamos con mi papá (...) En el centro (...) Y después nos fuimos a la casa a almorzar” (Caso 10, mujer, 10 años).*

Algunos entrevistados hacen referencia a sus hermanos/as, quienes se enmarcan en su cotidianidad, así como también en situaciones recreativas, siendo mencionados en actividades como dormir, comer, estar en la casa y jugar.

*“Y salieron ellos (refiriéndose a otros familiares) y se quedaron mis hermanas (en la casa)” (Caso 5, mujer, 7 años).*

*“Yo ando en bici con mi hermana...” (Caso 6, mujer, 6 años).*

Por otro lado, todos los entrevistados hacen referencia a miembros de su familia extensa (abuelos/as, tíos/as, primos/as), observándose que en la mayoría de los casos representan una importante red de apoyo emocional para los niños y niñas. En general las figuras más reconocidas son mujeres, principalmente abuelas, tías y en casos excepcionales primas mayores, que constituyen vínculos ligados a la protección y la contención emocional, siendo menores los casos en que estas figuras son hombres (tíos, primos mayores).

*“Después me fui a la casa porque (...) después es muy tarde y mi tía se empieza a preocupar y mi prima también...” (Caso 2, hombre 11 años).*

*“Mi abuela, me vio así (triste) y después habló conmigo...” (Caso 3, mujer, 9 años).*

Aunque es menos frecuente que lo anterior, los entrevistados suelen referirse a otros pares significativos (además de los/as hermanos/as), mencionando en algunos casos a familiares como primos, primas y sobrinos, y en otros casos a amigos del colegio o de otros lugares. Estos están vinculados a actividades recreativas o intereses en común, representando figuras importantes en la socialización del niño/a.

*“Lo que sí (hice) fue molestar por Messenger a todos mis amigos haciéndoles bromas” (Caso 7, mujer, 11 años).*

*“Yo el 12 de diciembre voy a la piscina (...) Y quería invitar a mi prima para que lo pase bien” (Caso 8, mujer, 7 años).*

## 2. Contexto de Entrevista Investigativa

Esta categoría surge principalmente durante el establecimiento de las reglas básicas, frente a la pregunta ancla que da inicio a la fase sustantiva (Cuéntame acerca de lo que has venido a hablar) y durante la fase de cierre de la entrevista. Incluye elementos que se presentan a raíz de la situación de entrevista en sí misma, volviéndose relevante su setting jurídico. Se identifica el encuadre, el motivo de entrevista y las inquietudes de los entrevistados.

### 2.1 Encuadre de la entrevista videograbada

Este subtema abarca las respuestas que los entrevistados entregan una vez que el entrevistador expone las consignas iniciales de la entrevista, las cuales explican las reglas básicas y el modo en que esta se lleva a cabo. En general los niños y niñas manifiestan comprender las instrucciones de la entrevista cuando éstas son explicadas.

*“[Si tú no sabes una respuesta, me tienes que decir no sé, no es obligación que tú sepas todo lo que yo te pregunte]- Ya”. (Caso 4, hombre, 11 años).*

En los casos en que el entrevistador refiere información errónea con el objetivo de que el entrevistado lo corrija, la mayoría de los niños y niñas rectifican esta información. Sólo se observó un caso en donde una niña, pese a haber indicado comprender las consignas, no corrigió al entrevistador.

*“[Sí yo me equivoco tú me tienes que corregir, sin inconveniente mira si yo digo Pablo es una niña de 5 años]- Tengo que decir que soy un niño de 11 años”* (Caso 2, hombre, 11 años).

También, cuando se les consulta, los entrevistados expresan estar dispuestos a conversar con el entrevistador sobre el motivo de la entrevista.

*“[Quiero hacerte algunas preguntas respecto a cosas que han pasado ¿ya? ¿me vas a contar?]- Sí”* (Caso 10, mujer, 10 años).

Por último, de forma escasa se hace alusión a los conceptos de verdad y mentira, ya sea señalando conocer la diferencia y distinguiendo entre ambos, o bien indicando haber dicho la verdad.

*“[¿Sabes la diferencia entre la verdad y la mentira?]- Sí- [Si yo te digo que eh adentro de esta oficina hay un elefante, ¿es verdad o es mentira?]- Mentira”.* (Caso 3, mujer, 9 años).

*“[¿Todo lo que me has dicho...? (interrumpido)]- Es verdad- [Ha sido la verdad, ya...]”* (Caso 5, mujer, 9 años).

## 2.2 Motivo de entrevista

El motivo de entrevista se refiere a las razones que llevan a los niños y niñas a enfrentar la situación de entrevista. Se observa que la mayoría de los entrevistados conoce la razón por la cual están siendo entrevistados, de modo que cuando se les pregunta por esto, se refieren de forma directa a la agresión sexual o a aspectos relacionados con ésta, como el agresor, cuando ocurrió, entre otros.

*“[Ahora qué tú me cuentes porqué estás acá]- Ehh unos niños me hicieron algo...”* (Caso 1, hombre, 9 años).

*“[Ya Héctor cuéntame de lo que me viniste a hablar]- No... es que... Que un familiar mío, de parte de mi papá ehh me hizo una cosa... De grandes”* (Caso 4, hombre, 11 años).

En menor medida, se observa que algunos entrevistados no saben o no están seguros respecto al motivo de la entrevista.

*“[Cuéntame, desde un principio qué es lo que pasó]- ¿De mi tata?”* (Caso 6, mujer, 8 años).



*“[¿Por qué estas acá?]- No sé”* (Caso 9, hombre, 7 años).

Por último, de manera excepcional una niña refiere que el motivo de la entrevista se debe a otra razón, identificando inicialmente situaciones de violencia intrafamiliar por parte del padre, quien a la vez es su agresor sexual, desconociendo el motivo real de la entrevista.

*“Bueno yo en esta mañana le vengo a contar (...) Lo que paso entre mi papá y mi mamá”* (Caso 8, mujer, 7 años).

### 2.3 Inquietudes de los entrevistados

Este subtema hace referencia a las intervenciones que hacen los entrevistados a raíz de la situación misma de entrevista, incluyéndose preguntas o peticiones al entrevistador respecto al proceso posterior, comentarios frente a distintos elementos que surgen durante la entrevista (errores, objetos que llaman la atención, etc.), así como también vivencias emocionales y expectativas en torno a esta situación.

Si bien este no fue un tema que a nivel general se destacara en las narrativas analizadas, se observaron dos casos, en donde los entrevistados fueron hombres y mayores (11 años ambos), en que manifestaron sus dudas, preocupaciones y/o deseos respecto al proceso judicial.

*“[¿Quieres preguntarme algo respecto de lo que hemos conversado?]- Sobre cómo se hace el proceso que le he contado ahora y cómo quedó grabado y todo eso, qué le van a hacer después de eso”* (Caso 2, hombre, 11 años).

Por otra parte, dos niñas se mostraron ansiosas frente a situaciones ocurridas durante la entrevista (errores cometidos, olvidar algún detalle, etc.) o bien, frente a la situación misma de declaración.

*“Y después... ¡Oh oh! Me equivoqué (...) No, es que fue en el año nuevo (...) No en la navidad- [Ya, ya]- ¿Pero escribió eso, en la navidad?”* (Caso 6, mujer, 8 años).

*“[Cuéntame lo que viniste a contarme hoy]- Es que me pongo nerviosa (silencio) bueno (silencio)...”* (Caso 8, mujer, 7 años).

Por último, es importante mencionar que sólo en un caso esta ansiedad dificultó el transcurso de la entrevista, puesto que la entrevistada tendía a evadir las preguntas del entrevistador encaminadas a indagar en la agresión sexual, refiriéndose a temas que no tenían relación con lo que se le consultaba, principalmente a los objetos de la sala; o bien expresando su nerviosismo y preocupación de que su declaración fuese oída por alguien más.

*“[Necesito, necesito que me lo digas]- Y quiere que se lo diga en alta voz por si alguien está escuchando atrás de esta puerta- [No hay nadie atrás ¿quieres ver?]- Bueno”* (Caso 8, mujer, 7 años).

### 3. Agresión sexual

Esta categoría surge durante la fase sustantiva del protocolo SIM, y abarca los contenidos referidos al delito sexual que se busca investigar, siendo el tema que se desarrolla más extensamente en las entrevistas. Incluye la figura del agresor, su contexto de ocurrencia, su ubicación espacio-temporal, la conducta abusiva y la reacción de la víctima, otras posibles víctimas, el proceso de develación y las vivencias asociadas a esta situación.

#### 3.1 Figura del agresor

Este subtema integra la caracterización que los entrevistados realizan del presunto agresor sexual, además de otros elementos relevantes vinculados con esta figura, como la descripción y la visión de los niños y niñas en torno a éste, así como algunas características de la relación previa.

En todos los casos los niños y niñas identificaron una única figura correspondiente al presunto agresor, informando algunos de sus datos personales, como el nombre, el parentesco o relación previa con éste (dependiendo de si se trataba de un familiar o de un conocido) y la edad.

*“Lo que pasó es que ehh empezamos a notar un problema con un caballero, uno que vendía pan y maní, se llama Manuel”* (Caso 2, hombre, 11 años).

*“Un niño que él me cuidaba siempre, que tenía 14 ahí ese niño”* (Caso 3, mujer, 9 años).

De manera excepcional en un caso un entrevistado, además de identificar al agresor, se refirió a otros actores que estuvieron presentes durante la situación abusiva, quienes son visualizados como cómplices, en tanto se señala que habrían colaborado con el agresor.

*“[Ya ¿todo eso (refiriéndose a agresión sexual) lo hizo Raúl?]- Sí y todos los otros niñitos vigilando”* (Caso 1, hombre, 9 años).

Es poco común que los entrevistados realicen una descripción más completa del agresor, más allá de los datos mencionados anteriormente, observándose que sólo en un caso una niña se refiere a una característica física, mientras que en otro caso un niño menciona su oficio, características psicológicas y su orientación sexual.

*“Manuel es un vendedor como cualquiera como cualquier persona que vende en la calle, tiene permiso sí (...) tiene un novio y (...) es muy fijao en los niños”* (Caso 2, hombre, 11 años).

Sin embargo, todos los entrevistados se refieren a la relación previa con esta figura, describiendo características de la dinámica relacional que permiten visualizar, en la totalidad de los casos, una relación de confianza.

*“[¿Y cómo conociste a Raúl?]- Yo llegué al colegio, nos hicimos amigos, porque igual yo en los recreos nos sentábamos juntos”* (Caso 1, hombre, 9 años).  
*“Y después (refiriéndose al agresor) iba a la casa, le pasaba las cosas a mi mami para que cocinara... Y después nosotras, nos pedía que le hagáramos la cama...”* (Caso 6, mujer, 8 años).

### 3.2 Contexto de ocurrencia de la agresión sexual

Este subtema comprende las descripciones que entregan los entrevistados respecto a la manera en que ocurre la agresión sexual, considerando la secuencia de acciones llevadas a cabo por el agresor previamente y posteriormente a ejecutar el abuso, así como también las estrategias de victimización empleadas.

La mayoría de los entrevistados se refiere a las conductas ejecutadas por el agresor previamente a realizar la agresión sexual, narrándolas de forma secuencial en una suerte de introducir el tema, entregar una contextualización del evento abusivo y explicar cómo éste es llevado a cabo.

*“Él llega, me saluda, va a la cocina, después vuelve, y se sienta a mi lado... me empieza a abrazar (...) Me miró y me dijo “hola” y se fue (Caso 7, mujer, 11 años).*

Por otro lado, la mayoría de los entrevistados explican las conductas del agresor posteriormente a haber llevado a cabo la agresión sexual, destacándose el abandono de éste del lugar, al generalmente haber otros actores que podrían sospechar de lo ocurrido, o bien que lo sorprenden en el acto abusivo.

*“Ahí cuando llegó mi papá, y ahí mi abuelo (refiriéndose a agresor) se despidió “chao” (...) Y después se fue” (Caso 6, mujer, 8 años).*  
*“Después se fue con su hermana (refiriéndose a agresor) porque mi mami cuando me fui, le dijo “ándate, ándate”” (Caso 5, mujer, 7 años).*

Por último, la mayoría de los entrevistados describen las estrategias de victimización empleadas por el agresor, observándose principalmente métodos de coacción implícita destinados ya sea a llevar a cabo la agresión sexual, o bien a evitar la develación, incluyéndose el engaño, el chantaje emocional y el intercambio de privilegios.

*“Me empezó a tocar y mi papá me dijo que no le dijera a mi mamá, porque o si no lo van a matar a él, eso me dijo” (Caso 10, mujer, 10 años).*  
*“Cada día que llegaba a mi casa en la noche llegaba con maní o pan, me daba cualquier cosa” (Caso 2, hombre, 11 años).*

Entre los métodos de coerción explícita relatados, se encuentran las amenazas de golpear, la violencia física y el sometimiento físico.

*“De repente me amarró (...) En el mismo sillón que estaba sentado (...) Con una cuerda” (Caso 9, hombre, 7 años).*

### 3.3 Ubicación espacio-temporal de las agresiones sexuales

Se incluyen aspectos contextuales como lugares, y situaciones específicas en que la agresión sexual fue llevada a cabo, así como también elementos ligados a la temporalidad, como fechas asociadas, frecuencia, entre otros.

En todos los casos analizados, los lugares en donde se llevaron a cabo las agresiones sexuales guardan relación con la cotidianidad de los entrevistados, haciéndose referencia por tanto, a actividades habituales como ver televisión, comer, jugar, acostarse, ir al baño, ir al colegio, entre otras.

*“Estaba acostada en la cama, y... boca abajo, y estaba viendo tele, unos monitos...”* (Caso 7, mujer, 11 años).

*“[Y fue una vez que estabas comiendo]- Comiendo comida- [¿Y te acuerdas qué comida estabas comiendo?]- Sí me acuerdo (...) Era cazuela”* (Caso 9, hombre, 7 años).

Asimismo, en la mayor parte de los casos la agresión sexual se habría ejecutado en ausencia de testigos, ya sea, cuando el agresor se encontraba totalmente a solas con la víctima, o bien cuando otras personas presentes en el lugar se encontrarían distraídas en otras actividades. En algunas ocasiones ésta habría ocurrido en presencia de niños pequeños.

*[¿Por qué nunca nadie lo vio?]- No, porque eso era en la noche (...) Cuando todos estaban durmiendo”* (Caso 6, mujer, 8 años).

*“[¿Bruno vio cuando te tocaron?]- No, no...no entendía nada, bueno sí veía, pero no le decía, también le tenía miedo. [¿Qué edad tiene B?]- Cin...ahora, antes tenía cuatro ahí, pero ahora tiene cinco”* (Caso 5, mujer, 7 años).

En coherencia con lo anterior, los lugares en donde se habría ejecutado la agresión sexual suelen ser espacios privados, principalmente la pieza o el baño, siendo excepcionales los casos en donde esto ocurriría en lugares más concurridos como el living o el patio.

*“No (ocurrió en) el baño de los hombres. Hay unos baños como de, baños donde cierran la puerta a veces (...) me pegó me hizo entrar”* (Caso 1, hombre, 9 años).

De manera más específica, en los casos de agresiones sexuales intrafamiliares la agresión sexual generalmente ocurre en el domicilio (de la víctima o del agresor) en el

contexto de estar bajo el cuidado de este familiar; mientras que en las agresiones sexuales extrafamiliares por conocidos, los lugares pueden ser distintos, dependiendo de la relación existente con el agresor, aunque siempre se insertan en la rutina de la víctima.

*“Ehm mi mamá me iba a dejar con mis familiares, porque ella tenía que ir a trabajar” (Caso 4, hombre, 11 años).*

*“[Tú me dices que tú te lo encontrabas al llegar, cuando llegabas]- Del colegio (...) Él se pone abajo, están los edificios así y él está al frente como todos los negocios que se ponen así chiquitito” (Caso 2, hombre, 11 años).*

También es común que los niños y niñas mencionen elementos ligados a la temporalidad, como la edad que tenían cuando ocurrieron estos hechos, la duración de la agresión sexual, la hora en que fue llevada a cabo o la fecha. Con respecto a este último elemento, muchas veces se asocian acontecimientos importantes que ayudan a recordar, tales como: navidad, año nuevo, cumpleaños o vacaciones.

*“[¿Y te acuerdas si esto fue hace tiempo, hace poco?]- Hace tiempo- [Cuando tú eras...] Chico (...) Tenía tres años” (Caso 9, hombre, 7 años).*

*“Fue en el año nuevo (...) Fue un rato a mi cama, como una hora, ¿o dos horas?, dos horas (...) Y ahí nos tocó en las dos horas” (Caso 6, mujer, 8 años).*

Pasando a la frecuencia, es posible dar cuenta de que la mayoría de los casos mencionan victimizaciones reiterativas o crónicas, siendo difícil diferenciar entre ambas categorías, puesto que los entrevistados generalmente muestran dificultades y se confunden al momento de distinguir el número exacto de episodios, además de rara vez informar el tiempo transcurrido entre uno y otro, o el tiempo total en que han experimentado estos abusos (semanas, meses, años).

*“[¿Puedes contarme alguna otra vez?]- No, no hay- [¿Fueron...fueron esas dos veces solamente?]- No, fueron como 4 veces” (Caso 5, mujer, 7 años).*

*“[Ya. ¿Y cuantas veces más o menos ocurrió eso?]- Ah eso es lo que no me acuerdo, pero fue más de una vez” (Caso 9, hombre, 7 años).*

No obstante, es posible identificar con claridad dos casos de victimizaciones crónicas, en donde las víctimas fueron niñas y los agresores sus abuelos. Del relato de las niñas se infiere que la agresión sexual se prolongó durante años, llegando a formar parte de la cotidianidad de las entrevistadas.

*“Y era siempre cuando mi papi estaba durmiendo con mi mami- [Mhm... ¿Y qué más pasó?]- Después, los otros años siguió así, y después cuando fue navidad este año, el 2016, la navidad, ahí, él también nos tocó” (Caso 6, mujer, 8 años).*

Por otro lado, en general los entrevistados son capaces de describir cada episodio por separado, distinguiéndolos entre sí e identificando el primer episodio y/o el último, así como también algunos episodios intermedios.

*“La primera vez fue después de los dos días que mi mamá lo conoció, yo llegué a ver enero febrero marzo, febrero, marzo no a ver a fines de marzo llegué yo llegué el 29 si no me equivoco y ya por el 31 me empezó a insistir” (Caso 2, hombre, 11 años).*

Los casos de victimizaciones de episodio único fueron excepcionales, encontrándose solamente dos casos en donde los entrevistados refirieron haber sido víctima de esta situación sólo una vez.

### 3.4 Conductas abusivas

La mayoría de los entrevistados entrega una descripción bastante completa de las conductas abusivas, explicando las acciones en sí mismas y también algunos detalles relevantes, como la(s) parte(s) del cuerpo con la que el agresor llevo a cabo estas acciones, la(s) parte(s) del cuerpo afectada(s) de la víctima, si ocurrió por encima o por debajo de la ropa, la vestimenta de la víctima e incluso objetos que el agresor empleó para poder ejecutar la agresión (en un caso, una cuerda).

*“Me iba tocando leento (...) Del cuerpo así (...) La vagina también (...) Como que nos hacía cariño (...) Por debajo de la ropa [Ya. ¿Y recuerdas con qué ropa estabas ese día?] Mm sí, con mi pijama (...) Que tengo una polera así, que es rosada aquí, que tiene líneas (...) Y acá la manga acá. Esto es morado, y los chores son morados también” (Caso 6, mujer, 8 años).*

Inicialmente, las conductas abusivas tienden a describirse mediante signos no verbales o vocabulario contextual (por ejemplo: me tocó “aquí/ahí” o me tocó con “eso”). Además, las partes del cuerpo correspondientes a los genitales, el trasero y los pechos, generalmente no son nombradas de forma explícita, sino que se tiende a aludir a éstas a través del término de “partes íntimas/privadas”. Algo similar ocurre al denominar la experiencia de agresión sexual, pues se tienden a utilizar términos inespecíficos.

*“Y después mi papá se subió encima y me empezó a correr el calzón y me metió eso (refiriéndose al pene)” (Caso 10, mujer, 10 años).*

*“[¿Qué era eso que quería hacer?]- Cosas de grandes” (Caso 4, hombre, 11 años).*

Lo anterior representa una dificultad a la hora de comprender lo que los entrevistados quieren decir. No obstante, mediante las intervenciones de los entrevistadores encaminadas a explicitar esta información, logra construirse un relato más claro en la mayoría de los casos. Así se observa que entre los tipos de conductas abusivas mayormente mencionadas se encuentran las tocaciones por parte del agresor, ya sean de los genitales, pechos o trasero de la víctima.

*“Me tocó la parte de atrás (refiriéndose a trasero) y no me alcanzó a tocarme aquí (refiriéndose a pene)” Caso 1, hombre, 9 años.*

En menor medida se encuentran actos que simulan la acción sexual, consistentes en la frotación de los genitales del agresor en los genitales u otras partes del cuerpo de la víctima. Este acto se caracteriza por ocurrir con ropa.

*“Como que por ejemplo yo estaba así, y él se tiraba encima mío y me empezaba a hacer así (...) Era como sobajear, algo así- [Mhm, ¿qué partes del cuerpo de él sentías tú?]- Su, su pene. - [¿Dónde, en qué parte de tu cuerpo?]- En mis partes íntimas (refiriéndose a vagina)- [¿Y esto era con ropa o sin ropa?]- Con ropa” (Caso 3, mujer, 9 años).*

De forma escasa los entrevistados se refieren a la penetración, ya sea vaginal o bucal, u otros actos de connotación sexual como besos en la boca o mordidas.

*“Me empezó a morder el cuello, y entonces como que él con su boca la ponía contra la mía y, y me hacía así en la boca con sus labios” (Caso 3, mujer, 9 años).*

*“[Ya. ¿Y qué fue, qué te hizo?]- Me metió el pene en la boca” (Caso 9, hombre, 7 años).*

De manera excepcional un niño se refiere a conductas de significación sexual, llevadas a cabo por el agresor, distintas de las descritas anteriormente, mencionando conversaciones con contenido sexual vía WhatsApp, así como conversaciones presenciales en donde éste insistía al niño en que éste fuera a su casa.

*“Habían conversaciones súper raras (refiriéndose a WhatsApp) que me decía, oye, ah me decía está durmiendo le puse yo, ah mm está durmiendo o estás jugando con*



*tu pito me ponía o qué estaba haciendo o que quería jugar con, o si iba a su casa y jugábamos y comíamos algo rico, no perdón comiéndonos” (Caso 2, hombre, 11 años).*

### 3.5 Reacción de la víctima frente a la agresión sexual

Por otro lado, todos los entrevistados se refieren a su conducta frente a la agresión sexual, observándose de forma mayoritaria acciones encaminadas a detener la agresión, así como también a evitarla, encontrándose diálogos con el agresor, en donde se le expresa rechazo hacia el acto abusivo; conductas evitativas como huir del lugar (o intentarlo), esconderse, mentir y buscar a otras personas con la intención de protegerse; y conductas agresivas como atacar al agresor con la intención de defenderse.

*“Y cuando me tocó yo le quité la mano y le dije “¡ven Bruno (refiriéndose a otro familiar), y no te acerquís más!” (Caso 5, mujer, 7 años).*

En menor medida, algunos entrevistados se refieren a reacciones emocionales, como llorar, temblar, etc., a la vez que hacen referencia a la emoción experimentada en ese momento, refiriendo enojo, miedo, tristeza e incomodidad.

*“Como que a mí no me gustó y me puse enojao, y tampoco que me toca, si me toca así y yo le pegué” (Caso 1, hombre, 9 años).*

### 3.6 Otras posibles víctimas

En algunos casos los niños y niñas se refieren a otras presuntas víctimas, las cuales principalmente corresponden a pares (amigos, amiga y hermana) que han sido agredidos/as por el mismo agresor, mencionándose, algunas veces, a otras víctimas que experimentaron la agresión sexual en el mismo momento que el/la entrevistado/a, mientras que otras veces se señalan a otras posibles víctimas de las cuales el niño o niña tiene conocimiento o sospechas.

*“Él nos agarraba de la cintura a mí y a una amiga, nos ponía contra el closet y nos como que nos hacía así” (Caso 3, mujer, 9 años).*

*“Diego que es mi amigo que dijo que ehh un día lo llamó (refiriéndose al agresor) y estaba la mamá con él, y lo puso en alta voz y que él le había ofrecido dinero porque él se dejara hacer sexo oral” (Caso 2, hombre, 11 años).*

Es relevante señalar que una niña, además de hacer referencia, de modo muy general, a otras víctimas por parte del mismo agresor, menciona a su agresor como una posible víctima por parte un familiar.

*“Yo me sentí mal porque él sabe que ya le pasó esa cuestión de...de tocarle las partes íntimas a otras personas y todo eso, y siempre hablábamos de eso (...) Porque quizás mi tío Miguel que murió le hacía lo mismo”* (Caso 5, mujer, 7 años).

### 3.7 Proceso de develación

En la mayoría de los casos se observa que los entrevistados develan la situación abusiva de manera intencionada, relatando lo sucedido a adultos significativos pertenecientes a su familia, tales como: la madre (que es la figura más destacada), el padre, abuelas y tíos/as.

*“[¿Y cuál fue la primera persona que tú le contaste sobre esto?]- Ahh al Matita mi tío (...) Le dije: “tío me tocó la parte de atrás y casi me toca aquí”* (Caso 1, hombre, 9 años).

*“Y le conté (refiriéndose a madre) yo que él me hechó el pene a la boca y por eso estamos acá”* (Caso 9, hombre, 7 años).

De manera excepcional una entrevistada menciona haber develado esta situación a una amiga y posteriormente a su familia.

*“Eh, le conté a mi amiga (...) Em pero después le conté a mis padres”* (Caso 7, mujer, 11 años).

En menor medida se observan casos en que la develación ocurrió de manera no intencionada, encontrándose que se generó por preguntas de adultos pertenecientes a la familia (padre, tía), así como también a partir de eventos precipitantes (infidelidad del padre) y de manera accidental (por observación de abuela).

*“Y después todo eso poquito que pasó ... hasta que mi papá engaño a mi mamá... ahí ahí lo conté”* (Caso 8, mujer, 7 años).

*“Cuando se iba a despedir de mí (el agresor) me hizo así (refiriéndose a que la tocó) ... Y mi mami, o sea mi abuela, me vio así y después habló conmigo (...) Y dice “te he dicho muchas veces, tu cuerpo es tuyo””* (Caso 5, mujer, 7 años).

Por otro lado, en algunos casos no fue posible obtener una aproximación clara del tiempo transcurrido entre el inicio de las agresiones sexuales y la develación de estos

hechos, puesto que los niños y niñas no se refirieron a este dato de manera directa, ni fue posible inferir esta información a partir de su relato, al no indicar referencias temporales respecto al inicio de las agresiones y/o al momento de la develación. No obstante, se distinguieron algunos casos en donde claramente se visualizan develaciones tardías, observándose que todos tienen en común el hecho de haber experimentado la agresión sexual hace años atrás, ya sea manteniéndose de forma crónica hasta la develación, o bien cesando antes de que la develación se realizara.

*“Entonces dos años después les conté a mis papás asustada porque como que ahí yo no tenía bien procesado todo en mi mente y entonces yo pensé que me iban a retar por no haberles contado”* (Caso 3, mujer, 9 años).

*“[¿Por qué no le habías contado antes el que estaba pasando esto?]- Porque me daba miedo decirle (...) (Pensaba) que ya era muy tarde decirle”* (Caso 6, mujer, 8 años).

Llama la atención que en las viñetas anteriores ambas niñas refieren tener miedo ante la situación de develar la agresión sexual, temiendo el castigo de los adultos por el hecho de no haberles contado antes, dejando entrever así una percepción de sentirse responsables ante esta situación.

De manera excepcional es posible dar cuenta de un caso en donde la situación abusiva fue informada de manera inmediata, en donde se trata de un episodio único de agresión sexual, cuyo agresor habría sido el padre.

*“La Michelle (refiriéndose a tía) me dijo: “¿Qué te pasa, por qué estay llorando?” (...) Y después le dije que mi papá empezó a tocarme”* (Caso 10, mujer, 10 años).

Por último, todos los niños se refieren a la reacción familiar tras la develación, observándose que en todos los casos ésta habría sido positiva, en el sentido de otorgar credibilidad al relato de la víctima, mostrar esfuerzos por detener las agresiones sexuales protegiendo a los entrevistados, manifestar empatía y brindar contención emocional.

*“Ehh mi mamá me dijo que no quería que hablara con él que no lo mirara que no me acercara nada de eso”* (Caso 2, hombre, 11 años).

*“Y con mi mamá hicimos un trato de que si llegamos tarde a un lugar, en una fiesta, y está él, nos vamos altiro y nos vamos para la casa”* (Caso 5, mujer, 7 años).

### 3.8 Vivencias vinculadas a la agresión sexual

Esta categoría incluye las vivencias emocionales y las cogniciones que los niños y niñas refieren en torno a la agresión sexual y al agresor, que permiten visualizar la interpretación que realizan de los hechos ocurridos, y con esto los significados construidos a través de sus narrativas. Si bien este apartado se profundizará en el análisis posterior, en esta ocasión se expondrán los temas más destacados.

Los entrevistados refieren diversas emociones y sensaciones al narrar la situación de agresión sexual, las cuales en todos los casos son displacenteras, observándose un amplio rango que va desde la incomodidad y la molestia, hasta el enojo, el miedo e incluso el terror.

*“[¿Qué le dijiste a tu abuelita?]- Que...que echara al Ángelo (refiriéndose al agresor) porque ya me estaba fastidiando mucho” (Caso 5, mujer, 7 años).*  
*“Yo estaba asustada, quería salir, quería gritar (...) Quería pedir ayuda, pero no podía (...) (Fue) horrible” (Caso 7, mujer, 11 años).*

Además, en la mayoría de los casos es posible dar cuenta de una visión negativa del agresor posterior al inicio de las agresiones, puesto que generalmente es concebido como una amenaza, existiendo esfuerzos por evitar nuevos encuentros con éste, y así protegerse.

*“[¿Hay algo más que te gustaría contarme? - Mmm que se vaya el Raúl (del colegio, refiriéndose al agresor), pero ya se fue” (Caso 1, hombre, 9 años).*

No obstante, en los casos en donde el agresor corresponde al padre esta visión negativa es más evidente, puesto que todos los entrevistados expresan abiertamente un profundo rechazo hacia esta figura, mencionando no querer verlo más, vislumbrando un quiebre en la relación paterno filial.

*“Yo no lo quiero ver nunca nunca nunca más por lo que hizo” (Caso 9, hombre, 7 años).*  
*“Yo le dije: “papá ya sé porque no te quiero verte más, no quiero verte a la cara, ni quiero que me toquí”. (Caso 10, mujer, 10 años).*

Por último, llama la atención que algunas niñas intentan explicarse las razones de la conducta del agresor, en un esfuerzo por comprender sus motivaciones e incluso empatizar en alguna medida con éste. Así, tanto en casos intrafamiliares como

extrafamiliares, las niñas llegan a conclusiones respecto a las posibles causas del abuso, en donde se mencionan malos tratos o agresiones sexuales en contra del agresor, así como también posibles dificultades psicológicas.

*“Sinceramente creo que lo hizo porque en el colegio lo molestaban porque él era moreno, y un día suspendieron a una niña porque un día partió haciendo carteles así de que los negros aquí no pertenecen que se vayan, ehh dedicado a a el Simón que era el niño”* (Caso 3, mujer, 9 años).

*“Pero yo creo que él está mal... psicológicamente porque tantas cosas que le ha hecho a mi mamá, él no debe hacer”* (Caso 8, mujer, 7 años).

#### 4. Otras situaciones valoradas negativamente

En esta categoría se incluyen situaciones distintas a la agresión sexual, que son significadas de manera negativa por los entrevistados, y que en un caso constituye otras formas de maltrato infantil. Este tema surge tanto en la fase sustantiva como en el cierre de la entrevista.

##### 4.1 Situaciones negativas con adultos

De manera excepcional se observó un caso en donde existieron otras situaciones percibidas de forma negativa, provocadas por adultos. En este caso la niña comienza la fase sustantiva de la entrevista mencionando la infidelidad por parte del padre (quien corresponde a su agresor sexual) hacia la madre, enfatizando en lo doloroso que fue para ella enterarse de esta situación y el rechazo que siente hacia su progenitor.

*“Yo no lo quiero ver más porqueee, él me hizo un daño (...) Muy fuerte, que ese día que lo vi ...me...me llevo a doler (...) Y ahí lo supe, que engaño a mi mamá con la amiga de mi mamá y ahora quiere verme y yo digo que no...”* (Caso 8, mujer, 7 años).

A su vez, relata situaciones de violencia familiar hacia su madre, por parte de esta misma figura, dando cuenta de amenazas de muerte, violencia psicológica y violencia física, señalando haber sido testigo de un episodio.

*“Yyy (silencio) el otro día la agarro y le pegó, pero mi mamá está bien (...) Porque quiere matarla para que yo me quede con él ... pero nunca lo va a hacer”* (Caso 8, mujer, 7 años).

También la entrevistada se refiere a una situación de maltrato físico hacia ella, en donde el padre la mete a la tina con agua fría.

*“Es que yo estaba escribiendo algo y lo iba a borrar y justo llegó él y él me dijo que no, solo quería escribir algo y borrarlo al tiro que me dijo que no y ... y me vio yyy me agarró y me tiró a la tina y giro el agua helada”* (Caso 8, mujer, 7 años).

Lo característico de este caso es que la agresión sexual se inserta en este contexto de agresión por parte del padre, de modo que, si bien más adelante menciona el abuso sexual sufrido, se alude constantemente a las situaciones ya descritas, las cuales corresponden al contenido dominante de la narrativa.

*“Bueno lo que pasooo es que él me tocaba las partes íntimas, ya se lo dije ¿cierto? - [Cuéntame cómo era, cómo fue esto]- Mi papá eso y después nos quiso engañar para que se vaya presa (refiriéndose a madre) porque engaño a él... pero eso no es verdad...”* (Caso 8, mujer, 7 años).

#### 4.2 Situaciones negativas con pares

De manera excepcional se observaron dos casos en donde los entrevistados se refirieron, en el cierre de la entrevista, a otras situaciones valoradas negativamente ocurridas con pares. Se hipotetiza que estas situaciones tienen un significado negativo para los entrevistados, en cuanto se mencionan al abordar situaciones similares a la agresión sexual experimentada.

De este modo ambos niños se refirieron a otras situaciones vinculadas al ámbito sexual, en un caso a conductas inadecuadas de compañeros en general, y en el otro caso a una experiencia personal con una compañera mayor.

*“También unos niñitos hacen el Jara Jara (...) Le hacen así cuando se sienta una niña, un cabro chico colocan la mano así y los cabros chicos se colocan así y a eso se le llama Jara”* (Caso 1, hombre, 9 años).

*“Al principio yo me tenía buena con ella (refiriéndose a compañera) y ella me confesaba que me quería y toda la cosa (...) y después me empezó a ofrecer posiciones sexuales, que quería tener sexo conmigo”* (Caso 2, hombre, 11 años).

## 2. Análisis de las significaciones de la ASI

En este apartado se presenta un análisis de las significaciones de la ASI, mediante el cual se pretenden comprender los significados construidos por los entrevistados, en torno a esta experiencia. Este análisis engloba tanto los temas como los aspectos estructurales de la narrativa (frases y/o palabras utilizadas), que surgen durante la fase sustancial de la entrevista investigativa.

En las narrativas analizadas, se observó que los entrevistados asignaron distintos significados a la experiencia de agresión sexual, lo que permitió establecer tres posicionamientos narrativos principales, en base a los cuales se organizan los resultados, a saber: una experiencia poco clara que se problematiza; una experiencia abusiva; y una experiencia inserta en un contexto de violencia.

Por último señalar que, puesto que este análisis persigue un objetivo distinto al análisis temático, en algunos momentos puede ocurrir que se utilicen algunas viñetas que ya fueron presentadas previamente.

### 2.1 Una experiencia poco clara que se problematiza

A continuación se abordan las narrativas de tres entrevistados: el caso de Susana, de 9 años; el caso de Héctor, de 11 años; y el caso de Almendra, de 8 años. Pese a las características propias de cada caso, todos tienen en común el hecho de que en sus entrevistas dan cuenta que inicialmente no hay una conceptualización de la agresión sexual propiamente tal, percibiéndose esta experiencia de forma poco clara, como parte de la relación de confianza con el agresor, naturalizándose o bien insertándose en un contexto de juegos. No obstante, frente a distintas situaciones vinculadas a la dinámica abusiva, este hecho se comienza a problematizar, identificándose un malestar asociado, que en algunos de los casos llega a significarse como una experiencia abusiva.

Susana señala haber sido abusada sexualmente por un adolescente, quien sería el hijo de un amigo de su padre, cuando ésta tenía aproximadamente 6 años. La entrevistada distingue un significado inicial asociado a las agresiones experimentadas, el cual se va transformando a medida que la dinámica abusiva va cambiando, siendo esta situación

significada, en un principio, como “*un juego*”, y posteriormente como una experiencia displacentera, en donde surge el miedo como la emoción principal.

*“Igualmente yo estaba súper asustada cuando me pasó (refiriéndose a último episodio de agresión sexual) porque yo me lo tomaba como un juego, hasta que me pasó eso en su casa, y ahí como que me asusté y no me gustó”.*

En la narrativa de la entrevistada se integran distintas emociones y cogniciones que profundizan en su experiencia. Con respecto al significado inicial del abuso como un “*juego*”, se observa que, si bien coexisten sensaciones positivas y negativas, predominan las primeras, de modo que esta experiencia se percibe inicialmente como un suceso agradable.

*“Es que a mí como que me entretenía, nosotras (refiriéndose a ella y otra víctima) siempre decíamos: “¡ya otra vez, otra vez!”; porque o sea a mí no me gustaba, o sea nunca le dije, pero a mí no me gustaba cuando me hacía así (refiriéndose a acto abusivo), me gustaba cuando me agarraba y me ponía contra el closet porque ahí como que sentía que volaba”.*

Del relato de la entrevistada, se desprende que se fue generando un cambio en la dinámica abusiva, ya que inicialmente las agresiones sexuales habrían sido ejercidas hacia ella y una amiga, y posteriormente comenzarían a ocurrir en ausencia de esta otra víctima, quedando Susana a solas con el agresor. Así, se observa que se va instalando el miedo paulatinamente en esta experiencia, causando ambivalencia, hasta llegar a ser la emoción principal, modificándose así el significado otorgado inicialmente.

*“Ahh ahí (narrando último episodio) lo que pasó fue que por ejemplo, aquí está la cama y él se tiró encima mío y ahí yo le dije: “no no sigas”, y ahí él me dijo: “ya la última vez”, y yo le dije: “no, para” y me dijo: “ya”, se paró se fue en dirección al baño, entonces ahí yo me asusté me levanté de la cama, me apagué, no apagué nada para que pensara que yo seguía ahí, entonces ahí yo puse un banquito así ehm, así como una sillita chiquitita al lado de, así pegada contra la pared de la ventana, y ahí yo salté y me arranqué”.*

Asimismo, es interesante la descripción que la entrevistada realiza del proceso que la lleva a develar esta situación, evidenciando confusión y dificultades en la significación de la experiencia sufrida. Además, se torna relevante el miedo a contar esta situación, relacionado con una percepción de culpa por no haber develado antes.

*“Entonces dos años después les conté a mis papás asustada porque como que ahí yo no tenía bien procesado todo en mi mente, y entonces yo pensé que me*



*iban a retar por no haberles contado, pero igualmente yo les conté les dije todo y me dijeron, así como que no, no me dijeron nada así como sí lo vamos a demandar, y ahí vamos a ver qué va a pasar, hasta este año que ahí ya me dijeron que habían puesto una denuncia, y que tenía que venir a hablar con usted”.*

Pasando al caso de Héctor, la agresión sexual habría sido llevada a cabo por un primo, cuando Héctor tenía entre 3 y 5 años de edad, y si bien en la entrevista no queda clara la frecuencia del suceso, el niño menciona que ocurrió más de una vez. Al igual que en el caso anterior, se observa que la agresión sexual comienza a ser concebida como tal, en la medida que cambia la dinámica abusiva. Así, se visualiza que esta experiencia se problematiza, en el momento en que el agresor lleva a cabo otros actos abusivos, que son percibidos como más graves y causan mayor malestar en la víctima.

*“[Esto que te pasó, ¿te pasó una vez o más de una vez?] - Ehh o sea igual intentó de sacarme la ropa otras veces, pero nunca hizo todavía no hizo lo que quería hacer- [¿Qué era eso que quería hacer?]- Cosas de grandes”.*

Como es posible observar en la viñeta anterior, los intentos previos del agresor de sacarle la ropa parecieran encontrarse minimizados, en el sentido de que se le restan importancia; no así los actos abusivos que el entrevistado denomina a lo largo de toda la entrevista con el término de “*cosas de grandes*”. No queda claro en qué consistieron específicamente estas conductas, puesto que, aunque se insertan en un contexto sexual, el niño no explicita en ningún momento lo que quiere decir con esta frase. No obstante, es posible observar que se les otorga mayor gravedad a estos actos abusivos, que a otros, como por ejemplo, las tocaciones.

*“Ehm... él no me tocó tanto pero después de esa... Después de hacerme eso (refiriéndose a las cosas de grandes) ehh me bajó de la cama y me cambió todo (de ropa), y él también se cambió”.*

En este sentido, se visualiza que las “*cosas de grandes*” corresponden las conductas abusivas percibidas por la víctima como tales. Es importante detenerse en este término empleado por el niño, puesto que deja entrever su percepción del suceso, dando cuenta de una experiencia que es ajena a aquellas experiencias que espera vivir un niño de su edad. De este modo, la situación posee un carácter inesperado para la víctima, debido al carácter sexual de la misma, que es inadecuado para el período evolutivo en que se encuentra. Además, este carácter inesperado se podría relacionar con la inserción de estas conductas en un contexto familiar.

*“Pero nunca sabía lo que me iba a hacer, que me iba a pasar eso con mi primo”.*

Por último, Almendra habría sido víctima de abuso sexual por parte de su abuelo, desde muy pequeña, junto a su hermana, según relata la entrevistada. A diferencia de los casos ya presentados, la agresión sexual es problematizada únicamente al momento de referirse a la develación. Así, llama la atención la naturalidad con la que Almendra narra los eventos en general, en el sentido de pasar fácilmente de un tema que podría considerarse difícil de hablar, como lo es el abuso sexual, a otro más neutro o agradable.

*“[¿Por qué se estaba abrochando los pantalones (refiriéndose al agresor)?]- Porque nos estaba tocando a nosotras (...) Y después se fue (...) Ahí comimos un pastel de choclo que había hecho nuestra mamá, pero mi mamá no sabe hacer pastel de choclo”.*

En esta viñeta se observa que el impacto emocional de la entrevistada, al hablar de la agresión, es bastante bajo. A su vez, el relato es meramente descriptivo, no habiendo referencias a ningún tipo de vivencia asociada a esta experiencia. Así, la entrevistada narra las conductas abusivas sin emitir juicios o valoraciones, observándose una visión predominantemente positiva del abuelo, más bien distanciada de la conceptualización de agresor. De hecho, la niña lo denomina “tata”, y junto al abuso sexual, se refiere a experiencias positivas, como regalos que éste le realiza.

*“Y ahí, nos empezó a tocar porque ahí, nosotros, ahí había un cumpleaños, que ahí, nosotros durmíamos con mi, yo y mi tata... y la M. (refiriéndose a hermana) (...) Y ahí justito a mí me había dado un collar (...) y después se me quedó”.*

No obstante, tal como se mencionó, el proceso de develación se vuelve crucial para la problematización de los abusos. Es importante mencionar que la develación de la situación abusiva fue gatillada por preguntas de adultos, realizándose una vez que el padre sospechó de lo que estaba ocurriendo, de modo que habría sido intencionada. De forma similar al caso de Susana, la niña refiere haber sentido miedo de contar esta situación, siendo esta la razón que le impidió develar el abuso antes.

*“[¿Por qué no le habías contado (al padre) antes el que estaba pasando esto?]- Porque me daba miedo decirle- [¿Qué pensabas?]- Que ya era muy tarde decirle...”*

De este modo, es posible hipotetizar que la agresión sexual es significada como un evento naturalizado, que forma parte de la cotidianidad y la relación de confianza de la víctima con el abuelo. No obstante, la entrevistada refiere miedo a la hora de develar los abusos, lo que se podría relacionar, al igual que en el caso de Susana, con un sentimiento de culpa asociado a no haber contado la situación antes. En este sentido, se puede establecer que, a diferencia de los casos presentados, la experiencia aún no es significada como abusiva; aunque hay una incipiente problematización e identificación de malestar asociado al evento.

En síntesis, estos tres casos dan cuenta de una transición en el significado que se le otorga a la experiencia de agresión sexual, observándose el proceso mediante el cual esta experiencia comienza a ser problematizada, para llegar a ser concebida como una agresión sexual. Tanto en el caso de Susana como en el de Héctor tras cambios en la dinámica abusiva, comienza a visualizarse esta experiencia como un abuso propiamente tal, aunque en el caso de éste último, sólo se problematizan algunas conductas abusivas, mientras que a otras se les resta importancia. En cambio, en el caso de Almendra, si bien esta experiencia no está tan claramente concebida como un abuso, sino más bien como parte de la relación de confianza con el abuelo; hay referencias a emociones negativas que surgen en torno a la develación, que dan cuenta de una incipiente problematización de esta experiencia. De esta forma, es plausible pensar que Almendra está iniciando este proceso de transición desde un significado más naturalizado de la situación, hacia uno en donde existe la vivencia de haber sido víctima, como se visualiza en los casos de Susana y Héctor.

## 2.2 Una experiencia abusiva

En esta sección se presentan las narrativas de seis entrevistados, quienes tienen en común el conceptualizar- a lo largo de toda la entrevista- la agresión sexual como una experiencia inapropiada, que genera rechazo hacia la situación en sí misma, o bien hacia el agresor, quien es visto como responsable de lo ocurrido. Así, los entrevistados expresan manifiestamente un malestar en torno a la agresión sexual, que presenta distintas intensidades.

En primer lugar se encuentra el caso de Miguel, de 9 años, quien habría sufrido un episodio de abuso sexual en el baño de su colegio. El agresor habría sido un niño más grande, quien habría actuado junto a otros pares que son percibidos por el entrevistado como cómplices, ya que habrían vigilado el lugar. Miguel narra este episodio manifestando disgusto e identificando la rabia como la emoción gatillada en ese momento, que lo lleva a reaccionar de forma violenta, golpeando a su agresor.

*“Como que a mí no me gustó y me puse enojao, y tampoco que me toca, si me toca así y yo le pegué”.*

Asimismo, identifica el miedo como una emoción experimentada de manera posterior al evento, que se presenta en relación a ir al colegio y encontrarse con el agresor y sus cómplices. Junto a esto menciona el impacto de esta experiencia, refiriendo que por esta razón dejó de asistir a clases por un tiempo.

*“No iba al colegio, faltaba faltaba faltaba y yo iba igual después, porque me dio miedo no fui más”.*

En este sentido, es posible dar cuenta de una percepción de amenaza en relación a estas figuras mencionadas, frente a lo cual el entrevistado busca protección. Esto se ve reflejado en el rechazo referido a encontrarse con estos compañeros en el colegio. En cuanto al agresor, es interesante que el niño expresa sus deseos de que éste sea expulsado, recordando, inmediatamente después de decir esto, que ya fue expulsado. Lo anterior permite visualizar que posiblemente esta percepción de amenaza aún se encuentra presente al momento de la entrevista.

*“[¿Hay algo más que te gustaría contarme?]- Mmm que se vaya el Samuel (refiriéndose al agresor), pero ya se fue- [¿Se fue de dónde?]- Del colegio”.*

En segundo lugar, Elena, de 7 años, habría sido abusada sexualmente por un primo adolescente, en distintos momentos, situación que, habría cesado hace menos de un año. La entrevistada manifiesta a lo largo de toda la entrevista un claro rechazo hacia estos hechos. En este sentido, destaca el comportamiento que la niña refiere habría adoptado frente a la situación, observándose constantes esfuerzos por protegerse de las agresiones, ya sea evitando al agresor, o bien, buscando a otras figuras que la hicieran sentir amparada.

*“Después (de ocurrida la agresión) yo me alejaba para estar con el S. (refiriéndose a otro primo) que no es como él (refiriéndose a agresor), sino que él me defiende y todo eso”.*

En coherencia con lo anterior, entre las vivencias asociadas a las agresiones experimentadas predomina el disgusto en el momento en que estas ocurrieron. Se visualiza además, que la niña responsabiliza al agresor de lo ocurrido, evidenciándose así un claro sentido de haber sufrido una vulneración.

*“[¿Qué le dijiste a tu abuelita?]- Que...que echara al A. (refiriéndose al agresor) porque ya me estaba fastidiando mucho porque ya me tocando las partes íntimas y eso... tiene diecisiete años y tiene que pensar”.*

En tercer lugar, se encuentra Leonor de 11 años de edad, quien habría sido víctima de abuso sexual por parte de su abuelo, desde los 9 años. La entrevistada describe distintos episodios de abuso sexual, refiriéndose constantemente a sus vivencias, de modo que la intensidad de sus emociones va incrementándose a medida que la dinámica abusiva va cambiando. De esta forma, la experiencia está marcada por emociones negativas, las cuales van desde la incomodidad a un profundo miedo y desesperación en los episodios más recientes.

*“Después, a la segunda vez...eh...empezó a ser más cariñoso conmigo, lo que a mí me incomodaba mucho (...) empezó a tocar...a tocarme...a tocar mi cuerpo (...) Después (refiriéndose a otro episodio) me tapó la boca...y me empezó a decir que yo era su nieta preferida, puras cosas así, y yo estaba asustada, quería salir, quería gritar (...) quería pedir ayuda, pero no podía (...) no podía hablar, estaba con la voz cortada (...) Y después...él, como, se fue...y yo quedé ahí como...como temblando...”*

Así, la intensidad emocional es mucho mayor en este caso que en los anteriores, llegando más adelante a definir este último episodio abusivo como algo “horrible”. Esto puede relacionarse con una mayor sensación de indefensión en el caso de Leonor, comprendiendo que el agresor corresponde a una figura adulta, a diferencia de Miguel y Elena, en donde éste era un par.

En cuarto lugar, se encuentra el caso de Antonio, de 7 años, quien habría sido víctima de violación por parte de su padre, cuando tenía 3 años. El acto abusivo habría consistido en sexo oral, en donde se habría amarrado a la víctima a una silla, no quedando clara en la entrevista la frecuencia de este delito, pese a mencionarse que esto habría ocurrido más de una vez. Es llamativo que, en términos de contenido, el

tema que domina la narrativa del entrevistado es el rechazo hacia la figura del padre, quien es claramente concebido como el agresor sexual. Bajo esta lógica, el niño refiere en reiteradas oportunidades no querer verlo nunca más.

*“Pero yo no quiero verlo, no quiero verlo nunca más (...) Yo no quiero, nunca nunca nunca lo quiero ver. Nunca”.*

En la viñeta anterior queda en evidencia el ímpetu con que el Antonio expresa este rechazo, el cual está directamente relacionado con la percepción de haber sido víctima de esta persona. En este sentido, la visión del agresor es predominantemente negativa, infiriéndose que la agresión sexual constituyó un punto de giro en su forma de relacionarse con él, a partir del cual surgió este rechazo.

*“Yo no lo quiero ver nunca nunca nunca más por lo que hizo”.*

De este modo, el niño distingue entre su *“papá biológico”*, quien corresponde al agresor sexual, y su padrastro a quien llama *“papa R.”*, observándose una visión positiva de este último. Es importante mencionar que, si bien se identifica más de un episodio de agresión, el niño describe solamente el primero, mencionando que todos tuvieron características similares, pero que éste es el que más recuerda. Con esto es posible inferir que el primer episodio fue altamente significativo para la víctima, ya que es central en su narrativa, además de que, pese a haber ocurrido hace años atrás, el niño menciona recordarlo muy claramente.

*“[¿ Y te acuerdas cuando fue eso?]- Sí me acuerdo súper bien”.*

*“[¿ Y te acuerdas cuando fue la primera vez?]- Me acuerdo- [Ya]- Me acuerdo de todo lo que me hizo”.*

En quinto lugar, se encuentra el caso de Ana, de 10 años. Ana habría sufrido una violación por parte de su padre, siendo entrevistada el mismo día en que esto ocurrió. Si bien la narración se torna más bien descriptiva del evento, la entrevistada hace mención a los diálogos que sostuvo con el agresor durante el episodio abusivo, en donde es posible visualizar su vivencia frente a esta experiencia. De modo similar al caso de Antonio y de Elena, se observa un rechazo hacia esta figura, en relación al acto abusivo llevado a cabo.

*“Papá ya sé porque no te quiero verte más, no quiero verte a la cara, ni quiero que me toque” (narrando diálogo con el agresor).*

Asimismo, se observa la interpretación que la niña realiza del acto abusivo, destacando el carácter inapropiado de la situación.

*“Y le dije que no hiciera eso porque, porque no lo tenía que hacer”.*

Por último, respecto a Pablo, de 11 años, es importante señalar que las características de su caso son atípicas en relación a los otros casos analizados, en tanto el acto sexual no involucra contacto corporal y el agresor si bien corresponde a un conocido, no existiría un vínculo de afecto/confianza consolidado. Pablo menciona que su agresor fue un vendedor ambulante, quien a través de conversaciones personales y vía WhatsApp, habría realizado de forma insistente propuestas sexuales al niño.

*“Me decía (refiriéndose a conversación personal) que ehh me había contado él que había ido mi amigo con otro niño y empezaron a ver pornografía, y a mí lo mismo quería que yo fuera y que viera pornografía las cosas que hacía y todo eso”*

No obstante, al igual que en los casos anteriores, el entrevistado significa esta situación como inesperada e inadecuada. Así, el niño menciona que esto *“empezó a ser un poco más extraño”* en el momento en que el agresor más allá de vender sus productos, comenzó a interesarse y a acercarse insistentemente a él. Así, el entrevistado manifiesta una postura clara, en donde se niega o bien inventa excusas al agresor, con la finalidad de evitar los encuentros que éste le propone.

*“Me invitaba a su casa todos los días yo decía que no, que tenía que hacer cosas, a veces le decía que sí pero nunca iba, le mentía (...) Me había propuesto algo que si yo iba a su casa y veíamos video de no sé qué cosa, me iba a dar su play, y bueno yo no creo que hubiera sido verdad”.*

Asimismo, Pablo indica su opinión respecto a la conducta del agresor, expresando sentirse impresionado y dejando en evidencia su comprensión respecto a las intenciones de éste y los métodos empleados para llevar a cabo la agresión.

*“Lo que me impresiona de ellos (refiriéndose al agresor) es que la persona se gana la confianza regalando cosas, o con la mamá no sé de cosas de adulto y después de eso salen como recién ya como a decir a atacar”.*

A diferencia de los otros casos descritos, el malestar que refiere Pablo no está vinculado a la agresión en sí misma, sino que está ligado a los sucesos que ocurren tras la develación de esta situación.

*“Bueno hay una sola cosa que me parece impresionante, que él en este proceso ahora necesita ayuda, y yo ahora mi mamá está sola conmigo, ella no tiene a nadie que la apoye en esto solamente ella está sola. Y él cuando vinieron los carabineros tenía como a 5, 6 viejas parás allá (...) y mi mamá les decía que ella no necesitaba ayuda de nadie que ella estaba sola, y no entendía por qué necesitaba la ayuda de otras personas para defenderse...”*

En esta viñeta, el niño señala sentirse impresionado a raíz del apoyo que habría recibido el agresor, por parte de otras personas, tras la denuncia. En este sentido hay un sentimiento de que esta situación es injusta, a la vez que existe preocupación hacia la madre respecto a la falta de apoyo recibido.

En resumen, todos los entrevistados tienen en común el vivenciar esta experiencia como abusiva, en tanto destacan emociones y cogniciones que dan cuenta de un malestar en relación a la agresión en sí misma, o bien a aspectos vinculados con ésta, como la figura del agresor y las consecuencias tras la develación. Así, se observa que en los casos de Miguel y de Leonor, lo principal son las emociones negativas que surgen en relación al abuso; mientras que en los casos de Elena, Antonio y Ana, destaca el rechazo hacia el agresor, a quien se responsabiliza de lo ocurrido. Pablo, por su parte, pone el énfasis en las consecuencias negativas que se presentaron tras la develación de los hechos.

### 2.3 Una experiencia inserta en un contexto de violencia

Se presenta el caso de Martina, de 7 años, quien habría sido agredida sexualmente por su padre. En este caso, ocurre que la agresión sexual no es la única situación de maltrato que la niña habría sufrido por parte del agresor, por lo que ésta se sitúa en un contexto de violencia global, en donde la niña otorga mayor énfasis a otras experiencias disruptivas que a la agresión sexual en sí misma. Así, se observa que el significado de esta experiencia se superpone con otras situaciones vinculadas al agresor, las cuales están más desarrolladas en la narrativa que la agresión sexual propiamente tal.





## DISCUSIÓN Y CONCLUSIONES

A continuación se presentan y discuten los principales resultados de esta investigación. Junto a esto, se plantean los aportes y limitaciones de este estudio, así como también las proyecciones prácticas y para futuras investigaciones en el área.

Es importante partir señalando que fue posible responder a la pregunta que guía esta investigación, alcanzándose con éxito tanto el objetivo general como los objetivos específicos. Se da cuenta de lo anterior a través de la exposición de los principales resultados del análisis del contenido narrativo de las entrevistas y del análisis de las significaciones de la experiencia de ASI, en conjunto con la revisión bibliográfica realizada.

En relación al primer objetivo específico, referente a la descripción del contenido de las narrativas construidas por los niños y niñas en el contexto de la entrevista investigativa, es importante mencionar que, en consonancia con la finalidad probatoria de esta instancia, el entrevistador va direccionando la entrevista hacia los temas que se pretenden abordar, de modo que los contenidos surgen principalmente como respuesta a las intervenciones de este actor. No obstante, lo referido por el entrevistado va definiendo el curso de la entrevista, destacándose la estructura inherentemente dialógica de la narrativa (Gonçalves, 2002).

Un primer contenido destacado en las narrativas guarda relación con los intereses y actividades placenteras para los niños y niñas. Al respecto se observó que entre las edades de 7 a 9 años se tendían a mencionar actividades lúdicas, destacándose el juego de reglas, mientras que en edades posteriores (10-11 años) primaban las actividades artísticas y deportivas, lo cual es concordante con lo visualizado en otros estudios respecto a la edad escolar (Azócar, 2015). Es posible que lo anterior de cuenta de una conciencia en este período sobre las reglas sociales, expresada en el juego de reglas, así como también de la búsqueda de una identidad estable, reflejada en los intereses referidos por los niños mayores, quienes están más próximos al inicio de la adolescencia (Piaget, 1991).

Junto a lo anterior, la integración de otros significativos en la realización de actividades cotidianas fue otro contenido relevante en las narrativas, identificándose principalmente

a cuidadores e incluyéndose en menor medida a pares. En esta línea distintas autoras coinciden en señalar que durante la etapa escolar, si bien se le atribuye gran importancia a las figuras de apego primarias, los pares comienzan a tomar un lugar significativo para los niños, lo que da cuenta de una mayor independencia en esta etapa (Azócar, 2015; Papalia et al., 2009).

Respecto al contexto de entrevista investigativa, la mayoría de los entrevistados manifestaron comprender las reglas básicas de la entrevista y corrigieron la información incorrecta referida por el entrevistador. Desde la literatura se establece que el desarrollo cognitivo en esta edad permitiría una comprensión de la mayoría de las reglas básicas (Brubacher, Poole, Dickinson, 2015), puesto que entre los 4 y 6 años de edad se desarrollan las habilidades básicas de la teoría de la mente, las cuales facilitan a los niños comprender que el entrevistador es ingenuo respecto a las experiencias del niño (Koenig y Harris, 2005, citado en Brubacher, Poole, Dickinson, 2015) y que este puede tener creencias falsas, que son necesarias corregir en el contexto de entrevista (Brubacher, Poole, Dickinson, 2015).

Además, los participantes de este estudio expresaron estar dispuestos a conversar con el entrevistador, observándose que la mayoría conocía el motivo de la entrevista, refiriéndose directamente a la agresión sexual o a aspectos vinculados. En este sentido se ha reportado que los niños que develan la agresión sexual durante la entrevista investigativa, se muestran más cooperativos que los niños que no lo hacen, ofreciendo mayores detalles y respuestas informativas incluso al principio de la entrevista, antes de abordar los temas sustanciales (Hershkowitz, Orbach, Lamb, Sternberg y Horowitz, 2006). Si bien en esta investigación no hubo ningún participante que no develara la agresión sexual al entrevistador, sí fue posible observar a nivel general colaboración con la situación de entrevista, narrativas detalladas y, en consecuencia, respuestas informativas.

De este modo, la agresión sexual se caracterizó por constituir el tema principal de las entrevistas analizadas, siendo el contenido que se desarrolló más extensamente, a través de narrativas bastante completas y detalladas. De esta forma, se constata lo referido en la literatura en cuanto a la relevancia de la utilización de protocolos de entrevista investigativa en población infantil presuntas víctimas de delitos sexuales, en tanto facilitan la obtención de relatos completos y precisos respecto a los detalles del

delito, generando más y mejor información, mediante el uso de preguntas abiertas (Powell, Fisher y Wright, 2005; Powell y Snow, 2007). Del mismo modo, los hallazgos de esta investigación son concordantes con lo que se ha concluido respecto a las habilidades de los niños para testificar en estos contextos, ya que se plantea que a partir de los 5 años se entregan narrativas más detalladas frente a preguntas abiertas (Brown y Lamb, 2015).

Con el ingreso a la escuela, el desarrollo del lenguaje aumenta rápidamente, complejizándose el vocabulario y adquiriéndose mayores herramientas comunicativas (Papalia, Wendkos y Duskin, 2009). En esta investigación, los entrevistados describieron en detalle las acciones llevadas a cabo por el agresor previamente y posteriormente a ejecutar el delito, así como también las conductas abusivas, integrando aspectos específicos como partes del cuerpo, vestimentas, objetos, entre otros. De este modo, destaca lo señalado por Karmiloff y Karmiloff-Smith (2005) respecto a la calidad de las narrativas en los niños y niñas escolares, caracterizadas por ser amplias y entregar gran cantidad de información.

Respecto a las conductas abusivas llevadas a cabo por el agresor, se observó que en un principio hubo dificultades por parte de los entrevistados para referir términos claros sobre las partes del cuerpo involucradas (tanto del agresor como de ellos mismos), así como de las conductas sexuales. Hallazgos similares encontraron Burrows, Bearman, Dion y Powell (2017) quienes señalan dos posibles explicaciones frente a estas dificultades, por un lado, el hecho de que los niños tengan conocimiento sobre los términos sexuales, pero no estén dispuestos a proporcionarlos, principalmente por sentimientos de vergüenza, responsabilidad o ambivalencia; y por otro lado, la posibilidad de que los niños no conozcan estos términos, ya que pueden no adquirirse sino hasta la mitad de la adolescencia.

Además, los entrevistados refirieron principalmente agresiones sexuales repetidas (no pudiendo distinguirse claramente entre reiterativas y crónicas) de tipo intrafamiliar, describiendo estrategias de victimización implícitas y contextos de ocurrencia insertos en su cotidianidad e intimidad, destacando la ausencia de testigos. Esto coincide con lo referido en la literatura, en tanto se ha visto que las agresiones sexuales intrafamiliares corresponden a la forma más frecuente de victimización en la infancia (Echeburúa y Guerricaechevarría 2011), que logran instalarse a lo largo del tiempo en un proceso

relacional (CAVAS, 2011), mediante el empleo por parte del agresor de métodos que pretenden presentar la relación abusiva como afectiva, protectora y natural, imponiendo la ley del silencio y el secreto en la víctima (Barudy, 1998).

Asimismo, se establece que las develaciones tardías son mayores cuando los niños son abusados por un familiar o un conocido y que son más comunes durante la etapa escolar (Hershkowitz et al., 2007, citado en Capella, 2010), lo que coincide con los resultados de este estudio. Además, algunos participantes refirieron haber sentido miedo de contar la situación y sentimientos de responsabilidad frente a ésta, temiendo la reacción de los adultos, lo cual se ha visto que corresponde a un factor que inhibe la develación de las víctimas (Goodman-Brown et al. 2003, en CAVAS, 2011).

También se observa que en la mayoría de los casos la develación es de tipo premeditada o espontánea, dirigida a una figura adulta familiar (Capella, 2010), lo cual constituye el tipo de develación más común durante la edad escolar (London et al, 2005 citado en Capella, 2010). Esto podría relacionarse con la colaboración en la entrevista que en general mostraron los participantes de este estudio, y con esto, la producción de narrativas detalladas, pues se ha demostrado que en la mayoría de los casos en que los niños develan situaciones de maltrato de forma intencional y participan en instancias legales, se produce una búsqueda activa por parte de éstos de recibir ayuda del sistema judicial (Linell, 2015). Además, todos los participantes de este estudio describieron la reacción familiar tras la develación como positiva, visualizándose contextos protectores y contenedores que podrían haber facilitado y estimulado la develación de los niños ante las instancias judiciales.

Por otro lado, los participantes integraron en sus narrativas sus vivencias asociadas a los eventos experimentados, observándose, de modo similar a lo reportado por Mossige y sus colegas (2005) algunos casos en que los niños/as referían espontáneamente sus hipótesis frente a las motivaciones del agresor. Dichas hipótesis podrían responder a la necesidad de los niños/as de hacer estos acontecimientos comprensibles a través de la narración (Nicolopoulou, 1996, citado en Mossige et al., 2005), pudiéndose hipotetizar desde un enfoque piagetiano que estas explicaciones que los niños/as se dan a sí mismos y a los otros, constituyen esfuerzos por asimilar la experiencia abusiva a los esquemas previos, confiriéndole un significado (Piaget 1991; 1998).

En cuanto al segundo objetivo específico, orientado a identificar los significados asociados a la experiencia de agresión sexual, que construyen los niños y niñas a través de sus narrativas, cabe destacar como un hallazgo central de este estudio que las significaciones observadas desde las narrativas de los participantes en relación a la agresión sexual dan cuenta de tres posturas diferenciadas, en donde la agresión sexual es percibida como una experiencia poco clara que se comienza a problematizar, como una experiencia abusiva propiamente tal, o bien, como una experiencia inserta en un contexto más global de violencia.

Con respecto a la primera postura narrativa mencionada, en todos estos casos la victimización sexual habría comenzado durante la etapa preescolar de los entrevistados, o bien, hacia fines de esta y comienzos de la etapa escolar; y evidenció un proceso de transformación en el significado que se le otorga a la experiencia de agresión sexual, desde una percepción poco clara y naturalizada, hacia una comprensión del carácter abusivo e inapropiado de ésta. Al respecto, se plantea que cuando la edad de inicio de la victimización sexual es en la etapa preescolar, es común que los niños presenten dificultades para comprender esta situación como abusiva, dados sus recursos evolutivos (Capella, 2010). De esta forma, los progresos a nivel psicológico que ocurren durante la etapa escolar, vinculados principalmente al desarrollo del pensamiento lógico (Papalia et al, 2009; Piaget, 1991; 1998; Sepúlveda y Capella, 2012), podrían proveer a los niños y niñas de mayores recursos para entender lo sucedido.

Desde un enfoque piagetiano, lo anterior responde a la complejización de las estructuras cognitivas que se va produciendo a medida que los sujetos avanzan en su desarrollo psicológico, trayendo consigo modificaciones en los significados que éstos construyen sobre sus experiencias (Capella, 2011; Piaget, 1991; 1998; Sepúlveda, 2013; Vergara, 2011). Al respecto, en esta investigación se observaron variaciones en el nivel de elaboración de los significados que daban cuenta del carácter abusivo de la situación, lo que se puede comprender a la luz de las diferencias de cada niño/a en el desarrollo de sus estructuras psicológicas, el cual, si bien es un proceso que posee determinadas propiedades invariantes y constantes (Piaget, 1991; 1998), es resultado de múltiples influencias como rasgos individuales, características del grupo social, de la cultura, entre otros (Palacios, 2014).

Sumado a los recursos evolutivos de los niños, el hecho de que exista un vínculo de confianza con el agresor, y que éste presente sus comportamientos como naturales, afectivos y protectores, dificulta a la víctima otorgar una connotación abusiva a la situación, impidiendo su identificación y develación temprana (Barudy, 1998; Capella, 2010; CAVAS, 2011). En esta línea, de manera coherente con lo observado en esta investigación, se plantea que un elemento necesario para que los niños develen la agresión sexual, es que éstos comprendan la naturaleza abusiva de la experiencia vivida, conceptualizándola como tal e integrando sus sentimientos en torno a ésta (Staller y Nelson-Gardell, 2005, citado en CAVAS, 2011). De este modo, se comprende la develación como un proceso continuo, dado que los niños recorren un largo camino cognitivo y emocional antes de tomar esta decisión (Linell, 2015).

Una segunda postura narrativa frente a la experiencia de agresión sexual, que corresponde a la perspectiva de la mayoría de los participantes, es la significación de este hecho como una experiencia abusiva, diferenciándose de lo descrito anteriormente, en que este es el único significado otorgado a la agresión sexual a lo largo de toda la entrevista. Los entrevistados destacan el carácter inapropiado de lo ocurrido, evidenciando la comprensión que éstos tienen respecto a la desviación de esta experiencia de lo aceptado socialmente, reflejando la toma de conciencia, producida durante la etapa escolar, sobre las reglas sociales y la importancia de éstas (Piaget, 1991).

Asimismo, en estas narrativas predominan referencias a emociones negativas asociadas a la agresión sexual, pero también a otros aspectos como las consecuencias que conlleva la develación del abuso, por lo que, de modo similar a lo observado por Capella (2011; 2016), la agresión sexual no constituye el único evento relevante en las narrativas de las víctimas, sino también aspectos vinculados. Además, los entrevistados narran sus vivencias y al menos parte del impacto que la victimización sexual tuvo en sus vidas. Tal como plantean, Peterson y McCabe (1983, citado en Mossige et. al, 2005) a partir de los 6 años los niños y niñas hacen esfuerzos, y consiguen, integrar en sus narrativas el significado que otorgan a sus experiencias. Del mismo modo, Tolchinsky y Sandbank (1990) indican que a medida que se avanza en el desarrollo psicológico, las narrativas pasan de estar constituidas por simples sucesiones de eventos, a conformarse por explicaciones y reflexiones en torno a la experiencia propia.

También resultó significativo el rechazo que algunos entrevistados expresaron hacia su agresor sexual. En dos de los casos éste correspondió al padre biológico, mientras que en un caso se trató de un primo adolescente, observándose lo que Foster y Hagedorn (2014) identifican como la confianza rota resultante en casos de agresiones sexuales intrafamiliares o extrafamiliares por conocidos. Esto también se podría relacionar con los hallazgos de Capella (2011), respecto a una dificultad en la integración de la figura del padre al sí mismo, en los casos de agresiones sexuales en donde éste corresponde al agresor.

Finalmente, la tercera postura identificada corresponde a la narrativa de una participante, quien además de haber sido abusada sexualmente por su padre, habría sido víctima de maltrato físico, y presenciado maltrato físico y psicológico de éste hacia su madre. Tal como se ha visto en estudios internacionales y nacionales, los niños y niñas expuestos a violencia doméstica presentan mayor riesgo de ser víctimas de abuso físico y/o sexual (Buckley, Holt y Whelan, 2008; Overlien, 2010; UNICEF, 2012). Lo observado en este caso, corresponde a lo que se ha descrito en la literatura como el fenómeno de la polivictimización, entendiéndose como la co-ocurrencia de diferentes experiencias de victimización (Finkelhor, Turner, Hamby y Ormrod, 2011).

En este estudio se observó que el significado que la niña otorgó a la experiencia de agresión sexual, se superpone con la vivencia respecto al maltrato que el agresor habría ejercido en contra de la madre, significándose esta situación en palabras de la entrevistada como un “gran daño” que produce un quiebre en la relación padre-hija y rechazo hacia esta figura. En concordancia con estos hallazgos, se ha planteado que los niños y niñas que viven en hogares en donde sus madres han sido abusadas por sus parejas, lejos de no percatarse y verse afectados por lo que ocurre, experimentan un malestar considerable (Buckley et. al, 2008). En este sentido, desde líneas de investigación actuales, si bien se concibe a los NNA insertos en contextos de violencia de género en la pareja como víctimas, se enfatiza en el rol activo de éstos, siendo concebidos como sujetos que más que estar “expuestos”, “experimentan” dicha situación (Callaghan, Alexander, Sixsmith y Fellin, 2015).

En este escenario, se observa que, si bien hay referencias a emociones de miedo y una comprensión del abuso sexual como algo inapropiado, en general hay muchas dificultades para referirse a esta experiencia, que la entrevistada relaciona con el miedo



a hablar de la situación. De este modo, la experiencia de agresión sexual queda más bien excluida de la narrativa, entregándose un relato breve de los hechos, el cual requiere de bastante ayuda por parte de la entrevistadora para desarrollarse. Este fenómeno podría relacionarse con lo que ha sido conceptualizado desde la literatura como “disociación narrativa” (Neimeyer, et. al, 2006), que desde un marco piagetiano, se vincularía a dificultades para asimilar la experiencia abusiva a los esquemas previos del sujeto, generándose así la exclusión de esta experiencia de la narrativa, y con esto, un significado traumático de la situación (Capella, 2016).

Pasando al tercer objetivo específico de esta investigación, orientado a explorar posibles convergencias y divergencias en las narrativas, de acuerdo a características individuales de los entrevistados, y al tipo de agresión sexual experimentada, en general no hubo diferencias importantes entre las narrativas, encontrándose que éstas fueron bastante homogéneas. De este modo, no fue posible dar cuenta de un patrón claramente definido que se relacionara con las características mencionadas. No obstante, se puede destacar que en general, independientemente de la edad de la víctima, las narrativas de los niños fueron más breves que las de las niñas, entregándose menos detalles y descripciones, tanto de los eventos como de las emociones y cogniciones experimentadas. Peterson y Roberts (2003) encontraron resultados similares en su estudio, observando que las niñas tendían a construir narraciones más largas, elaboradas y detalladas sobre eventos relevantes y emocionalmente difíciles, en comparación a los niños. Al respecto, se ha documentado que los niños muestran mayores dificultades al hablar la experiencia de agresión sexual, que podrían asociarse a mayores sentimientos de vergüenza y estigmatización que las niñas (CAVAS, 2011).

Por otro lado, no fue posible dar cuenta de diferencias claras vinculadas al tipo de agresión sexual, ya que, si bien se observó que en los delitos de violación los entrevistados referían un intenso rechazo hacia el agresor, estos casos solo fueron dos, y coincidieron en que el agresor habría correspondido al padre biológico, por lo cual no queda claro si las diferencias observadas se vincularon al tipo de vínculo, al tipo de conducta sexual involucrada o a ambos aspectos. Del mismo modo, se observó un caso en donde lo central de la narrativa corresponde a las consecuencias derivadas de la develación y no a la agresión sexual en sí misma. Esto se podría vincular a que este fue el único caso en donde el delito no habría involucrado contacto corporal, y por tanto, esta experiencia podría no haber resultado tan perjudicial para la víctima- desde su

propia perspectiva- como los hechos ocurridos tras la develación, no obstante, no es posible dar cuenta de esto con seguridad, dada la escasa variabilidad de la muestra.

Considerando lo anterior, es posible establecer que se logró responder al objetivo general de la presente investigación, orientado a caracterizar las narrativas de niños y niñas en edad escolar presuntas víctimas de delitos sexuales, en el contexto de la entrevista investigativa, y junto a esto, los significados construidos en éstas respecto de la experiencia de agresión sexual. Al respecto, se observó que las narrativas construidas en este contexto integraron descripciones detalladas de los eventos ocurridos, así como también de elementos que dan cuenta de la vivencia de las víctimas frente a la agresión sexual, específicamente cogniciones y emociones asociadas. En este sentido, si bien se observaron narrativas más detalladas en el caso de las niñas, en todas fue posible reconstruir un relato comprensible para el interlocutor, y visualizar los significados construidos en torno a la agresión sexual. Con respecto a estos últimos, se encontraron tres posturas principales, que responden principalmente a la interrelación entre los recursos evolutivos de las víctimas y las características de la dinámica abusiva y eventos relacionados, como la develación y otras formas de maltrato.

En cuanto a los aportes de la presente investigación, en primer lugar destaca la contribución al campo de la investigación judicial de delitos sexuales infantiles en Chile, al situarse como una de las primeras aproximaciones a las narrativas de niños y niñas presuntas víctimas de ASI, en el contexto de la implementación de un modelo de entrevista investigativa en Chile. En este sentido, sin olvidar el carácter preliminar y exploratorio del presente estudio, fue posible dar cuenta de la capacidad de los niños y niñas en edad escolar de responder positivamente a las intervenciones de entrevistadores/as entrenados/as en el protocolo SIM de entrevista investigativa, siendo capaces de adaptarse al setting jurídico, mediante la comprensión de las reglas básicas de la entrevista, así como también de contribuir activamente en este proceso realizando una caracterización detallada del delito sexual investigado y los aspectos relacionados a este hecho. A su vez, destaca la importancia de considerar las características evolutivas de los entrevistados y adaptar la entrevista a las necesidades específicas de este rango etario, mediante el uso de un lenguaje concreto y claro, que facilite la comprensión del niño/a (Papalia et al., 2010; Piaget, 1991; 1998).

El abordaje de los significados que los niños/as en edad escolar construyen en torno a la experiencia de ASI que se realiza en el presente estudio, también es relevante para la investigación judicial, puesto que pareciera ser que para que un niño/a revele de manera intencional el delito sexual, es necesario que exista una significación de los eventos como inadecuados o abusivos. En esta investigación se observó que, aunque con distintos niveles de elaboración, todos los entrevistados tenían una noción de que lo experimentado significaba un abuso. En base a esto, se podría hipotetizar que, dadas sus características evolutivas, los niños/as en edad escolar serían capaces de comprender la naturaleza abusiva de la ASI, y con esto, tendrían los recursos necesarios para referirse a estos hechos durante la entrevista judicial. No obstante es necesario interpretar con suma precaución estos planteamientos, considerando que en este estudio únicamente se incluyeron narrativas en donde existiese revelación de la ASI durante la entrevista. Además, se han descrito otros factores que influyen en la competencia testimonial de un NNA, que no fueron abordados en esta investigación, tales como los procesos de memoria, atención, motivación, habilidades sociales, entre otros (Benson y Powell, 2015).

En segundo lugar, los hallazgos de la presente investigación constituyen un aporte para el quehacer clínico, al ser uno de los pocos acercamientos realizados en el país sobre los puntos de vista de niños y niñas presuntas víctimas de ASI sobre dicha experiencia, generando así una aproximación a estos actores desde su propia visión de los hechos y con esto, la comprensión de sus experiencias. Además, al provenir la muestra de un contexto distinto al clínico, se presenta un acercamiento preliminar a los significados que los niños y niñas presuntas víctimas de ASI construyen en ausencia de un proceso psicoterapéutico, lo cual es útil para la identificación de sus posibles necesidades. También, destaca como relevante para la intervención psicoterapéutica con estas víctimas visibilizar otras formas de maltrato que éstos podrían haber experimentado en paralelo a la victimización sexual, ya que las vivencias y los significados construidos en estos casos podrían tener características distintas, lo cual tendría implicancias en la formulación de objetivos destinados a resignificar estas experiencias.

En tercer lugar, la investigación realizada contribuye al cuerpo de investigaciones que consideran la voz de los propios protagonistas de los fenómenos de estudio (Foster y Hagedorn, 2014), respaldando el derecho de los niños a ser escuchados, declarado en la Convención de las Naciones Unidas sobre los Derechos del Niño, constituyéndose

fundamental lo que éstos tienen que decir respecto de sus propias experiencias de ASI, en contraposición al variado cuerpo teórico existente respecto de la temática en población adulta.

En cuanto a las limitaciones encontradas en este estudio, es importante considerar que el contexto judicial en que se llevaron a cabo las entrevistas no es el más propicio para el estudio de los significados construidos por los niños y niñas en torno a sus experiencias, principalmente porque los entrevistadores no buscan recabar esta información. Considerando este factor, investigaciones en la temática realizadas en contextos psicoterapéuticos permitirían acceder a narrativas en donde los significados sobre la ASI se aborden con mayor profundidad, proveyendo un contexto de confianza y protección para los niños y niñas entrevistados (Mossige et al., 2005).

Una segunda limitación guarda relación con el tamaño de la muestra, así como también el carácter dirigido de ésta, razones por las cuales no es posible generalizar estos resultados a la población, sino que éstos aplican nada más que a la muestra en sí misma, o bien de manera sumamente cuidadosa a muestras similares en tiempo y lugar (Hernández et. al, 2010). Del mismo modo, aun cuando se pudieron observar algunas diferencias en cuanto al género, edad, vínculo con el agresor y tipo de conducta sexual involucrada, estos aspectos no pudieron ser abordados exhaustivamente, tratándose de resultados de carácter exploratorio y preliminar.

En tercer lugar, es importante considerar que los objetivos planteados en este estudio tuvieron su foco en las narrativas de los niños y niñas, y no en las intervenciones de los entrevistadores. De este modo, si bien estas últimas permitieron ir direccionando el desarrollo de la entrevista y con esto las respuestas de los entrevistados, no fue un aspecto que se abordó directamente en el análisis narrativo realizado, ni tampoco fue determinante para la selección de la muestra (más allá de considerar que estos estuvieran entrenados en el marco del FONDEF ya mencionado). Tal como han enfatizado Powell et al. (2005) y Powell y Snow (2007), el entrenamiento en protocolos de entrevista investigativa no asegura la adherencia a las “buenas prácticas de entrevista” por parte de los entrevistadores, ya que en muchos casos no se producen cambios significativos en la forma en que éstos realmente entrevistan a las presuntas víctimas. Bajo esta lógica, se presenta la necesidad de desarrollar futuras investigaciones en donde se incluya como variable a analizar las intervenciones de

entrevistadores capacitados en protocolos de entrevista investigativa, además de las respuestas de los NNA entrevistados. Esto permitiría visualizar de manera más exacta el impacto que tienen las prácticas de entrevista de profesionales entrenados sobre las narrativas de los NNA chilenos, identificar sus falencias, y con esto, contribuir al desarrollo de programas de entrenamiento destinados a mejorar estos aspectos.

En relación a lo anterior, destaca la necesidad de desarrollar estudios que aborden el componente relacional en que se construye la narrativa. Considerando que toda narrativa se localiza en un contexto específico y posee una estructura dialógica (Gonçalves, 2002), sería interesante estudiar la manera en que influyen las intervenciones de los entrevistadores, y el contexto judicial, en la construcción narrativa de los entrevistados. Desde este punto de vista, sería relevante explorar cómo la situación de entrevista y las intervenciones del entrevistador pueden generar las condiciones necesarias para que los niños develen, colaboren y construyan narrativas detalladas sobre el delito sexual, evitando al mismo tiempo, la victimización secundaria.

Finalmente, se torna relevante desarrollar estudios desde una perspectiva de la violencia como un proceso continuo (Overlien, 2010), ya que, tal como se ha reportado desde la literatura, en general los niños sufren más de una forma de maltrato (Finkelhor, et al, 2011; UNICEF, 2012). Bajo esta lógica, es necesario continuar estudiando el fenómeno de violencia desde la perspectiva de los mismos niños que la sufren, ampliando el foco hacia distintas formas de maltrato infantil.

## REFERENCIAS

- Álvarez, K. (2003). Una comprensión eco-sistémica, co-activa y de trauma en abuso sexual infante juvenil intrafamiliar ¿es posible? *Boletín sociedad de psiquiatría y neurología de la infancia y adolescencia*, año 14, nº 1, 14-30.
- Álvarez, K. (2012). Abuso sexual en la niñez y adolescencia. En C. Almonte y E. Montt (Eds.), *Psicopatología infantil y de la adolescencia* (pp. 274-292). Santiago: Mediterráneo.
- Azócar, E. (2015). *Caracterización narrativa en niños, niñas y adolescentes escolarizados*. Memoria para optar al título de Psicóloga. Universidad de Chile. Santiago, Chile.
- Balbi, J. (2010). La mente narrativa. En Balbi, J. *La mente narrativa: hacia una concepción posracionalista de la identidad personal*. Buenos Aires: Paidós.
- Barudy, J. (1998). *El dolor invisible de la infancia: una lectura ecosistémica del maltrato infantil*. Barcelona: Paidós.
- Beiza, G. (2015). *Narrativas en torno al proceso de superación de las agresiones sexuales en adolescentes de 12 a 18 años institucionalizados en residencias de protección*. Tesis para optar al grado de Magister en Psicología, mención Psicología Clínica Infanto-Juvenil. Universidad de Chile. Santiago, Chile.
- Benson, M. (2015). *Evaluation of a Comprehensive Interactive Training System for Investigative Interviewers of Children*. Tesis para optar al grado de Doctor en Filosofía. Deakin University, Australia.
- Benson, M., y Powell, M. (2015). Evaluation of a Comprehensive Interactive Training System for Investigative Interviewers of Children. *Psychology, Public Policy, and Law*, 21(3), 309–322.

- Bernasconi, O. (2011). Aproximación narrativa al estudio de fenómenos sociales: principales líneas de desarrollo. *Acta Sociológica*, 56, 9-36.
- Brown, D., Lamb, M. (2015). Can Children Be Useful Witnesses? It Depends How They Are Questioned. *Child Development Perspectives*, 9(4), 250-255.
- Brubacher, S., Poole, D., Dickinson, J. (2015). Children's Performance on Ground Rules Questions: Implications for Forensic Interviewing. *Law and Human Behavior*, 39(1), 87-97.
- Bruner, J. (1994). *Realidad mental y mundos posibles: Los actos de la imaginación que dan sentido a la experiencia*. Barcelona: Gedisa.
- Bruner, J. (2009). *Actos de significado: Más allá de la revolución cognitiva*. Madrid: Alianza editorial.
- Buckley, H., Holt, S., Whelan, S. (2008). Listen to Me! Children's Experiences of Domestic Violence. *Child Abuse Review* (16), 296-310
- Bull, R. (2010), The investigative interviewing of children and other vulnerable witnesses: Psychological research and working/professional practice. *Legal and Criminological Psychology*, 15, 5-23. doi:10.1348/014466509X440160.
- Burrows K.S., Bearman M., Dion J., Powell M. (2017). Children's use of sexual body part terms in witness interviews about sexual abuse. *Child Abuse & Neglect*, 65, 226-235. DOI: 10.1016/j.chiabu.2017.02.001.
- Byrne J., Smart C. y Watson G. (2017). "I Felt Like I Was Being Abused All Over Again": How Survivors of Child Sexual Abuse Make Sense of the Perinatal Period Through Their Narratives. *Journal of Child Sexual Abuse*. 26(4), 465-486. DOI: 10.1080/10538712.2017.1297880.

- Callaghan, J., Alexander, J., Sixsmith, J., y Fellin, L. (2015). Beyond “Witnessing”: Children’s Experiences of Coercive Control in Domestic Violence and Abuse. *Journal of Interpersonal Violence*, 1–31.
- Cantón, Duarte, J., Cortés, M. A. (2010). *Guía para la evaluación del Abuso Sexual Infantil*. Madrid: Ediciones Pirámide.
- Cantón Duarte, J. y Cortés, M.A (2015). Consecuencias del abuso sexual infantil: una revisión de las variables intervinientes. *Anales de Psicología*, 31 (2), 552-561.
- 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.
- Capella, C. (2011). *Hacia narrativas de superación: El desafío para la psicoterapia con adolescentes de integrar la experiencia de agresión sexual a la identidad personal*. Tesis para optar al grado de Doctor en Psicología. Universidad de Chile, Santiago, Chile.
- Capella, C. (2013). Una propuesta para el estudio de la identidad con aportes del análisis narrativo. *Psicoperspectivas*, 12(2), 117-128. DOI:10.5027/psicoperspectivas-vol13 issue2-fulltex-281
- Capella, C. (2016). Disequilibrium and Loss of Narrative Coherence in Identity Construction: A Piagetian Perspective on Trauma in Adolescent Victims of Sexual Abuse. *Journal of Constructivist Psychology*, 00(00), 1–16. DOI: 10.1080/10720537.2016.1227737
- Capella, C. y Gutiérrez, C. (2014). Psicoterapia con niños/as y adolescentes que han sido víctimas de agresiones sexuales: Sobre la reparación, la resignificación y la superación. *Psicoperspectivas* 13 (2), 93-105.
- Capella, C. y Miranda, J. (2003). *Diseño, implementación y evaluación piloto de una intervención psicoterapéutica grupal para niñas víctimas de abuso sexual*. Memoria para optar al título de Psicólogo, Universidad de Chile.



Capella, C., Lama, X., Rodríguez, L., Águila, D., Beiza, G., Dussert, D., Gutiérrez, C. (2015). Winning a Race: Narratives of Healing and Psychotherapy in Children and Adolescents Who Have Been Sexually Abused. *Journal of Child Sexual Abuse*, 25 (1), 73-92, DOI: 10.1080/10538712.2015.1088915.

CAVAS (2003). *Centro de asistencia a víctimas de atentados sexuales CAVAS Metropolitano: 16 años de experiencia*. Policía de investigaciones de Chile.

CAVAS (2011). *Centro de asistencia a víctimas de atentados sexuales CAVAS Metropolitano: "Una Revisión de la experiencia"*. Policía de investigaciones de Chile.

Código Penal chileno. Ley 19.617. Gobierno de Chile.

Cornejo, M., Mendoza, F., y Rojas, R. (2008). La investigación con relatos de vida: Pistas y opciones del diseño metodológico. *Psyche*, 17 (1), 29-39. doi: 10.4067/S0718-22282008000100004.

DiLillo, D. (2001). Interpersonal functioning among women reporting a history of childhood sexual abuse: empirical findings and methodological issues. *Clinical Psychology Review*. 21(4), 553-76.

Echeburúa, E. y Corral, P. (2006). Secuelas emocionales en víctimas de abuso sexual en la infancia. *Cuadernos de Medicina Forense*, 12, 75-82.

Echeburúa, E. y Guerricaechevarría, C. (2011). Tratamiento psicológico de las víctimas de abuso sexual infantil intrafamiliar: un enfoque integrador. *Behavioral Psychology/ Psicología Conductual*, 19(2), 469-486.

Feixas, G. y Villegas, M. (2000). *Constructivismo y psicoterapia*. Bilbao, España: Desclée de Brouwer.

Finkelhor, D., Turner, H., Hamby, S. y Ormrod, R. (2011). Polyvictimization: Children's exposure to multiple types of violence, crime, and abuse. *Juvenile Justice Bulletin*– NCJ 235504, 1-12. Washington: DC: U.S. Government Printing Office.

- Foster, J., Hagedorn, B. (2014). Through the Eyes of the Wounded: A Narrative Analysis of Children's Sexual Abuse Experiences and Recovery Process. *Journal of Child Sexual Abuse*, 23(5), 538–557.
- Fundación Amparo y Justicia, (s.f). *No me pregunten más*. Recuperado de: <https://amparoyjusticia.cl/que-hacemos/no-me-pregunten-mas>
- Gonçalves, O. (2002). *Psicoterapia cognitiva narrativa: Manual de terapia breve*. Bilbao, España: Desclée de Brouwer.
- Guidano, V. (1997). *Relación entre vínculo y significado personal una perspectiva narrativa para explicar el proceso de cambio*. Curso-Taller organizado por la Sociedad de Terapia Cognitiva Posracionalista en el Aula Magna de la Universidad Diego Portales.
- Haiyasoso, M. (2016). *Adult female survivors of child sexual abuse navigating parenthood: A narrative study*. Tesis para optar al grado de Doctor en Filosofía. University of Texas, Estados Unidos.
- Hernández, B. (2016). *Construcción de significado de la experiencia de agresión sexual, a través de la narrativa de niñas preescolares, escolares y adolescentes que han sido víctimas de esta experiencia*. Tesis para optar al grado de Magíster en Psicología, mención Psicología Clínica Infanto-Juvenil. Universidad de Chile, Santiago, Chile.
- Hernández, R., Fernández, C. y Baptista, P. (2010). *Metodología de la investigación (5° edición)*. México: Mc Graw Hill.
- Hershkowitz, I., Orbach, Y., Lamb, M., Sternberg, K. & Horowitz, D. (2006). Dynamics of forensic interviews with suspected abuse victims who do not disclose abuse. *Child Abuse and Neglect*, 30, 753-769. doi: doi.org/10.1016/j.chiabu.2005.10.016.
- Karmiloff, K. y Karmiloff-Smith, A. (2005). *Hacia el lenguaje*. España: Ed. Morata.

- Kegan, R. (1982). *The Evolving Self: Problem and Process in Human Development*. Massachusetts: Harvard University Press.
- Krayer, A., Seddon, D., Robinson, C.A, Gwilym, H. (2015). The influence of child sexual abuse on the self from adult narrative perspectives. *Journal of Child Sexual Abuse, 24(2)*, 135-51. DOI: 10.1080/10538712.2015.1001473.
- Lamb, M., Orbach, Y., Hershkowitz, I., Esplin, P.W., Horowitz, D. (2007). Structured forensic interview protocol improves the quality and informativeness of investigative interviews with children: A review of research using the NICHD Investigative Interview Protocol. *Child Abuse y Neglect (31)*, 1201-1231
- Linell, H. (2015). The process of disclosing child abuse: a study of Swedish Social Services protection in child abuse cases. *Child & Family Social Work, 22(4)*, 11-19.
- Lyddon, W. (1998). Formas y facetas de la psicología constructivista. En: Neimeyer, R. & Mahoney, M. (comp). *Constructivismo en psicoterapia*. Barcelona: Editorial Paidós.
- Maffioletti., F. y Huerta., S. (2011). Aproximación fenomenológica de los delitos sexuales en Chile. La realidad nacional. *Revista Jurídica del Ministerio Público, (47)*, 191-210. Extraído de <http://www.fiscaliadechile.cl/Fiscalia/archivo?id=2016&pid=124&tid=1&d>.
- Mahoney, M. (1998). La continua evolución de las ciencias y psicoterapias cognitivas. En: Neimeyer, R. & Mahoney, M. (comp). *Constructivismo en psicoterapia*. Barcelona: Editorial Paidós.
- Mahoney, M. (2005). *Psicoterapia constructivista, una guía práctica*. Editorial Paidós. Barcelona. España.
- Malloy, L., La Rooy, D., Lamb, M y Katz, C. (2011). *Children's Testimony: A Handbook of Psychological Research and Forensic Practice (2° edición)*. Hoboken, Nueva Jersey, Estados Unidos: Wiley-Blackwell.

- Manzanero, A. L. (2009). Psicología Forense: Definición y técnicas. *En Teoría y práctica de la investigación criminal*. IUGM: Madrid, 313-339.
- Martí, E. (2014). Procesos cognitivos básicos y desarrollo intelectual entre los 6 años y la adolescencia. En: Palacios, J., Marchesi, A. y Coll. (comp). *Desarrollo psicológico y educación (2º edición)*. Madrid: Alianza Editorial.
- Marradi, A., Archenti, N. y Piovani, J. (2010). *Metodología de las ciencias sociales*. Editorial Cengage Learning Latin America. Buenos Aires, Argentina.
- Mide UC. (2009). *Percepción de los Procesos de Investigación y Judicialización en los casos de agresiones sexuales infantiles en la Regiones Metropolitana, de Valparaíso y del Biobío*. Informe de Estudio para la Fundación Amparo y Justicia: Mide UC.
- Ministerio del Interior (2013). *Principales Resultados Encuesta Nacional de Victimización por Violencia Intrafamiliar y Delitos Sexuales*. Recuperado de: [http://www.seguridadpublica.gov.cl/filesapp/Presentacion%20VIF\\_adimark\\_final.pdf](http://www.seguridadpublica.gov.cl/filesapp/Presentacion%20VIF_adimark_final.pdf)
- Ministerio de Salud [MINSAL] (1998). Orientaciones técnicas y programáticas para la prevención y atención integral del maltrato infantil en los servicios de salud. Santiago de Chile: Unidad de Salud Mental, Ministerio de Salud.
- Ministerio de Salud y UNICEF (2011). *Guía clínica: Atención de niños, niñas y adolescentes menores de 15 años, víctimas de abuso sexual*. Santiago de Chile: Ministerio de Salud y UNICEF.
- Ministerio Público (2017). *Boletín estadístico primer semestre 2017*. Fiscalía, Ministerio Público de Chile. Recuperado de: <http://www.fiscaliadechile.cl/Fiscalia/archivo?id=30882&pid=208&tid=1&d=1>
- Mossige, S., Jensen, K., Gulbrandsen, W., Reichelt, S. & Tjersland, O. (2005). Children's narratives of sexual abuse What characterizes them and how do they contribute to meaning-making?. *Narrative Inquiry*, 15(2), 377-404.

- Navarro, C. (2012). *La violencia sexual contra niños, niñas y adolescentes*. Presentación realizada en la reunión del Seminario La Realidad de la violencia contra los niños en América Latina: Los casos de Brasil, Paraguay y Chile. Santiago, Chile.
- Navarro, C. Mettiffogo, D., García, F. (2012). *Prevención de la victimización secundaria en niños, niñas y adolescentes que han sido víctimas de delitos sexuales*. Postulación a Fondo Bicentenario, Universidad de Chile, Santiago.
- Navarro, C., Chia, E., Veliz, S., Antivilo, A., Valdivieso, P., Miranda, J., Aron, A., Mettiffogo, D. y Soto, G. (2013). *Desarrollo de instrumentos para reducir la victimización secundaria en víctimas infantiles de delitos sexuales*. Proyecto de investigación presentado a Postulación a II Concurso de ciencia aplicada, Fondef. Universidad de Chile, Santiago. Documento no publicado.
- Neimeyer, R. (1998). Psicoterapias constructivistas: características, bases y direcciones futuras. En: Neimeyer, R. & Mahoney, M. (comp). *Constructivismo en psicoterapia*. Barcelona: Editorial Paidós.
- Neimeyer, R., Herrero, H. y Botella, L. (2006). Chaos to coherence: Psychoterapeutic integration of traumatic loss. *Journal of constructivist psychology*, 19, 127-145.
- Núcleo de Investigación Infancia y Justicia (2016). *Evaluación de la implementación e impacto de un modelo de entrevista investigativa para víctimas infantiles de delitos sexuales en Chile*. Santiago: Documento no publicado.
- Organización Mundial de la Salud, [OMS] (2003). *Informe mundial sobre la violencia y la salud*. Recuperado de: [http://www.paho.org/spanish/am/pub/violencia\\_2003.htm](http://www.paho.org/spanish/am/pub/violencia_2003.htm).
- Overlien, C. (2010). Children Exposed to Domestic Violence Conclusions from the Literature and Challenges Ahead. *Journal of Social Work* 10(1), 80–97.
- Palacios, J. (2014). El desarrollo psicológico y sus determinantes fundamentales. En: Palacios, J., Marchesi, A. y Coll. (comp). *Desarrollo psicológico y educación (2ª edición)*. Madrid: Alianza Editorial.

- Papalia, D., Wendkos, S. & Duskin, R. (2009). *Psicología del Desarrollo: de la infancia a la adolescencia (11ª edición)*. Mexico: Editorial McGraw Hill.
- Pereda, N. (2009). Consecuencias psicológicas iniciales del abuso sexual infantil. *Papeles del Psicólogo*, 30, 135-144.
- Pereda, N. (2010). Consecuencias psicológicas a largo plazo del abuso sexual infantil. *Papeles del Psicólogo*, 31(2), 191-201.
- Pereda, N., Guilera, G., Forms, M., Gomez-Benito, J. (2009). The international epidemiology of child sexual abuse: A continuation of Finkelhor (1994). *Child Abuse & Neglect*, 33, 331-342.
- Peterson, C. y Roberts, C. (2003). Like mother, like daughter: Similarities in narrative style. *Developmental Psychology*, 39(3), 551–562.
- Phillis, A. y Daniluk, J. (2004). Beyond “Survivor”: How Childhood Sexual Abuse Informs the Identity of Adult Women at the End of the Therapeutic Process. *Journal of Counseling and Development*, (82)2, 177-184.
- Piaget, J. (1991). *Seis estudios de psicología*. Barcelona, España: Labor S.A.
- Piaget, J. (1998). *La equilibración de las estructuras cognitivas: Problema central del desarrollo*. Madrid, España: Siglo veintiuno editores.
- Pool, A. (2006). Análisis desde el modelo traumatogénico de los Indicadores gráficos asociados a agresiones sexuales infantiles en la prueba persona bajo la lluvia. *Psyche*, 15(1), 45-55.
- Powell, M.B., Fisher, R.P., y Wright, R. (2005). Investigative interviewing. In N. Brewer y K. Williams (Eds.), *Psychology and law: An empirical perspective (pp. 11-42)*. New York, NY: Guilford.
- Powell, M. B., y Snow, P. C. (2007). Guide to questioning children during the free-narrative phase of an investigative interview. *Australian psychologist*, 42(1), 57-65.

- Riessman, C.K. (2008). *Narrative methods for the human sciences*. California: Sage Publications.
- Robinaugh D.J, McNally R.J. (2011). Trauma centrality and PTSD symptom severity in adult survivors of childhood sexual abuse. *Journal of Traumatic Stress*, 24(4),483-6. DOI: 10.1002/jts.20656.
- Rodríguez, G., Gil, J. y García, E. (1999). *Metodología de la Investigación Cualitativa*. Archidona: Ediciones Aljibe.
- Rodríguez, L. (2014). *Narrativas de cambio y fortalecimiento: Una aproximación al proceso de superación de experiencias de agresión sexual en niños y niñas*. Memoria para optar al título de Psicóloga. Universidad de Chile. Santiago, Chile
- Ronen, T. (1996) Constructivist therapy with traumatized children. *Journal of Constructivist Psychology*, 9 (2), 139-156, DOI: 10.1080/10720539608404660.
- Salinas, M. (2006). Variables asociadas al contexto de ocurrencia de la victimización sexual. *Opúsculos de Derecho Penal y Criminología*, 97, 7-23.
- Sánchez, V., Borzone, A. y Diuk, B. (2007). *La escritura de textos en niños pequeños: relación entre la transcripción y la composición*. Universidad Psychol. Bogota, 6(3), 559-569.
- Sepúlveda, M.G. (1997). *Desarrollo psicológico del niño y del adolescente: enfoque cognitivo, estructural y evolutivo*. Universidad de Chile. Santiago.
- Sepúlveda, M.G. (2010). Psicoterapia evolutiva con niños y adolescentes: Enfoque cognitivo constructivista. En C. Almonte, M. Montt y A. Correa, *Psicopatología Infantil y de la Adolescencia*. Santiago: Editorial Mediterráneo.
- Sepúlveda, G. y Capella, C. (2012). Desarrollo psicológico del escolar y sus trastornos: lo evolutivo y lo psicopatológico. En C. Almonte y E. Montt (Eds.), *Psicopatología infantil y de la adolescencia* (pp. 33-48). Santiago: Editorial Mediterráneo.

- Sepúlveda, M.G. (2013). *Psicoterapia evolutiva con niños y adolescentes*. Santiago, Chile: Editorial Mediterráneo.
- Serra, M., Serrat, E., Sole, R., Bel, A. y Aparici, M. (2013). *La adquisición del lenguaje*. Barcelona: Ed. Ariel.
- Sewell, K. y Williams, A. (2002). Broken narratives: trauma, metaconstructive gaps, and the audience of psychotherapy. *Journal of Constructivist Psychology*, 15 (3), 205 – 218.
- Tolchinsky, L. y Sandbank, A. (1990). Producción y reflexión textual: Procesos evolutivos e influencias educativas. *Lectura y Vida*, 11(4), 2-17.
- UNICEF (2012). *Cuarto estudio de maltrato infantil*. Santiago de Chile: UNICEF.
- UNICEF (2015). *Cuarto estudio de maltrato infantil. Análisis comparativo 1994-2000-2006-2012*. Recuperado de: <http://unicef.cl/web/wp-content/uploads/2015/07/Maltrato-Infantil.pdf>
- UNICEF y Universidad Diego Portales (2006). *Niños, Niñas, Adolescentes Víctimas de Delitos Sexuales en el Marco de la Reforma Procesal Penal*. Recuperado de [http://www.unicef.cl/archivos\\_documento/173/Informe%20final.pdf](http://www.unicef.cl/archivos_documento/173/Informe%20final.pdf)
- United Nations Office for Drug Control and Crime Prevention [UNODC]. (1999). *Handbook on Justice for Victims. On the Use and Application of the Declaration of Basic Principles of Justice for Victims of Crime and Abuse of Power*. New York: United Nations Office for Drug Control and Crime Prevention. Centre for International Crime Prevention.
- Taylor, S. J. y Bogdan, R. (1994). *Introducción a los métodos cualitativos de investigación. La búsqueda de significados*. Buenos Aires: Paidós.
- Vergara, P. (2011). *El sentido y significado personal en la construcción de la identidad personal*. Tesis para optar al grado de Magíster en Psicología mención Psicología Clínica Infanto-Juvenil, Universidad de Chile.



## ANEXOS

- Anexo 1: Protocolo SIM de Entrevista Investigativa, adaptado a la realidad nacional.
- Anexo 2: Consentimiento informado para padres y tutores, investigación “Desarrollo de instrumentos para reducir la victimización secundaria en víctimas infantiles de delitos sexuales en Chile”.
- Anexo 3: Consentimiento informado para padres y tutores, investigación “Evaluación de la implementación e impacto de un modelo de entrevista investigativa para víctimas infantiles de delitos sexuales en Chile”.
- Anexo 4: Asentimiento informado para Niños, Niñas y Adolescentes “Desarrollo de Instrumentos para Reducir la Victimización Secundaria en víctimas infantiles de delitos sexuales en Chile”.
- Anexo 5: Asentimiento informado para Niños, Niñas y Adolescentes, investigación “Evaluación de la implementación e impacto de un modelo de entrevista investigativa para víctimas infantiles de delitos sexuales en Chile”.
- Anexo 6: Formato de transcripción de entrevistas de campo.
- Anexo 7: Declaración de compromiso para el resguardo y confidencialidad de la información en el procedimiento de transcripción.

**Anexo 1: Protocolo SIM de Entrevista Investigativa, adaptado a la realidad nacional**

# Método Estándar de Entrevista-1

## PROTOCOLO

### Fuera de Cámara

---

Preséntese al niño

### Organización de la Sala

Asegúrese de que usted, como entrevistador/a, esté familiarizado con la sala de entrevista. Familiarice al niño/a con la organización de la sala de entrevista, usando esto como una oportunidad para construir vínculo con el/la niño/a. Explique al entrevistado que la sala tiene cámaras y micrófonos, los que permitirán grabar la conversación una vez que sean encendidos. Muéstrese seguro/a, sea natural y asegúrese de que su lenguaje corporal se muestre relajado. Esto reducirá la ansiedad que el/a entrevistado pudiese tener.

### Declaración (de ser requerida)

Si el/la entrevistado/a tiene 12 años o más, entregue una copia de la declaración y pídale que la lea. Esta declaración no necesita ser leída en voz alta. Si hay palabras que el/la entrevistado/a no pudiera leer, él/ella puede pedir su ayuda. Explique al entrevistado/a que esta declaración se le volverá a entregar al final de la entrevista y que tendrá que leerla en voz alta ante la cámara.

### Listos para Grabar

Asegúrese que el/la entrevistado/a se encuentre cómodo/a y listo para comenzar el proceso de grabación. Si el/la entrevistado/a no estuviera listo/a, pregunte, "**¿Hay algo que pueda hacer para hacerte sentir más cómodo/a?**". De ser posible, trate de ajustarse a la solicitud del entrevistado/a.

ENCIENDA LA CÁMARA Y COMIENZE A GRABAR

## 1. Introducción

---

(En un tono formal, no dirigido al niño/a).

La fecha de hoy es ..... y la hora es.....

Mi nombre es ..... (y está conmigo .....[cuando haya otro/a entrevistador/a presente]).

Estamos en..... (establezca la ubicación de la entrevista).

Me encuentro con..... (nombre completo del entrevistado y también indique nombre de preferencia si este es diferente del nombre completo del entrevistado), quien tiene ..... años y está de cumpleaños ..... (Si hubiese un intérprete presente, por favor, solicítele que se presente a sí mismo/a ante la cámara).

"Gracias por venir a conversar conmigo. Mi trabajo es hablar con niños (personas) acerca de cosas que han ocurrido, para que puedan decir la verdad ¿Me dirás la verdad?"

## 2. Reglas Básicas

---

"Tengo algunas cosas que decirte antes de que empecemos."

"Puedes pedirme un descanso cuando lo necesites."

"Puedes usar cualquier palabra que quieras."

"Yo escribiré cosas mientras tú hablas. Me ayudará a recordar lo que digas."

"Podría preguntarte cosas que no entiendas. Solo dime 'No entiendo'."

[pausa]

"Yo podría preguntarte algo que no sepas. Solo di: 'No se'"

[pausa]

"Y puedo decir cosas que estén equivocadas. Tu debes decírmelo, porque yo no sé qué ha pasado"

"Así es que, si yo digo que eres un niño (niña), ¿qué dirías?"

Si el/la niño/a no responde verbalmente, diga: "¿Eres un niño? (niña)?"

Si el/la niño/a niega, pero no corrige, diga: "Bien, no eres un niño, así que tu dices {Nombre del entrevistador/a}, No, Soy una niña'."

Si el/la niño/a corrige, diga: "Esta muy bien que me digas la verdad. Tú no eres un niño, eres una niña."

## 3. Entrenamiento de la memoria episódica

---

El propósito del entrenamiento de memoria episódica es permitirle al niño/a practicar respuestas a preguntas de final abierto acerca de un evento específico agradable del pasado, lo que tiene el beneficio añadido de la construcción de vínculo.

Para niños/as no-indígenas: Si el/la niño/a revela tempranamente el abuso (previo al término del entrenamiento), escuche lo que el/la niño/a tiene que decir y no lo interrumpa, tome conocimiento de lo que

el niño ha dicho, y luego diga: "**Gracias por decirme eso, es importante y quiero que me cuentes sobre eso, pero primero me gustaría pasar algunos minutos conociéndote mejor. ¿Te parece bien?**"

Comience diciendo: "**Empecemos. Primero me gustaría conocerte mejor.**"

### 3a. Eligiendo un Evento

**"Cuéntame algo entretenido que hayas hecho."**

Si el/la niño/a no responde: "**Cuéntame algo que te guste hacer.**"

Si el/la niño/a sigue sin responder, ofrézcale dos sugerencias (preferentemente entregadas por el/la cuidador/a previo a la entrevista) con un tono sugerente y luego repita la indicación nuevamente. Por ej., "¿Deportes? ¿Pesca? Cuéntame algo que te guste hacer."

### 3b. Estimulando detalles acerca de algún evento específico

**"¿Has (hecho/ido a) X una vez o más de una vez?"**

(Si el evento ha ocurrido de manera repetida) Cuéntame acerca de la última vez que hiciste/fuiste a [EVENTO].

Si el/la niño/a se refirió a la ocurrencia específica del evento (ej., Fui a ballet el martes pasado), continúe con ese acontecimiento en vez de "la última vez".<sup>8</sup>

(Si el evento fuese único) "**Cuéntame acerca de cuándo hiciste/fuiste a [EVENTO].**"

### 3c. Indicaciones útiles para práctica y para explorar Episodios en la Fase Sustantiva

Use cualquiera de las siguientes indicaciones para alentar al niño/a a hablar acerca del evento por 3 -5 minutos.

- ¿Qué pasó entonces?
- ¿Qué pasó después?
- ¿Qué pasó después de eso?
- Cuéntame más acerca de...
- ¿Qué más pasó?
- ¿Y entonces qué pasó?
- Cuéntame todo lo que pasó desde el momento [en que] (parte del evento)
- ¿Qué pasó cuando...?
- Cuéntame más acerca de la parte donde...
- Tu dijiste que X. Cuéntame más acerca de X.

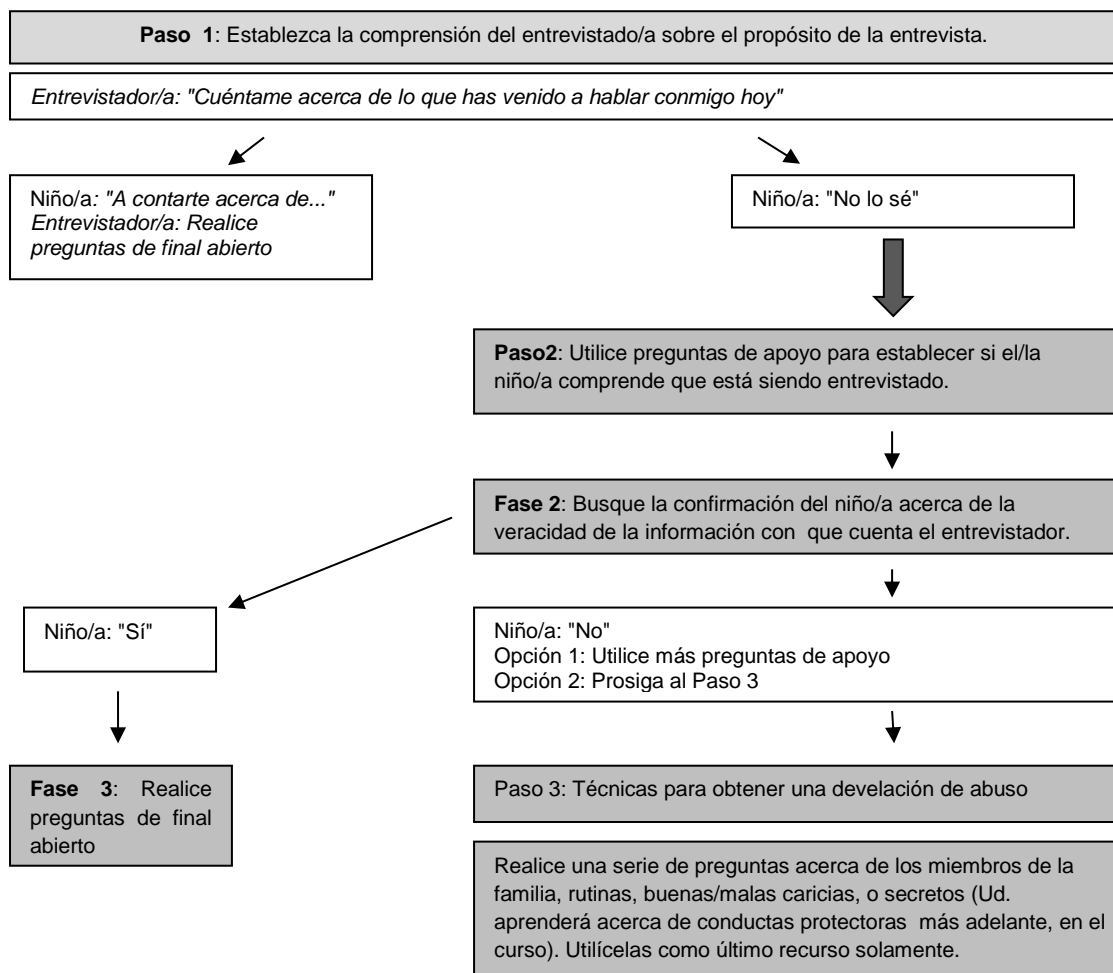
Aliente al niño/a a que reporte que *pasó*, en oposición a información descriptiva.

Es particularmente importante tolerar períodos de silencio más largos con niños/as indígenas.

---

## 4. Fase Sustantiva / Sustancial

"Gracias por contarme acerca de [EVENTO]. Ahora hablemos acerca de por qué estás aquí hoy."  
 "Cuéntame acerca de lo que has venido a hablar."



### 4a. Identificando incidentes múltiples

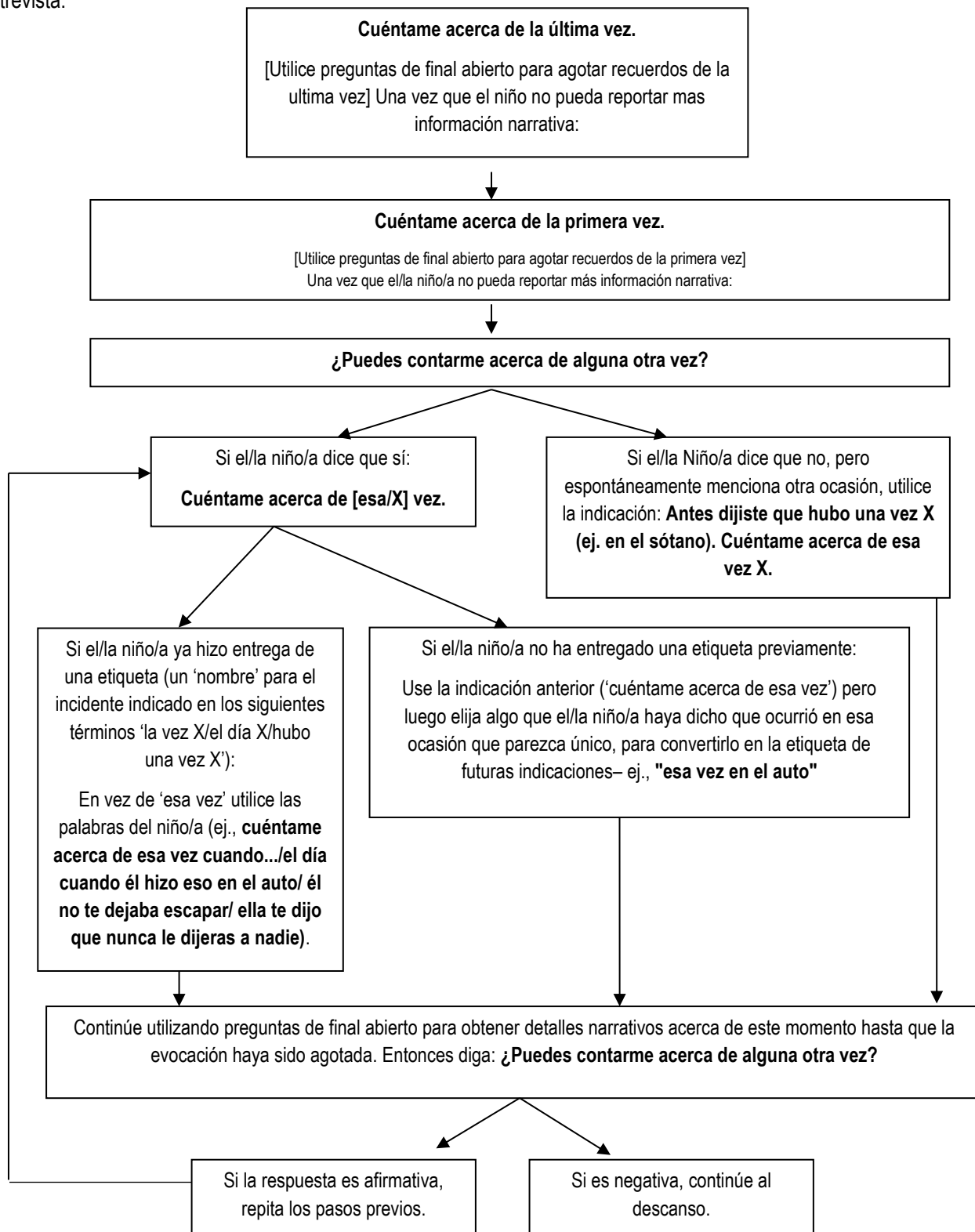
Una vez que el/la niño/a ha entregado un relato relacionado a abuso, pregunte:

" ¿Pasó X [abuso develado por el niño/a, en sus propias palabras] una vez o más de una vez?"

## 4b. Obteniendo información acerca de episodios específicos

Obtenga una narrativa exhaustiva y relevante desde un punto de vista forense, sobre cada evento utilizando preguntas con final abierto cada vez que sea posible. Abstenerse de realizar preguntas específicas acerca de acontecimientos individuales hasta después del recreo/descanso.

Siga los pasos en el flujograma siguiente cuando le haga preguntas al niño/a durante esta fase de la entrevista.



## 5. Descanso

---

**"Voy a ir al cuarto de al lado para revisar unas cosas."** [Si sabe que solo se tomará unos minutos, diga:]  
**"No tardaré mucho. Solo siéntate aquí y yo volveré enseguida."**

Si anticipa que estará fuera de la habitación por más de unos minutos, permita al niño/a volver con su cuidador/a en la sala de espera. Enfatique al cuidador/a que no deben hablar sobre el tema de la entrevista con el/la niño/a.

**Indique la hora y fecha** y apague la cámara (no finalice la grabación aún).

Una vez que el/la niño esté listo/a para retomar la entrevista, encienda la cámara y nuevamente indique la hora y la fecha.

**Pregunte al niño/a si habló con alguien afuera de la sala de entrevista sobre el evento por el que usted le esta entrevistando.**

Si el/la niño/a dice que no, usted puede retomar la entrevista.

Si el/la niño/a dice que si, debe preguntarle que dijo y a quien lo dijo.

## 6. Preguntas adicionales

---

Si algunos de los detalles centrales de la denuncia todavía faltasen o no estuvieran suficientemente claros después de agotar las preguntas de final-abierto, es necesario hacer preguntas adicionales. Si información muy específica faltase puede ser necesario hacer preguntas altamente específicas. Cuando sea posible, las preguntas específicas deberían ser de tipo **S.A.F.E** (lenguaje **S**imple, **A**usencia de detalles específicos o técnicas coercitivas, **F**lexibilidad por parte del entrevistado para elegir los detalles que serán reportados y **E**stimulación para genera generar una respuesta elaborada, Powell & Snow, 2007).

En primer lugar, fije la atención del niño/a en el detalle mencionado y el evento específico al que se esta refiriendo, luego haga la pregunta focalizada. Discuta los incidentes en el mismo orden que cuando se hicieron las preguntas abiertas y agote cada pregunta antes de continuar a la siguiente.

Clarifique cualquier asueto de ser necesario y asegure que todos los elementos de la ofensa hayan sido obtenidos del niño/a.

Formato General de Preguntas Específicas:

**Tú dijiste que [persona/objeto/actividad] [incidente], [finalización de la pregunta focalizada.]**

*[Respuesta del niño/a.]*

**[Preguntas de final abierto].**

Vea el Apéndice A para ejemplos de preguntas adicionales

## 7. Primera Denuncia (de ser requerida)

---

Asegúrese que ha obtenido toda la información necesaria del niño/a en relación a la primera denuncia. Usted debe intentar obtener detalles de los siguiente:

- ¿Le contaste a alguien acerca de X (Evento)?
- ¿Quién fue la primera persona a la que le contaste?
- ¿Qué le dijiste a ella/él?
- ¿Recuerdas cuando le dijiste a ella/él?

## 8. Nuevos Delitos (de ser requerido)

---

"¿Hay algo más que quieras contar?"

(Si es requerido) "Durante [evento], ¿se usó alguna cámara, computador o celular? "

De ser afirmativo diga: "Cuéntame sobre eso."

Usted debe establecer qué tipo de aparato fue usado y donde se encuentra ese aparato en la actualidad.

## 9. Verdad y Declaración (de ser requerido)

---

Para niños/as menores de 12 años: "¿Todo lo que me has dicho ha sido la verdad?"

Si el/la niño/a dice que sí: Continúe al paso 10.

Si el/la niño/a dice que no: Explore a lo que el/la niño/a se refiere.

Para niños/as sobre 12 años de edad: Entregue la declaración y solicite que el/la niño/a la lea en voz alta ante la cámara.

**Indique la hora y la fecha.**

APAGUE LAS CÁMARAS

## 10. Cierre

---

"Gracias por hablar conmigo hoy."



Realice las siguientes preguntas utilizando un lenguaje acorde a la edad (del niño/a). No todas las preguntas son necesarias en todos los casos.

"¿Quieres preguntarme algo?"

"¿Sabes si otros niños [jóvenes ] pasan tiempo con [sospechoso]?"

"¿Alguien mas alguna vez te ha hecho algo así antes?"

Si el niño dice si: Explore brevemente.

Si el/la niño/a desea realizar una develación acerca de otra persona, usted necesitará terminar la presente entrevista y comenzar una nueva con un nuevo set de discos (de grabación). Si el/la niño/a se muestra fatigado/a, usted probablemente necesitará agendar una nueva cita para entrevista.

"¿Si esto vuelve a ocurrir a quién le contarías?"

"¿Tienes alguna pregunta?"

"Puedes querer hablar conmigo de nuevo. Puedes venir cuando gustes. Sólo di a (nombre). Llama a este numero" [entregue tarjeta de presentación].

## 11. Tema Neutral

---

Cierre con un tema neutral- puede ser algo que el/la niño/a o el/la cuidador/a mencionaron que harían después (de la entrevista), o algo de la fase de construcción de vínculo- por un par de minutos.

## Apéndice A: Preguntas adicionales

---

### Tabla de ejemplos:

La tabla a continuación provee una lista de ejemplos de preguntas que usted *podría necesitar* preguntar en esta etapa de la entrevista. El número de las preguntas requeridas dependerá de lo que el/la niño/a haya reportado en su narrativa libre, su jurisdicción y sus habilidades como entrevistador/a.

#### En que profundizar

Para confirmar lugar/localización del evento

Para confirmar las personas presentes en el evento

#### Ejemplo

**Dijiste que estuviste en la granja la última vez. En la granja, ¿en qué lugar estabas tú?** [Espere una respuesta] **¿Qué pasó en la granja?**

**Antes dijiste que un/a amigo/a estaba ahí cuando pasó en el cobertizo. ¿Cuál es su nombre?** [Espere una respuesta]. **Cuéntame acerca de la parte donde X (nombre de la persona) estuvo ahí.**

Para confirmar en que parte ocurrieron las tocamientos	<b>Dijiste que él te tocó la última vez. ¿Te tocó sobre la ropa o bajo la ropa? [Espere una respuesta]. Cuéntame que pasó cuando él te tocó sobre/bajo la ropa la última vez.</b>
Para confirmar identificación de partes del cuerpo	<b>¿Tienes algún otro nombre para [término utilizado por el/la niño/a]? ¿Dónde está tu [término utilizado por el/la niño/a]? ¿Para qué se usa tu [término utilizado por el/la niño/a]?</b>
Para confirmar detalles de revelación previa	<b>Alguien dijo que hablaste con X en [fecha/lugar].¿Hablaste con X en[fecha/lugar]? [Espere una respuesta].Cuéntame todo lo que pasó cuando hablaste con X en [fecha/lugar].</b>
Para confirmar evidencia médica de abuso físico	<b>Veo/he escuchado que tienes [marcas/moretos] en tu [parte del cuerpo]. [Si no ha visto las marcas] ¿Tienes marcas/moretos en tu [parte del cuerpo]? ¿Recuerdas como te hiciste esas marcas/moretos? [Espere una respuesta]. Cuéntame como obtuviste esas marcas/moretos.</b>
Para confirmar verbalizaciones	<b>¿El/la [agresor] te dijo algo?¿Que dijo el/la [agresor]?</b>

## Anexo 2: Consentimiento informado para padres y tutores, investigación “Desarrollo de instrumentos para reducir la victimización secundaria en víctimas infantiles de delitos sexuales en Chile”.

### CONSENTIMIENTO INFORMADO

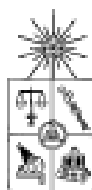
Estimado/a representante legal:

Nos dirigimos a usted con la intención de solicitar su colaboración en la realización de un estudio que está siendo desarrollado por el Núcleo de Investigación Infancia y Justicia de la Universidad de Chile que tiene como finalidad generar herramientas destinadas a favorecer el buen trato a niños, niñas y adolescentes (en adelante NNA) en el contexto judicial, específicamente de NNA que han sido vulnerados en sus derechos. El estudio se titula “Desarrollo de instrumentos para prevenir la victimización secundaria en víctimas infantiles de delitos sexuales” y busca específicamente validar y adaptar para Chile un modelo de entrevista para NNA que ya ha sido utilizado en otros países.

El objetivo general de este estudio es ayudar a reducir el impacto negativo que puede tener en NNA que han sido vulnerados en sus derechos, el momento de ser entrevistados para entregar su testimonio como parte del proceso judicial. Para esto el presente estudio busca desarrollar un Modelo de Entrevista Investigativa que asegure que los NNA sean entrevistados por personal altamente especializado y bajo procedimientos que aseguren calidad técnica y buen trato. Para lograr esto, hemos adaptado la mejor metodología disponible a nivel mundial en el campo de la entrevista a NNA víctimas. Este trabajo ha involucrado la adaptación de un protocolo de entrevista usado a nivel internacional y el desarrollo de un sistema de entrenamiento que asegura formar entrevistadores especializados y de primer nivel.

Estimamos que la aplicación de este Modelo en Chile permitirá reducir el impacto negativo que tiene esta etapa de la investigación judicial (declaraciones) en las víctimas infantiles de delitos sexuales, obteniendo un testimonio de alta calidad en menor tiempo y con preguntas que no involucren daño para los NNA. No obstante, para poder comprobar lo anterior es necesario utilizar este Modelo en población nacional de estas características. Es en este punto en que requerimos de su colaboración a través de la autorización para que un/a entrevistador/a altamente capacitado y especializado, pueda aplicar este Modelo de Entrevista Investigativa con su representado/a, de manera de obtener su testimonio. Específicamente requerimos de su autorización para realizar una entrevista a su representado/a, en la que se le pedirá que narre el hecho denunciado y a partir de preguntas abiertas se buscará favorecer la entrega de la mayor cantidad de información posible para él/ella.

La entrevista será realizada por un/a profesional especialmente entrenado/a, el/la que está capacitado/a para identificar cualquier eventual malestar que pueda sufrir su representado/a durante la entrevista, ofreciendo la debida contención. Asimismo, el/la entrevistador/a trabajará de manera coordinada con la Unidad de Atención a Víctimas y Testigos del Ministerio Público, informando oportunamente a esta instancia respecto de eventual necesidad de apoyo psicológico, social, médico o



Departamento de Psicología

**FACSO**

Universidad de Chile

COMITÉ DE ÉTICA DE LA INVESTIGACIÓN  
Facultad de Ciencias Sociales  
UNIVERSIDAD DE CHILE

de otro orden detectada durante la entrevista, para su pronta derivación a un centro especializado.

Es muy importante señalar que la entrevista será parte del proceso de investigación judicial en curso, pudiendo reemplazar otras posibles diligencias que se desarrollan de manera regular con este mismo fin en investigaciones por delitos sexuales contra menores de edad (Ej. entrevista policial o entrevista por parte del fiscal).

Esta entrevista será videograbada y transcrita, de manera que la información recabada quedará a disposición del proceso de investigación judicial y bajo responsabilidad del fiscal que investiga la causa. De manera excepcional, el equipo de investigación que dirijo tendrá acceso a la entrevista realizada. Bajo estas condiciones, todo el material recabado será utilizado únicamente para fines académicos y formativos, manteniendo siempre la más estricta confidencialidad de su representado/a, lo que implica resguardar cualquier característica personal que pudiera permitir identificarlo/a directamente (Su nombre en las transcripciones y su rostro en los videos). Al final de este estudio, el investigador responsable conservará copias digitales del material audiovisual y las transcripciones de las entrevistas, bajo los estándares de confidencialidad ya referidos, y su uso posterior será estrictamente académico o para formación de futuros entrevistadores.

Su consentimiento para la participación de su representado/a en este estudio, será una aporte para probar la efectividad de este Modelo de entrevista en nuestro país, contribuyendo así al desarrollo de instrumentos que permitan ofrecer mejores tratos a NNA vulnerados en sus derechos. Sin embargo, es importante destacar que su participación en este estudio es absolutamente voluntaria, por lo que puede acceder o negarse a participar, sin que esto tenga ninguna consecuencia positiva o negativa para Ud. o para su representado/a. Asimismo, en caso de acceder a participar, tanto como Ud., como su representado/a tienen el derecho de restarse de la investigación en cualquier momento que lo estimen conveniente.

Ud tiene derecho a conocer los resultados. Para este último punto, se le pedirá a Ud. un correo electrónico de contacto, por medio del cual se le citará a una reunión informativa de los resultados, en la cual Ud. también podrá plantear sus inquietudes o las de su representado/a. También podrá consultar los resultados del estudio en la página web oficial del Núcleo de Investigación Infancia y Justicia: [www.infanciajusticia.uchile.cl](http://www.infanciajusticia.uchile.cl)

Con posterioridad a haber recibido su consentimiento, su representado/a será igualmente informado/a y se le preguntará si desea participar, siendo su opinión vinculante. En caso de que Ud. o su representado/o no accedan participar en el estudio, éste/a será entrevistado bajo los procedimientos regulares y mediante las diligencias que el fiscal a cargo del caso ordene para este fin.

Le informamos además, que el Comité de Ética de la Investigación de la Facultad de Ciencias Sociales de la Universidad de Chile, evaluó el proyecto de investigación con la finalidad de resguardar el cumplimiento de las exigencias éticas en su implementación, específicamente en lo relativo al resguardo



**Departamento de Psicología**  
**FACSO**  
 Universidad de Chile

COMITÉ DE ÉTICA DE LA INVESTIGACIÓN  
 Facultad de Ciencias Sociales  
 UNIVERSIDAD DE CHILE

de la integridad de los involucrados en el estudio. Cualquier consulta que pudiese tener sobre estos aspectos y sobre los derechos que le competen a Ud. y su representado/a como participantes del estudio, puede formularse directamente a su Presidenta, la profesora Marcela Ferrer-Lues (Av. Capitán Ignacio Carrera Pinto 1045, Decanato, Ñuñoa; fono (56-2) 29789726; email [comite.etica@facso.cl](mailto:comite.etica@facso.cl)). Del mismo modo, en caso que usted tenga alguna duda o pregunta respecto de esta investigación, previo a decidir su participación o posteriormente en cualquier momento durante el proceso, se puede comunicar con el investigador responsable, Psicólogo Decio Mettifogo Guerrero, al fono (56-2) 2978 7795, al correo electrónico [nucleoinfanciajusticia@gmail.com](mailto:nucleoinfanciajusticia@gmail.com) o a la dirección Av. Capitán Ignacio Carrera Pinto #1045, Ñuñoa.

En caso que su respuesta sea positiva, y con el fin de completar los datos de la investigación, le solicitamos que por favor firme el Formulario de Consentimiento que se adjunta. Desde ya agradecemos su disposición.

Le saluda cordialmente,

**Decio Mettifogo Guerrero**  
 Director  
 Núcleo de Investigación Infancia y Justicia



Departamento de Psicología  
**FACSO**  
 Universidad de Chile

COMITÉ DE ÉTICA DE LA INVESTIGACIÓN  
 Facultad de Ciencias Sociales  
**UNIVERSIDAD DE CHILE**

## CONSENTIMIENTO INFORMADO

Yo, \_\_\_\_\_, representante legal de \_\_\_\_\_ quien ha sido invitado/a a participar en la investigación "Desarrollo de instrumentos para prevenir la victimización secundaria en víctimas infantiles de delitos sexuales" del Núcleo Infancia y Justicia de la Universidad de Chile y financiado por FONDEF, he leído y comprendido la información del documento de consentimiento y mis dudas (de presentarlas) han sido aclaradas.

Acepto voluntariamente que mi representado/a sea entrevistado/a para los fines detallados en este documento y que se utilice la información obtenida. También acepto que la entrevista a mi representado/a sea videograbada y transcrita.

\_\_\_\_\_  
 FIRMA REPRESENTANTE LEGAL

\_\_\_\_\_  
 FIRMA INVESTIGADOR

Correo de contacto: \_\_\_\_\_

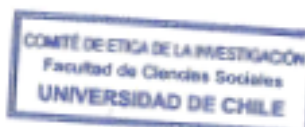
*Documento se firma en dos ejemplares*

Santiago, \_\_\_\_\_ de \_\_\_\_\_ 2015

### Anexo 3: Consentimiento informado para padres y tutores, investigación “Evaluación de la implementación e impacto de un modelo de entrevista investigativa para víctimas infantiles de delitos sexuales en Chile”.



Departamento de Psicología  
**FACSO**  
 Universidad de Chile



#### CONSENTIMIENTO INFORMADO PARA PADRES Y TUTORES

Estimado/a representante legal:

Nos dirigimos a usted con la intención de solicitar su colaboración en la realización de un estudio que está siendo desarrollado por el Núcleo de Investigación Infancia y Justicia de la Universidad de Chile que tiene como finalidad generar herramientas destinadas a favorecer el buen trato a niños, niñas y adolescentes (en adelante NNA) en el contexto judicial, específicamente de aquellos/as que han sido vulnerados en sus derechos. El estudio se titula “Evaluación de la implementación e impacto de un modelo de entrevista investigativa para víctimas infantiles de delitos sexuales en Chile” y busca evaluar la efectividad de un modelo de entrevista investigativa para NNA que es utilizado exitosamente en otros países y que ha sido recientemente adaptado para ser usado en Chile.

El objetivo general de este estudio es ayudar a reducir el impacto negativo que puede tener en NNA que han sido vulnerados en sus derechos, el momento de ser entrevistados para entregar su testimonio como parte del proceso judicial. Para esto el presente estudio busca evaluar un Modelo de Entrevista Investigativa que asegure que los NNA sean entrevistados por personal altamente especializado y bajo procedimientos que aseguren calidad técnica y buen trato. Para lograr esto, hemos adaptado la mejor metodología disponible a nivel mundial en el campo de la entrevista a NNA víctimas. Este trabajo ha involucrado la adaptación de un protocolo de entrevista usado a nivel internacional y el desarrollo de un sistema de entrenamiento que asegura formar entrevistadores especializados y de primer nivel.

Estimamos que la aplicación de este Modelo en Chile permitirá reducir el impacto negativo que tiene esta etapa de la investigación judicial (declaraciones) en las víctimas infantiles de delitos sexuales, obteniendo un testimonio de alta calidad en menor tiempo y con preguntas que no involucren daño para los NNA. No obstante, para poder comprobar lo anterior es necesario utilizar este Modelo en población nacional de estas características. Es en este punto en que requerimos de su colaboración a través de la autorización para que un/a entrevistador/a capacitado y altamente especializado, pueda aplicar este Modelo de Entrevista Investigativa con su representado/a, de manera de obtener su testimonio. Específicamente requerimos de su autorización para realizar una entrevista a su representado/a, en la que se le pedirá que narre el hecho denunciado y a partir de preguntas abiertas se buscará favorecer la entrega de la mayor cantidad de información posible para él/ella.

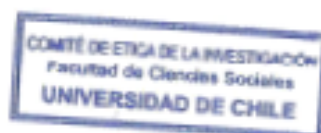
La entrevista será realizada por un/a profesional especialmente entrenado/a, el/la que está capacitado/a para identificar cualquier eventual malestar que pueda sufrir su representado/a durante la entrevista, ofreciendo la debida contención. Asimismo, el/la entrevistador/a trabajará de manera coordinada con la Unidad de Atención a Víctimas y Testigos del Ministerio Público, informando oportunamente a esta instancia respecto de eventual necesidad de apoyo psicológico, social, médico o



Departamento de Psicología

FACSO

Universidad de Chile



de otro orden detectada durante la entrevista, para su pronta derivación a un centro especializado.

Es muy importante señalar que la entrevista será parte del proceso de investigación judicial en curso, pudiendo reemplazar otras posibles diligencias que se desarrollan de manera regular con este mismo fin en investigaciones por delitos sexuales contra menores de edad (Ej, entrevista policial o entrevista por parte del fiscal).

Esta entrevista será videograbada y transcrita, de manera que la información recabada quedará a disposición del proceso de investigación judicial y bajo responsabilidad del/la fiscal que investiga la causa. De manera excepcional, el equipo de investigación que dirijo tendrá acceso a la entrevista realizada. Bajo estas condiciones, todo el material recabado será utilizado únicamente para fines académicos y formativos, manteniendo siempre la más estricta confidencialidad de su representado/a, lo que implica resguardar cualquier característica personal que pudiera permitir identificarlo/a directamente (su nombre en las transcripciones y su rostro en los videos). Al final de este estudio, el investigador responsable conservará copias digitales del material audiovisual y las transcripciones de las entrevistas, bajo los estándares de confidencialidad ya referidos, y su uso posterior será estrictamente académico o para formación de futuros entrevistadores.

Su consentimiento para la participación de su representado/a en este estudio, será una aporte para probar la efectividad de este Modelo de entrevista en nuestro país, contribuyendo así al desarrollo de instrumentos que permitan ofrecer mejores tratos a NNA vulnerados en sus derechos. Sin embargo, es importante destacar que su participación en este estudio es absolutamente voluntaria, por lo que puede acceder o negarse a participar, sin que esto tenga ninguna consecuencia positiva o negativa para Ud. o para su representado/a. Asimismo, en caso de acceder a participar, tanto como Ud., como su representado/a tienen el derecho de restarse de la investigación en cualquier momento que lo estimen conveniente.

Ud. tiene derecho a conocer los resultados. Para este último punto, se le pedirá a Ud. un correo electrónico de contacto, por medio del cual se le citará a una reunión informativa de los resultados, en la cual Ud. también podrá plantear sus inquietudes o las de su representado/a. También podrá consultar los resultados del estudio en la página web oficial del Núcleo de Investigación Infancia y Justicia: [www.infanciajusticia.uchile.cl](http://www.infanciajusticia.uchile.cl)

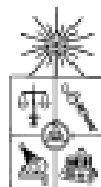
Con posterioridad a haber recibido su consentimiento, su representado/a será igualmente informado/a y se le preguntará si desea participar, siendo su opinión vinculante. En caso de que Ud. o su representado/o no accedan participar en el estudio, éste/a será entrevistado bajo los procedimientos regulares y mediante las diligencias que el fiscal a cargo del caso ordene para este fin.

Le informamos además, que el Comité de Ética de la Investigación de la Facultad de Ciencias Sociales de la Universidad de Chile, evaluó el proyecto de investigación con la finalidad de resguardar el cumplimiento de las exigencias éticas en su implementación, específicamente en lo relativo al resguardo

Avenida Capitán Ignacio Carrera Pinto 1045 \*Ñuñoa \*Código Postal 685 033 1 \*Santiago \*Chile  
Fono: 29787795 \*email: [nucleoinfanciajusticia@gmail.com](mailto:nucleoinfanciajusticia@gmail.com)  
Casilla 10.115 Correo Central

[www.facso.uchile.cl/psicologia](http://www.facso.uchile.cl/psicologia) [www.infanciajusticia.uchile.cl](http://www.infanciajusticia.uchile.cl)





**Departamento de Psicología**  
**FACSO**  
 Universidad de Chile



de la integridad de los involucrados en el estudio. Cualquier consulta que pudiese tener sobre estos aspectos y sobre los derechos que le competen a Ud. y su representado/a como participantes del estudio, puede formularse directamente a su Presidenta, la profesora Marcela Ferrer-Lues (Av. Capitán Ignacio Carrera Pinto 1045, Decanato, Ñuñoa; fono (56-2) 29789726; email [comite.etica@facso.cl](mailto:comite.etica@facso.cl)). Del mismo modo, en caso que usted tenga alguna duda o pregunta respecto de esta investigación, previo a decidir su participación o posteriormente en cualquier momento durante el proceso, se puede comunicar con la investigadora responsable, psicóloga Carolina Navarro Medel, al fono (56-2) 2978 7795, al correo electrónico [cnavarro@u.uchile.cl](mailto:cnavarro@u.uchile.cl) o a la dirección Av. Capitán Ignacio Carrera Pinto #1045, Ñuñoa.

En caso que su respuesta sea positiva, y con el fin de completar los datos de la investigación, le solicitamos que por favor firme el Formulario de Consentimiento que se adjunta. Desde ya agradecemos su disposición.

Le saluda cordialmente,

**Carolina Navarro Medel**  
 Investigadora responsable  
 Núcleo de Investigación Infancia y Justicia  
 Universidad de Chile



Departamento de Psicología  
**FACSO**  
 Universidad de Chile



### HOJA DE FIRMAS

Yo, \_\_\_\_\_, representante legal de \_\_\_\_\_ quien ha sido invitado/a a participar en la investigación "Evaluación de la implementación e impacto de un modelo de entrevista investigativa para víctimas infantiles de delitos sexuales en Chile" del Núcleo Infancia y Justicia de la Universidad de Chile, he leído y comprendido la información del documento de consentimiento y mis dudas (de presentarlas) han sido aclaradas.

Acepto voluntariamente que mi representado/a sea entrevistado/a para los fines detallados en este documento y que se utilice la información obtenida. También acepto que la entrevista a mi representado/a sea videograbada y transcrita.

\_\_\_\_\_  
 FIRMA REPRESENTANTE LEGAL

\_\_\_\_\_  
 FIRMA INVESTIGADORA RESPONSABLE

(Este documento se firma en dos ejemplares, quedando una copia para el participante)

Correo electrónico (en caso de querer conocer los resultados): \_\_\_\_\_

Santiago, \_\_\_\_\_ de \_\_\_\_\_ de 20\_\_

**Anexo 4: Asentimiento informado para Niños, Niñas y Adolescentes, investigación “Desarrollo de instrumentos para reducir la victimización secundaria en víctimas infantiles de delitos sexuales en Chile”.**



Departamento de Psicología  
**FACSO**  
 Universidad de Chile

COMITÉ DE ÉTICA DE LA INVESTIGACIÓN  
 Facultad de Ciencias Sociales  
 UNIVERSIDAD DE CHILE

### Asentimiento Informado

Estimado/a

Te invitamos a participar de la investigación “Desarrollo de instrumentos para prevenir la victimización secundaria en víctimas infantiles de delitos sexuales” del Núcleo Infancia y Justicia de la Universidad de Chile y financiado por FONDEF. El estudio trata sobre cómo entrevistar y hacer preguntas a niños y niñas como tú. Esta investigación busca mejorar la forma en que los niños y niñas son entrevistados.

Durante esta entrevista un/a profesional entrenado te hará preguntas para ayudarte a contar lo que te ha ocurrido. Esta entrevista será grabada para facilitar su análisis, sin embargo queremos que sepas que tu identidad será protegida y que no se utilizará tu nombre en el estudio. También que tus padres están en conocimiento de este estudio y han autorizado tu participación. Tu participación es voluntaria, así que puedes negarte a participar o retirarte de la investigación cuando tú quieras. Antes de decidir si participar o no, tienes derecho a hacer todas las preguntas que quieras.

Tu participación no tiene riesgos ni beneficios. Si no participas, serás entrevistado por un profesional designado por el tribunal.

Tus padres serán informados de los resultados de este estudio y ellos te podrán contar a ti de ello.

Si aceptas participar, por favor escribe tu nombre y firma. Este documento se firmará en dos ejemplares, quedando uno en tu poder.

\_\_\_\_\_

FIRMA NIÑO/A, ADOLESCENTE

\_\_\_\_\_

FIRMA INVESTIGADOR

Santiago, \_\_\_\_ de \_\_\_\_ de 2015

Agradeciendo tu colaboración, te saluda cordialmente,

**Decio Mettífigo Guerrero**  
 Director  
 Núcleo de Investigación Infancia y Justicia  
 Universidad de Chile

**Anexo 5: Asentimiento informado para Niños, Niñas y Adolescentes, investigación “Evaluación de la implementación e impacto de un modelo de entrevista investigativa para víctimas infantiles de delitos sexuales en Chile”.**



**Departamento de Psicología**  
**FACSO**  
Universidad de Chile



**ASENTIMIENTO INFORMADO PARA NIÑOS, NIÑAS Y ADOLESCENTES**

Estimado/a

Te invitamos a participar de la investigación “Evaluación de la implementación e impacto de un modelo de entrevista investigativa para víctimas infantiles de delitos sexuales en Chile” del Núcleo Infancia y Justicia de la Universidad de Chile. El estudio trata sobre cómo entrevistar y hacer preguntas a niños y niñas como tú. Esta investigación busca mejorar la forma en que los niños, niñas y adolescentes son entrevistados.

Durante esta entrevista un/a profesional entrenado te hará preguntas para ayudarte a contar lo que te ha ocurrido. Esta entrevista será grabada para facilitar su análisis, sin embargo queremos que sepas que tu identidad será protegida y que no se utilizará tu nombre en el estudio. También que tus padres están en conocimiento de este estudio y han autorizado tu participación, sin embargo esto no te obliga a hacerlo. Tu participación es voluntaria, así que puedes negarte o retirarte de la investigación cuando tú quieras. Antes de decidir si participar o no, tienes derecho a hacer todas las preguntas que quieras.

Tu participación no tiene riesgos ni beneficios. Si no participas, serás entrevistado por un profesional designado por el tribunal.

Tus padres serán informados de los resultados de este estudio y ellos te podrán contar a ti de ello.

Si aceptas participar, por favor escribe tu nombre y firma a continuación. Este documento se firmará en dos ejemplares, quedando uno en tu poder.

\_\_\_\_\_  
FIRMA NIÑO/A, ADOLESCENTE

\_\_\_\_\_  
FIRMA INVESTIGADORA RESPONSABLE

Santiago, \_\_\_\_\_ de \_\_\_\_\_ de 20\_\_

Agradeciendo tu colaboración, te saluda cordialmente

**Carolina Navarro Medel**  
Investigadora responsable  
Núcleo de Investigación Infancia y Justicia  
Universidad de Chile

## Anexo 6: Formato de transcripción de entrevistas de campo.

### Formato Transcripción

- Letra: Calibri 11, interlineado 1 (con espacio posterior de 8), seguir reglas ortográficas de escritura (puntos finales, mayúsculas iniciales, tildes, etc.).
- Al comienzo del documento se debe ingresar la Duración del archivo de audio de la entrevista y la Duración estimada de transcripción.
- El nombre del archivo de la transcripción debe seguir la siguiente lógica: Transcripción + número que aparece en el archivo de audio.  
Ejemplo: Transcripción 73
- Enumerar TODAS las líneas de la entrevista, no se enumera por intervención realizada, por lo que no puede quedar ninguna línea sin su respectivo número.
- No pueden existir dos intervenciones seguidas de un mismo hablante. Ejemplo de lo que no se debe hacer:

**E: Ya.**

**E: Cuéntame todo sobre eso.**

- Las intervenciones del entrevistador se registran como: “**E:**”
- Todas las intervenciones del entrevistador deben ir en negrita.
- Las intervenciones del entrevistado se registran como: “**N:**”
- Cuando se mencione el nombre del entrevistador, no transcribirlo, y en vez del nombre poner (nombre del entrevistador), hacer lo mismo con cualquier referencia a la institución de trabajo. Ejemplo:

- En vez de poner esto:

**E: Hola, mi nombre es Constanza Pizarro, y soy abogado, y trabajo acá en la fiscalía oriente.**

- Transcribir de la siguiente forma:

**E: Hola, mi nombre es (nombre del entrevistador), y soy (profesión del entrevistador), y trabajo acá en (nombre del lugar).**

- Para nominación de todos los demás nombres de personas que aparezcan en el audio, incluir solo inicial. Si hay más de un agresor y coinciden las iniciales de sus nombres, agregar número (Ej. Felipe y Francisco= F1 y F2).
- Transcribir TODO lo que se diga en el archivo de audio, incluso conversaciones informales o conversaciones entre los hablantes que no sean parte de la entrevista.

- Los “...” significan una pausa (sin importar el largo de la pausa). No es necesario que se incluyan en las pausas o silencios antes de que alguno de los participantes comience a hablar.
- Poner especial atención en aquellas partes en donde el entrevistador diga por ejemplo: eeeeh, Mhm, Aham, y luego la entrevistada continúe con el relato. Todas esas intervenciones hay que transcribirlas.
- Cuando no entiendas el audio escribir: XXXX (no se entiende).
- Es importante diferenciar aquellas frases que son dichas como afirmaciones con aquellas que son preguntas. Cuando una intervención suena como pregunta se debe indicar esto digitando signos de interrogación.
- Registrar interrupciones entre los participantes (generalmente por parte del entrevistador). Lo que importa es registrar toda interrupción. En el caso del entrevistador, su interrupción constituye una nueva intervención Ej.

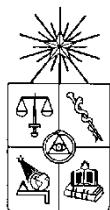
N: Y entonces yo (interrumpida).

**E: ¿Qué pasó ahí?**

N: Que yo ahí le conté.

- Usar extensión de las letras cuando la persona alarga la pronunciación para enfatizar y/o demorar (Ej. “y era suuuper divertido”. “yyyyy, mmmm”).

**Anexo 7: Declaración de compromiso para el resguardo y confidencialidad de la información en el procedimiento de transcripción.**



**Departamento de Psicología**

**FACSO**

Universidad de Chile



**DECLARACIÓN DE COMPROMISO PARA EL RESGUARDO Y  
CONFIDENCIALIDAD DE LA INFORMACIÓN EN EL  
PROCEDIMIENTO DE TRANSCRIPCIÓN**

A fecha \_\_\_\_\_, yo \_\_\_\_\_

Cédula de identidad, \_\_\_\_\_  
encargado(a) de la transcripción de entrevistas a menores de edad, obtenidas en el contexto del proyecto de investigación: "EVALUACION DE LA IMPLEMENTACIÓN E IMPACTO DE UN MODELO DE ENTREVISTA INVESTIGATIVA PARA VÍCTIMAS INFANTILES DE DELITOS SEXUALES EN CHILE", cuya Investigadora Responsable (I.R.) es la Ps. Carolina Navarro y que cuenta con el patrocinio de la Facultad de Ciencias Sociales de la Universidad de Chile, declaro lo siguiente:

**Me comprometo a guardar absoluta confidencialidad respecto de las identidades personales e institucionales, los dichos y declaraciones y las circunstancias expuestas y registradas en las grabaciones de audio que me corresponderá oír, como también, en la transcripción electrónica e impresa de las mismas. Así mismo, me comprometo a reproducir los registros de audio y realizar las transcripciones, exclusivamente en las dependencias dispuestas por la I.R. para ello; y, en ningún caso hacer copias, totales y parciales de los registros de audio y/o de las transcripciones, sin la debida autorización de la I.R.**

\_\_\_\_\_  
FIRMA

Avenida Capitán Ignacio Carrera Pinto 1045 \*Ñuñoa \*Código Postal 685 033 1\*Santiago \*Chile

Fono: 29787878 \*email: [dptopsic@uchile.cl](mailto:dptopsic@uchile.cl)

[www.facso.uchile.cl/psicologia](http://www.facso.uchile.cl/psicologia) [www.infanciayjusticia.uchile.cl](http://www.infanciayjusticia.uchile.cl)