



UNIVERSIDAD DE CHILE  
Facultad de Ciencias Sociales  
Facultad de Medicina  
Escuela de Postgrado  
Departamento de Psicología

---

**DESARROLLO DE LA MEMORIA Y EL LENGUAJE EN NIÑOS, NIÑAS Y  
ADOLESCENTES QUE HAN SUFRIDO AGRESIONES SEXUALES. UNA  
APROXIMACIÓN DESDE EL CONTEXTO DE LA ENTREVISTA INVESTIGATIVA.**

---

Tesis para optar al grado de Magister en Psicología, mención Psicología  
Clínica Infanto Juvenil

**Autora:**  
Daniela Ramos Troncoso

**Académico Patrocinante:**  
Andrés Antivilo Bruna

Santiago de Chile, 2016

*A mis padres, quienes me han acompañado  
de manera incondicional  
en cada camino que he tomado en la vida.*

*A mi hermano,  
a quien agradezco cada cálida conversación.*

*A mi futuro esposo, por los minutos robados.*

*Con cariño les dedico estas páginas.*

## **AGRADECIMIENTOS.**

Quisiera agradecer el formar parte del proyecto de investigación FONDEF CA13110238 “*Desarrollo de instrumentos para reducir la victimización secundaria en víctimas infantiles de delitos sexuales*”, de la Universidad de Chile, dirigido por la docente Carolina Navarro, como investigadora responsable y directora del proyecto. Así como también, quisiera agradecer a todos quienes forman parte de este equipo, quienes de una u otra forma contribuyeron a la ejecución de esta investigación.

A mi profesor tutor, Andrés Antivilo Bruna por su profundo compromiso, apoyo, confianza y disposición durante todo el proceso que implicó la elaboración y realización de este estudio. Por las horas de conversación dedicadas al análisis y entrega de conocimientos, que hicieron posible que este estudio se llevara a cabo.

Agradecer también a cada uno de los cinco expertos que participaron de este estudio, provenientes de Ministerio Público y de la Policía de Investigaciones de Chile. Agradecer su tiempo, opiniones y el conocimiento entregados de manera desinteresada, los cuales fueron fundamentales para alcanzar los objetivos de esta investigación.

Y finalmente, agradecer a todos quienes me ayudaron de manera directa e indirecta, de una u otra forma a llevar a cabo esta labor.

## **RESUMEN.**

El presente estudio tuvo como objetivo la adaptación y validación del contenido teórico incluido en el Módulo: “Comprendiendo el desarrollo de la memoria y el lenguaje”, del programa de formación de entrevistadores desarrollado por la Dra. Martine Powell, desde una aproximación del contexto de la entrevista investigativa a niños, niñas y adolescentes que han sufrido agresiones sexuales, considerando el ciclo evolutivo.

En primer lugar se realizó la adaptación y validación del módulo a través de la metodología de adaptación lingüística, la cual consistió en una traducción directa de los contenidos siguiendo directrices estandarizadas. En segundo lugar, se establecieron evidencias de validez del contenido del módulo en estudio, por medio de la evaluación de jueces expertos. Para esto se construyó una pauta ad hoc, que permitió sistematizar las opiniones y observaciones de los jueces. A partir de ella, se calcularon los porcentajes de aprobación/rechazo que presentaron el conjunto de jueces frente al estadístico Kappa.

Por último, los resultados obtenidos dan cuenta de la importancia que tiene para los profesionales que desarrollan entrevistas investigativas contar con los conocimientos de las diversas destrezas y habilidades que se desarrollan durante la infancia y la comprensión de cómo se manifiestan en el contexto de la entrevista.

**PALABRAS CLAVES:** Sistema de entrenamiento, entrevista investigativa, ciclo evolutivo, desarrollo del lenguaje, desarrollo de la memoria.

**KEYWORDS:** *Training System, evolutionary cycle, language development, memory development.*

## ÍNDICE.

<b>INTRODUCCIÓN</b>	6
<b>MARCO TEÓRICO</b>	
<b>El fenómeno de las agresiones sexuales</b>	
Marco jurídico y conceptualización	13
Características de las agresiones sexuales infantiles	19
Consecuencias y/o impacto de las sexuales infantiles	21
<b>Investigación criminal con niños, niñas y adolescentes víctimas de delitos sexuales</b>	
Declaración de los NNA en el sistema judicial	27
La técnica de la entrevista investigativa	30
Protocolos de entrevista investigativa	33
Programas de entrenamiento en entrevista investigativa	38
Programa de “Formación de especialistas en entrevista forense con testigos vulnerables”, Dra. Martine Powell.	41
<b>El rol de las habilidades cognitivas en el testimonio de niños, niñas y adolescentes</b>	
Habilidades cognitivas asociadas al testimonio de NNA.	45
Descripción del desarrollo del lenguaje y la memoria en el ciclo evolutivo	47
Implicancias de la memoria y el lenguaje en la entrevista investigativa	50
<b>OBJETIVOS E HIPÓTESIS DE LA INVESTIGACIÓN</b>	54
<b>MARCO METODOLÓGICO</b>	
<b>Diseño de la investigación</b>	56
<b>Participantes</b>	57
<b>Técnica de producción y recolección de datos</b>	58
<b>Plan de análisis de datos</b>	59
<b>Procedimiento</b>	60
<b>RESULTADOS</b>	64
<b>CONCLUSIONES</b>	96
<b>REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS</b>	101
<b>ANEXO</b>	108

## I. INTRODUCCIÓN

---

### A. Prevalencia internacional y nacional de los delitos sexuales infantiles

El fenómeno de los delitos sexuales ha sido clasificado como uno de los delitos más graves por la población chilena, según los resultados entregados por la Encuesta Nacional de Opinión Pública UDP (Maffioletti y Huerta, 2011). Ello se explica no solo por la magnitud del problema y por el impacto que provoca en el sistema de salud, sino también por el sufrimiento que causa a sus víctimas. De hecho, este tipo de delitos emerge con mayor frecuencia y crudeza dentro de la población infantil, creando problemas a nivel social, familiar e individual en los niños, niñas y adolescentes<sup>1</sup> que han sufrido algún tipo de agresión en la esfera de lo sexual (MINSAL, 2011). Al respecto, Navarro, et al. (2012) señalan que diversos autores -nacionales e internacionales- concuerdan en definir la violencia sexual como un fenómeno que afecta principalmente a NNA.

La prevalencia del abuso sexual infantil se ha reportado en diversos países, lo que realza la importancia social de la comprensión tanto de la naturaleza, como del alcance de este fenómeno (Pereda, Guilera, Forns, y Gómez-Benito, 2009b). Finkelhor (1994), quien revisó los estudios de prevalencia desde el año 1970 al 1990, concluyó que entre el 7% y 36% de las mujeres y que entre el 3% y el 29% de los hombres habían sufrido algún tipo de abuso sexual durante la infancia (Finkelhor, 1994 en Pereda et al., 2009b). En el año 2002, la Organización Mundial de la Salud realizó una estimación de la prevalencia de este fenómeno, concluyendo que el 20% de las mujeres y que entre un 5% y un 10% de los hombres han sido abusados sexualmente en todo el mundo (OMS, 2002 en Maffioletti y Huerta, 2011). En la misma línea, (Pereda, Guilera, Forns, y Gómez-Benito, 2009a) realizaron un meta-análisis mediante la revisión de 65 artículos en 22 países. Detectaron que el 7,9% de los hombres y el 19,7% de las mujeres han sufrido algún tipo de abuso sexual antes de los 18 años, confirmando que la

---

<sup>1</sup> En adelante se utilizará la abreviatura NNA para hacer referencia a niños, niñas y adolescentes.

experiencia del abuso sexual infantil<sup>2</sup> es un problema de envergadura en todas las sociedades. En síntesis, estos resultados permiten afirmar que el abuso sexual infantil afecta principalmente a niñas, estimándose una proporción de un hombre por cada tres mujeres (Finkelhor, 1994 en Pereda et al., 2009a; UNICEF, 2012). Asimismo, y en relación a la edad, Putnam (2003) determinó que la mayor incidencia de este fenómeno aparece entre los 4 y los 11 años de edad.

Pero estas cifras no solo dan cuenta de la realidad internacional, sino que también se acercan a lo observado en el contexto chileno. En el año 2010, el Servicio Nacional de Menores (SENAME) registró un total de 6.194 casos de abuso sexual. De ellos, 4.563 fueron mujeres, lo que corresponde al 75% de la población, porcentaje que coincide con los hallazgos internacionales. Los tramos de edad de mayor incidencia se encuentran entre los 6 y los 11 años de edad (MINSAL, 2011). Según las estadísticas entregadas en el Cuarto Estudio de Maltrato Infantil (UNICEF, 2012), el cual determinó la prevalencia del abuso sexual en niños y niñas de octavo básico de colegios municipales, particulares subvencionados y particulares pagados de diversas regiones de Chile, concluyó que un 8,7% de los NNA reconocieron haber vivido alguna experiencia de abuso sexual. En Chile este tipo de delitos representa un 1,4% del total de denuncias, lo que significa que los NNA que han estado involucrados en delitos sexuales asciende a un total de 17.760 víctimas, lo cual se puede traducir que en Chile hay un NNA que es víctima de abuso sexual cada 30 minutos (Ministerio Público, 2012 en García, 2013).

Si bien las tasas de denuncia por delitos sexuales que tienen como víctimas a NNA han aumentado significativamente, es probable que estas cifras no den cuenta de la incidencia total del número de abusos ni de la magnitud del problema, debido a la gran cantidad de casos que no son denunciados, fenómeno conocido como “cifra negra” (Maffioletti y Huerta, 2011). El aumento exponencial de este tipo de denuncias, tiene como consecuencia un incremento de los NNA que se encuentran involucrados

---

<sup>2</sup> Entenderemos Abuso Sexual Infantil como “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 lo tanto, incapaces de comprender el sentido radical de estas actividades ni por tanto de dar su consentimiento real”. (Kempe, 1978, citado en Barudy, 2010).

en procesos de investigación criminal, lo cual pone el acento en conocer el trato que reciben las víctimas en su paso por el sistema judicial, así como también los procedimientos a los cuales son sometidos durante el proceso investigativo.

### **B. Victimización secundaria: La ruta de las víctimas en el Sistema Judicial Nacional**

Las agresiones sexuales en la mayoría de los casos, pueden causar daños en el desarrollo de las personas a nivel físico, cognitivo, emocional y conductual, ya sea a corto o mediano plazo (Cantón y Cortés, 2000). Dichas consecuencias pueden verse agravadas por el paso de las víctimas por el sistema judicial, lo que es conocido como victimización secundaria (Maffioletti, 2009; Navarro, Mettifogo y García, 2014).

Al respecto, un grupo de investigadores de la Universidad Diego Portales (2006), desarrollaron un estudio que describe la ruta que siguen los NNA en su relación con la justicia en el marco de la nueva reforma procesal penal. Determinaron que las víctimas no siguen una sola ruta, sino más bien que existen diversas instancias del proceso judicial en la cual los NNA deben repetir su relato - Carabineros de Chile, Policía de Investigaciones, Fiscalía, Servicio de Salud, Servicio Médico Legal, peritaje psiquiátrico, peritaje psicológico de credibilidad y peritaje psicológico de daño-. A las instancias formales en la toma de declaración recién consignadas, es necesario añadir las instancias informales en las cuales los NNA entregan su declaración (UNICEF-UDP, 2006).

Lo anterior, evidencia un sistema de investigación criminal que enfrenta a los NNA a una sobreexposición en la toma repetida de declaraciones en la investigación policial. Es por este motivo que -a partir de los hallazgos encontrados en el estudio UNICEF-UDP (2006)-, se recomienda optimizar los procedimientos para evitar la victimización secundaria, específicamente realizando avances orientados a la videograbación de la declaración realizada por el niño, con el fin de evitar la toma reiterada de declaraciones (Navarro et al., 2012).

### **C. Declaración de NNA en la investigación policial: Experiencia internacional y nacional**

A nivel internacional, se ha avanzado respecto de la toma de decisiones que están orientadas a reducir el número de veces que los NNA que han sido víctimas de abuso sexual debendar su relato. Esto es un proceso complejo, debido a que no solo se deben resguardar sus derechos, sino que también se debe velar por no perder el foco en los objetivos de los procesos penales y administrativos. En general, estas decisiones intentan disminuir el número de entrevistas a las que son expuestos los NNA, además de limitar el contacto con profesionales especializados (Navarro et al., 2014).

Este cambio ha ido introduciendo normas legales, que han obligado a los profesionales del área a generar nuevas herramientas para acompañar el proceso investigativo. Una de las herramientas desarrolladas con la finalidad de levantar información especializada es la entrevista única videograbada (García, 2013; Navarro, 2011; Powell, Fisher y Wright, 2005; Powell, 2011). Esta grabación que requiere la implementación de salas acondicionadas para su realización, permite reducir considerablemente las oportunidades en las que los NNA son sometidos a interrogatorios. Es aquí donde surge la necesidad de considerar la formación y entrenamiento específico para los profesionales que aplicarán este tipo de entrevista. En diversos países, ya se está avanzando en crear programas de entrenamiento para entrevistadores que tengan como finalidad entregar las competencias específicas para poder realizar entrevistas más eficaces (Powell, 2014).

En el ámbito judicial, los NNA han sido considerados como sujetos vulnerables al momento de analizarlos como objetos de algún delito, particularmente en los casos de delitos sexuales (Miranda, 2012). A principios de siglo, la tendencia que predominaba entre los psicólogos era la que los niños no estaban capacitados para testificar en un tribunal; sin embargo, en la década de los ochenta debido al aumento de casos de abuso sexual en la cual se encontraban involucrados NNA, surge una perspectiva más optimista sobre el testimonio de estos en investigación criminal (Cantón y Cortés, 2000). Estudios llevados a cabo pusieron de relieve como los NNA a menudo realizaban descripciones bastante exactas sobre sucesos que habían experimentado y cómo en muchas ocasiones eran capaces de resistirse a las sugerencias de los adultos. No

obstante, el grado de exactitud con que los NNA informan sobre los acontecimientos que experimentan varía sustancialmente; por un lado, dependen de las demandas cognitivas de la situación, incluidas las características del suceso en cuestión, y por otro, de la etapa en el ciclo evolutivo que se encuentre la víctima.

En definitiva, se requiere que el entrevistador sea capaz de comprender y conocer las capacidades y limitaciones de los NNA al momento de obtener su relato, además de poseer los conocimientos necesarios sobre el desarrollo evolutivo de las habilidades cognitivas implicadas en la cuenta del relato. No hay que olvidarse que la capacidad de los NNA para proporcionar descripciones claras y completas de sus experiencias depende principalmente de habilidades relacionadas con la memoria y el lenguaje (Cantón y Cortés, 2000, Powell, s.f.).

En Chile han existido numerosas iniciativas por parte de las instituciones que se encuentran ligadas a la Infancia y la justicia, quienes han realizado esfuerzos mancomunados para reducir los efectos de la victimización secundaria en los NNA. Los cambios en la legislación chilena introducidos en el año 1999 (modificándose la Ley N°19.617) consideraron transformaciones respecto de la redacción de algunos tipos penales, e incorporaron aquellos que no se encontraban presentes en el Código Penal (Maffioletti y Huerta, 2011). Posteriormente, en el año 2012 se presentan “10 medidas legales contra el abuso sexual de menores”, destacándose dentro de ellas la medida número siete, la cual aludía a una entrevista única a víctimas (Diario Oficial de la República de Chile, 2012). En este mismo año, se instaura una mesa intersectorial sobre la entrevista única a NNA víctimas de delitos sexuales, cuyo objetivo era generar una propuesta de proyecto de ley para la implementación de un sistema que limite y regule las entrevistas a las que los NNA son sometidos, la cual actualmente se encuentra en debate en el Congreso Nacional.

Pese a todos los esfuerzos mencionados, en Chile aún no existen procedimientos protocolizados de entrevista basados en evidencia empírica, ni sistemas de capacitación sistemática de entrevistadores en el desarrollo de competencias específicas para la aplicación de entrevistas que garanticen reducir la victimización secundaria (Navarro et al., 2012). Este escenario amenaza el éxito de futuras

reformas normativas, creando la necesidad de contar por un lado, con protocolos de entrevista que permitan el desarrollo de entrevista con “mayor efectividad” (reduciendo los efectos de la victimización secundaria) y por otro, con sistemas de capacitación que aseguren buenas prácticas en la aplicación del protocolo en la situación de entrevista.

Teniendo en cuenta las condiciones del escenario nacional, se origina la investigación U-Redes “Infancia y Justicia”, la cual da inicio al proyecto FONDEF CA13I10238 "Desarrollo de instrumentos para reducir la victimización secundaria en víctimas infantiles de delitos sexuales". Este proyecto nace con la finalidad de levantar evidencia de validez de dos instrumentos técnicos para la implementación de una ley que regule la entrevista a NNA víctimas de delitos sexuales; a través del diseño de un protocolo de entrevista y un sistema de entrenamiento para entrevistadores. La propuesta de este proyecto, es aportar en la implementación de un sistema de entrevista, otorgando la posibilidad de contar con una entrevista única que recoja de manera sistemática el relato del niño, respetando como interés superior el derecho a ser escuchado, reduciendo así la victimización secundaria. Asimismo, el proyecto pretende desarrollar instancias de capacitación de entrevistadores que permitan un mayor nivel de efectividad en la elicitación de los relatos entregados por NNA que han sido víctimas de delitos sexuales.

La presente investigación se enmarca dentro del último objetivo propuesto por el FONDEF. Debido a que el diseño del programa de capacitación ya ha sido abordado por la Universidad Deakin, es que se realizará una transculturización y adaptación de los contenidos teóricos impartidos en dicho programa, de manera establecer si los contenidos son aplicables a la realidad chilena, y así responder a las particularidades de nuestra población. De esta forma, el presente estudio se hará cargo en primer lugar de realizar una revisión crítica de los elementos teóricos incluidos en el módulo “Comprendiendo el desarrollo de la memoria y el lenguaje”, siendo éste el único módulo del programa de capacitación que integra elementos evolutivos en sus contenidos, poniendo énfasis en la importancia de considerar el ciclo evolutivo de los NNA que han sido víctimas de agresiones sexuales al momento de implementar la entrevista investigativa. Y en segundo lugar de evaluar la pertinencia de dichos

elementos teóricos, de modo de construir herramientas acordes a nuestra realidad nacional. Lo mencionado últimamente, es sustentado bajo lo propuesto por la autora del sistema de entrenamiento, quien señala y releva la importancia de adecuar cada uno de los módulos al contexto en particular en el que serán impartidos.

Considerando todo lo ya señalado, las preguntas que guían la investigación son las siguientes:

- (i) ¿Son pertinentes y suficientes los contenidos teóricos sobre el desarrollo de la memoria y el lenguaje incluidos en el módulo, para garantizar las habilidades necesarias de los entrevistadores en la aplicación de la entrevista investigativa con NNA que han sufrido agresiones sexuales?
  
- (ii) ¿Qué elementos teóricos son necesarios integrar en el módulo “Comprendiendo el desarrollo de la memoria y el lenguaje” del programa de entrenamiento (desarrollado por la Dra. Martine Powell) en la aplicación de la entrevista investigativa con NNA que han sufrido agresiones sexuales?

Por último, se espera que el presente estudio contribuya a la investigación en Psicología Clínica infante Juvenil, tanto desde el punto de vista de la revisión y actualización teórica del fenómeno y sus implicancias prácticas, así como también para la integración de conocimientos provenientes de la Psicología Evolutiva y la Psicología Forense.

## **II. MARCO TEÓRICO**

---

En la siguiente sección se expondrán sintéticamente los contenidos teóricos que sustentan la problemática de la presente investigación.

### **A. EL FENÓMENO DE LAS AGRESIONES SEXUALES**

#### **1. Marco jurídico y conceptualización**

Las agresiones sexuales, es uno de los problemas más graves a los que se ven enfrentados los NNA en todo el mundo, ya que constituyen una forma de maltrato grave y pueden alterar el desarrollo evolutivo normal. (Águila, 2015; Barudy, 2010; MINSAL Y UNICEF, 2011). Sus efectos son devastadores y el impacto psíquico que producen en esta etapa del desarrollo es tal, que ha sido calificado como “asesinato del alma” (Colombo, Barilari y Beigbeder, 2007).

En el marco de la psicología jurídica chilena, se maneja el concepto de agresión sexual y no el de abuso sexual, ya que desde éste ámbito el abuso sexual sólo es un tipo penal de delito sexual, produciéndose dificultades en la conceptualización y comprensión de los conceptos en el medio psicojurídico (Capella, 2011).

La legislación chilena tipifica los delitos sexuales en el Título VII del Libro II del Código Penal, definiéndolos como “Crímenes y delitos contra el orden de las familias, contra la moralidad pública y contra la integridad sexual”. El tratamiento legal de los delitos sexuales, se mantuvo invariante por un periodo de 120 años aproximadamente, desde la entrada en vigencia del Código Penal en el año 1974 (CAVAS, 2004, 2011; Maffioletti y Huerta, 2011; Miranda, 2012). Posteriormente, en los años 1999 (Ley N°19.617) y 2004 (Ley N°19.927), se efectuaron cambios relevantes que significaron un avance en el ámbito penal y procesal, actualizándose la redacción de algunos tipos penales e incorporándose figuras no previstas en tiempos anteriores. Estos avances fueron en

respuesta a los cambios culturales producidos en Chile, incluyendo la aparición de nuevas modalidades de comisión de estos delitos, y que resultan concordantes con los tratados internacionales ratificados por este país en los últimos 20 años (Miranda, 2012).

Desde la puesta en marcha de la Reforma Procesal Penal (2000) hasta finales del 2010, ingresaron al Ministerio Público un total de 7.643.006 denuncias, de las cuales 112.109 corresponden a ingresos por delitos sexuales (es decir un 1,4% del total anual de denuncias, correspondiendo alrededor de 19.000 casos). Del total de denuncias efectuadas, los tipos penales de mayor prevalencia son el abuso sexual y la violación, completando un 98% de las causas, correspondiéndole al abuso sexual el 66% y a la violación el 32% de las denuncias anuales. El 2% restante de denuncias corresponde a los delitos de pornografía infantil, explotación sexual comercial de NNA, y la trata de personas con fines de explotación sexual (Capella, 2011; García, 2013; Maffioletti y Huerta, 2011).

Por tanto, para tener una comprensión más acabada del fenómeno, es posible conceptualizar la definición de las agresiones sexuales desde dos perspectivas. Por un lado, tenemos las conceptualizaciones entregadas desde un contexto jurídico penal, y por otro, las otorgadas por las ciencias psicológicas y sociales (Capella, 2011). Desde el ámbito jurídico penal, los siguientes tipos penales especificados en el Código Penal Chileno se vinculan a agresiones sexuales:

a. Violación

Según el artículo 361 del Código Penal “comete violación el que accede carnalmente, por vía vaginal, anal o bucal, a una persona mayor de catorce años, en alguno de los siguientes casos: 1° Cuando se usa fuerza o intimidación. 2° Cuando la víctima se halla privada de sentido, o cuando se aprovecha su incapacidad para oponer resistencia. 3° Cuando se abusa de la enajenación o trastorno mental de la víctima.” (Águila, 2015; Capella, 2011; CAVAS, 2004, Código Penal Chileno, 2013; Miranda, 2012).

El artículo 362 del mismo código agrega que se sanciona la violación de una persona menor de 14 años, aunque no concorra ninguna de las tres circunstancias descritas en el artículo anterior, debido a considerar la imposibilidad del/a niño/a de dar su

consentimiento (Águila, 2015; Capella, 2011; CAVAS, 2004, 2011; Código Penal Chileno, 2013; Miranda, 2012).

#### b. Estupro

Este delito se encuentra especificado en el artículo 363 del Código Penal, el cual señala que comete estupro aquella persona que “(...) accediere carnalmente, por vía vaginal, anal o bucal, a una persona menor de edad pero mayor de catorce años, concurriendo cualquiera de las circunstancias siguientes: 1° Abuso de anomalía o perturbación mental, aun transitoria de la víctima, que por su menor entidad no sea constitutiva de enajenación o trastorno. 2° Abuso de una relación de dependencia de la víctima, como en los casos que el agresor está encargado de su custodia, educación o cuidado, o tiene una relación laboral con ella. 3° Abuso del grave desamparo en que se encuentra la víctima. 4° Engaño a la víctima, abusando de su inexperiencia o ignorancia sexual (CAVAS, 2004, 2011; Código Penal Chileno, 2013; Miranda, 2012). Así, este delito de estupro incluye elementos relacionales entre el agresor y la víctima.

#### c. Abuso sexual

El abuso sexual está definido a partir de la conducta prohibida (CAVAS, 2004). En los artículos 366 y 366 bis del Código Penal, se sanciona el abuso sexual comprendiendo este como aquel “(...) que realizare una acción sexual distinta a acceso carnal”, definiéndose en el artículo 366 ter, la acción sexual 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”. El artículo 365 bis, integra el concepto de abuso sexual agravado, el cual se entiende como “si la acción sexual consistiere en la introducción de objetos de cualquier índole, por vía vaginal, anal o bucal, o se utilizaren animales en ello”, lo anterior constituyéndose como una agravante en la sanción penal (Águila, 2015; Capella, 2011; Código Penal Chileno, 2013; Miranda 2012). Por tanto, el delito de abuso sexual integra acciones sexuales como tocaciones y acariciamiento de pechos y genitales, la masturbación, la exposición o incitación a participar de actividades sexuales, la penetración digital, entre otros (Capella, 2011).

#### d. Incesto

En este caso, en el artículo 13 del Código Penal se aplica la agravante de parentesco, entendiéndose este delito como: “ser el agraviado cónyuge, pariente legítimo por consanguinidad o afinidad en toda línea recta y en la colateral hasta el segundo grado inclusive, padre o hijo natural o ilegítimo reconocido del ofensor”. Por tanto, se aplica la pena establecida para los tipos penales de violación o abuso sexual, pero si concurre dicha agravante, se aumenta su penalidad (CAVAS, 2004; Código Penal Chileno, 2013).

e. Corrupción de menores o abuso sexual indirecto

Este tipo de agresión sexual se define en el artículo 366 quáter del Código Penal, como “la realización de acciones de significación sexual ante una persona menor de 14 años, o hacerla ver o escuchar material pornográfico o presenciar espectáculos del mismo carácter, lo anterior con el objeto de procurar su excitación sexual o la excitación sexual de otro”. Este artículo también comprende la acción delictiva de obligar a una persona menor de 14 años a realizar acciones de significación sexual delante suyo o de otro o a enviar, entregar o exhibir imágenes o grabaciones de su persona o de otro menor de 14 años de edad, con significación sexual (Código Penal Chileno, 2013; Miranda, 2012).

f. Utilización de menores en la producción, comercialización, exhibición y distribución de material pornográfico.

Este delito, dentro del Código Penal que rige a nuestro país se define como: “el que participare en la producción de material pornográfico, cualquiera sea su soporte, en cuya elaboración hubieren sido utilizados menores de dieciocho años” (Código Penal Chileno, 2013; Miranda, 2012). Así también agrega “el que vendiere, distribuyere o exhibiere canciones, folletos u otros escritos, impresos o no, figuras o estampas contrarios a las buenas costumbres”. Por último, la tipificación de este delito también hace alusión a “el que comercialice, importe, exporte, distribuya, difunda o exhiba material pornográfico, cualquiera sea su soporte, en cuya elaboración hayan utilizado a menores de dieciocho años” y “el que maliciosamente adquiera o almacene material pornográfico, cualquiera sea su soporte en cuya elaboración hayan sido utilizados menores de dieciocho años” (Código Penal Chileno, 2013; Miranda, 2012).

g. Delitos asociados a la explotación sexual comercial infanto- adolescente:

Existe sanción dentro del código penal a aquellos delitos que se enmarquen dentro de la explotación sexual comercial de NNA, refiriendo lo siguiente “quien promueva o facilite la prostitución de menores de edad para satisfacer los deseos de otro, imponiéndose penas mayores cuando concurre habitualidad, abuso de autoridad o de confianza o engaño” (Código Penal Chileno, 2013; Miranda, 2012).

Actualmente, existe acuerdo en la doctrina y la jurisprudencia en que el principal bien jurídico protegido a partir de estos tipos penales es la Libertad Sexual, es decir, el derecho que tiene cada individuo de elegir cómo, cuándo, dónde y con quien tener relaciones sexuales. Ahora bien, este bien jurídico no puede ser reconocido a los menores de edad, puesto que no tienen el desarrollo psicosexual necesario y adecuado para poder ejercer libremente su sexualidad y no están en condiciones de expresar su voluntad en ese sentido. En estos casos, el bien jurídico protegido es la Indemnidad Sexual” (CAVAS, 2004; Maffioletti y Huerta, 2011).

Desde una perspectiva psicosocial, las agresiones sexuales se consideran como una forma de violencia, incluyéndose dentro de los elementos esenciales el uso de fuerza o poder dirigido hacia fines sexuales que la víctima no ha consentido (CAVAS, 2004). Específicamente, la agresión sexual a NNA se considera como una forma de maltrato infantil, el que es conceptualizado como el uso de violencia física, psicológica, negligencia o abuso sexual por parte de un adulto hacia un niño/a (MINSAL- UNICEF, 2011). Desde este ámbito, existen múltiples conceptualizaciones que intentan explicar el fenómeno de las agresiones sexuales. Sin embargo solo expondremos aquellas que ponen el acento en el desarrollo evolutivo de los NNA, basándose en el supuesto de que un niño dependiente, inmaduro evolutivamente, no debe implicarse en actividades sexuales que no comprende plenamente o para las que no está preparado para dar su consentimiento de acuerdo a su ciclo de desarrollo (Cantón y Cortes, 2004).

Una de las definiciones integradoras de las agresiones sexuales a niños, niñas y adolescentes es la formulada por Kempe (1978 citado en Barudy, 1998) quien conceptualiza el abuso sexual como:

“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 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” (p. 161).

De la misma forma, el National Center on Child Abuse and Neglect ha definido el abuso sexual infantil como:

“Los contactos entre un niño y un adulto en los que se utiliza al niño como objeto gratificante para las necesidades o deseos sexuales del adulto, interfiriendo o pudiendo interferir esta experiencia en el desarrollo normal de la salud de los niños” (Cantón y Cortes, 2004; Observatorio del delito, 2012).

Igualmente, Finkelhor y Redfield (1984 citado en CAVAS 2004) definen el abuso sexual infantil como:

“Cualquier contacto sexual entre un adulto y un niño sexualmente inmaduro (la madurez sexual se define social y fisiológicamente) con el propósito de la gratificación sexual del adulto; o cualquier contacto sexual de un niño por medio del uso de la fuerza, amenaza o engaño para asegurar la participación del niño; o el contacto sexual donde el niño es incapaz de consentir por virtud de la edad o por diferencias de poder y por la naturaleza de la relación con el adulto”.

Browne y Finkelhor (1986 citado en Cantón y Cortés, 2004) agregan que “en el abuso sexual infantil se dan esencialmente dos formas de interacción: una conducta sexual impuesta al niño, y una actividad sexual entre un niño y un individuo mayor que él (5 años o más años) con independencia de que haya o no coerción”.

Estas conceptualizaciones, concuerdan en entender el abuso sexual como el uso abusivo e injusto de la sexualidad, reflejando la idea de que no existe una relación

apropiada entre un niño y un adulto, atribuyendo la responsabilidad de este tipo de acto exclusivamente al adulto (Águila, 2015; Barudy, 1998).

Pese a que tal como se reflejó previamente, no existe una única definición de la agresión sexual infantil, se destacan elementos comunes característicos que permiten comprender este fenómeno (Glaser y Frosh, 1997):

- Las agresiones sexuales implican la noción de una acción sexual trasgresora que es impuesta por otro, es decir, una acción abusiva por parte de un “agresor” hacia una “víctima”, poniendo énfasis en el carácter relacional del fenómeno. (CAVAS, 2004).
- El carácter relacional del fenómeno, pone al ofensor en una posición de poder sobre la víctima, generando una relación asimétrica, la cual podría estar dada a partir de la edad, rol, la utilización de fuerza, intimidación, etc. (Águila, 2015; Barudy, 1998; Capella, 2011; Echeberúa y Corral, 2006).
- Se considera en las definiciones de las agresiones sexuales, que existe un acto sexualmente abusivo, los cuales se refieren a aquellas conductas que incluyen el coito, sexo anal u oral, penetración digital o de objetos, acariciamiento de pechos o genitales, masturbación, exhibicionismo, exposición a pornografía, entre otros (CAVAS, 2004; Capella, 2011).
- Estas actividades sexuales son inapropiadas para la edad y desarrollo psicosexual de los NNA, siendo estos sexualmente inmaduros, no pudiendo comprender el sentido de tales actividades, el significado social y los efectos psicológicos de los encuentros sexuales (Barudy, 1998; Capella, 2011; CAVAS, 2004).
- El acto abusivo es realizado sólo con el fin de obtener la gratificación o satisfacción sexual del adulto, tomando al niño como un objeto (CAVAS, 2004). Al respecto Perrone y Nannini (1998) mencionan “cuando un adulto abusa sexualmente de un niño, considera que puede utilizar el cuerpo de éste a su antojo”, cosificando la participación del niño en el acto abusivo.

En síntesis, las agresiones sexuales constituyen una grave vulneración de derechos que afecta principalmente a NNA, interfiriendo su desarrollo evolutivo normal. Además

este fenómeno presenta determinados elementos que permiten caracterizarlo, los cuales son descritos a continuación.

## **2. Características de las agresiones sexuales infantiles**

Existen determinados elementos que hacen que las agresiones sexuales, se constituya como un fenómeno único. Dentro de las principales características se mencionan:

- En cuanto al sexo de la víctima, diversos estudios coinciden en que las mujeres sufren abuso sexual infantil de una y media a tres veces más que los hombres. Finkelhor (1994) luego de llevar a cabo una revisión de estudios retrospectivos con adultos realizados en Estados Unidos y Canadá, concluyó que al menos entre el 20% y 25% de las mujeres y que entre un 5% y un 15% de los hombres refieren haber experimentado contacto sexual abusivo a lo largo de su vida. Estos antecedentes son coincidentes con los estudios recientemente efectuados en Chile, los cuales exponen que la prevalencia de abusos sexual es un 75% para niñas, y un 25% para niños (UNICEF, 2012b). Lo anterior, permite afirmar que éste es un fenómeno que afecta principalmente a niñas.
- Si se considera la distribución por edad, se observa que entre los 7 y los 13 años de edad, existe una gran cantidad de denuncias por delito sexual, decayendo a medida que aumenta la edad de las víctimas (Maffioletti y Huerta, 2011). Así, los abusos sexuales suelen terminar alrededor de los 14 y 15 años de edad, bien porque el adolescente devela lo sucedido o bien porque la presencia de determinados síntomas lleva a revelar la situación de abuso (Cantón y Cortés, 2004; CAVAS, 2004).
- De acuerdo al vínculo que existe entre la víctima y el agresor, se identifican agresiones sexuales intrafamiliares y extrafamiliares (Águila, 2015; CAVAS, 2004, 2011). Según Echeberúa y Corral (2006), la mayor parte de los casos de abuso sexual infantil suele ser cometido por familiares (padres, hermanos mayores, etc.),- lo que conocemos como incesto- o por personas relacionadas con la víctima. En este tipo de abuso no suelen darse conductas violentas y habitualmente son más duraderos. (CAVAS, 2004, 2011; Echeberúa y Corral, 2006). Por otro lado, las agresiones extrafamiliares son perpetradas por un desconocido de la víctima, se limita a ocasiones aisladas, sin embargo, esta

situación abusiva puede estar ligada a conductas violentas (Echeberúa y Corral, 2006).

- De lo anterior se desprende la relevancia de considerar el vínculo previo entre la víctima y el agresor. Diversos autores concuerdan en que el vínculo es un elemento central dentro del proceso relacional abusivo, ya que los efectos para la víctima y su entorno se encontrarían mediados por esta consideración (Barudy, 1998, 2010; Perrone y Nannini, 1998).
- En torno al proceso de develación, Capella (2010) lo conceptualiza como un proceso relacional complejo, en el cual se involucra tanto a la víctima como a terceros. A esto agrega que son comunes largas demoras en la develación o incluso la no develación de estas situaciones; así los NNA en general no develan las situaciones abusivas de manera clara y oportuna, sino que tienden a develar tardíamente o de manera incompleta, o develan y se retractan, etc. Existen diversas tipologías para identificar el tipo de develación. Echeberúa y Corral (2006) mencionan que el abuso sexual puede salir a la luz en forma accidental, es decir, cuando terceros son quienes descubren la situación abusiva, o bien, premeditada, cuando la víctima decide revelar lo ocurrido a un cercano.
- En relación a la estructura familiar y sus prácticas de crianza, una gran cantidad de niños que han sido abusados sexualmente, suelen provenir de familias con importantes disfuncionalidades en las competencias parentales, ya sea a nivel de jerarquía, límites y roles. De la misma forma, existirían patrones rígidos de funcionamiento familiar que altearían los procesos de comunicación en la familia (Barudy, 1998, 2010; Cantón y Cortés, 2000; CAVAS 2004, 2011). Por otra parte, las prácticas de crianza suelen ser inadecuadas, manifestadas por la débil supervisión de las actividades y relaciones del niño, incrementando su vulnerabilidad (Cantón y Cortés, 2004).

En resumen, las agresiones sexuales resulta un proceso complejo de caracterizar; sin embargo existen determinado elementos que nos permiten distinguir e identificar éste fenómeno. Por otra parte, si bien los efectos que trae a sus víctimas han sido descritos

ampliamente en la literatura especializada, a continuación se describen aquellos pertinentes a esta investigación.

### **3. Consecuencias y/o impacto de las agresiones sexuales infantiles**

Los efectos dañinos de la victimización sexual estarían mediados por una serie de variables asociadas a la rapidez y efectividad de la respuesta judicial y de las medidas que de ella se derivan; la edad y personalidad de la víctima; el apoyo que reciba de su familia o red social inmediata; la actitud frente a la develación, la identidad y vínculo con el agresor, el tipo de abuso, su frecuencia, intensidad y característica de la situación abusiva (Maffioletti y Huerta, 2011; Navarro et al., 2012). A estas variables se agregan aquellas que están implicadas en el trato que recibe la víctima en su paso por el sistema judicial (Maffioletti, 2006; Maffioletti y Huerta, 2011).

Cabe destacar que la mayoría de las investigaciones apoyan el supuesto de que el impacto es mayor cuando existen características específicas asociadas a la experiencia abusiva. De este modo, cuanto mayor sea la frecuencia y la duración de la experiencia mayor será el trauma (Cantón y Cortés, 2004). Además, en relación al vínculo con el agresor, existe un mayor trauma cuando los responsables de los abusos sexuales son los padres biológicos o padrastros, o quienes están a cargo de su cuidado, igualmente cuando la experiencia de abuso sexual infantil implica el empleo de la fuerza o un alto grado de violencia física (Cantón y Cortés, 2004).

Por otra parte, dada la complejidad de las variables que están puestas en juego, los diversos contextos en los que ocurren estos delitos y la versatilidad de la respuesta individual, es que autores concuerdan en señalar que no existen síntomas o indicadores, propios y específicos, que se deriven de la victimización sexual (CAVAS, 2004, 2011; Maffioletti, 2006; Maffioletti y Huerta, 2011). Según Glaser y Frosh (1998) el impacto del abuso sexual infantil, la sintomatología y patologías que pueden producir son variados y dependen de múltiples factores. Por tanto, existiría una dificultad para distinguir los efectos que son producidos como consecuencia de la experiencia abusiva y cuáles serían el resultado de problemáticas existentes (CAVAS, 2004; Maffioletti y Huerta, 2011).

No obstante, pese a la dificultad para establecer con precisión las consecuencias asociadas a la experiencia de abuso sexual infantil, existe acuerdo en que en la mayoría de los casos las agresiones sexuales tienen una fuerza desestabilizadora en quienes la vivencian, pudiendo causar profundos daños en el desarrollo de las personas a nivel físico, cognitivo, emocional y conductual, ya sea en el corto, mediano o largo plazo (Cantón y Cortés, 2000; Maffioletti y Huerta, 2011).

Diversos autores han propuesto numerosas perspectivas de categorización de los efectos asociados a las agresiones sexuales. Echeberúa y Corral (2006) caracterizan el impacto en la víctima distinguiendo dos tipificaciones, las que están formuladas en relación al tiempo de aparición; las consecuencias a corto plazo y a largo plazo. Por otro lado, los mismos autores más tarde plantean dos formas de caracterizar y comprender los efectos de la victimización sexual: la victimización primaria -la cual se relaciona directamente con los hechos delictivos y sus consecuencias a corto plazo- y la victimización secundaria, - la cual establece las consecuencias en función de la relación entre la víctima y el sistema jurídico- penal (Guerra, Viveros, Calvo, Canessa y Mascayano, 2011). Utilizaremos la clasificación descrita anteriormente para describir con mayor detalle el impacto que tienen las agresiones sexuales durante la infancia.

Cabe señalar que no todas las víctimas que han sufrido una agresión en la esfera de lo sexual tienen efectos negativos o presentan dificultades asociadas a la vivencia abusiva (Maffioletti y Huerta, 2011).

#### a) Victimización Primaria

Respecto de los efectos producidos a partir de la experiencia abusiva, Cantón y Cortes (2000) plantean que los NNA que han experimentado una transgresión en la esfera de lo sexual, tienen mayor riesgo de desarrollar problemas interpersonales y psicológicos que otros de su misma edad que no han sufrido estos abusos, destacando que existen efectos de la agresión sexual que pueden darse en cualquier etapa del desarrollo infantil, mientras que otros son específicos de una determinada etapa.

Los efectos del abuso sexual son variados, afectan de modo distinto según la etapa evolutiva por la cual atraviesa el NNA (Álvarez, 2012).

Los preescolares al contar con un repertorio limitado de recursos psicológicos, pueden mostrar estrategias de negación de lo ocurrido (Echeberúa y Corral, 2006). Además serían más frecuentes las expresiones de conducta de tipo sexual considerada como anormal, la presencia de ansiedad, pesadillas, desorden por estrés postraumático y los problemas internos y externos de la conducta (Álvarez, 2012; Cantón y Cortés, 2004; Capella, 2011; Maffioletti y Huerta, 2011).

Durante la infancia media (6-11 años), los preescolares que han sufrido experiencias abusivas presentan con mayor frecuencia sentimientos de culpa y de vergüenza ante el suceso (Echeberúa y Corral, 2006). Junto con esto, suelen manifestar más problemas internos-depresión, ansiedad- y problemas externos-agresión y desordenes del comportamiento- de conducta. Al igual que con los preescolares, en esta etapa también se suelen mostrar conductas sexualizadas que pueden ir desde las tocaciones/masturbación hasta incluso el inicio de la actividad sexual (Cantón y Cortés, 2004; Capella, 2011; Maffioletti y Huerta, 2011). Además los niños y niñas suelen presentar pesadillas, neurosis, hiperactividad, en ocasiones una baja autoestima, así como también tienen efectos en el funcionamiento cognitivo y problemas escolares (Álvarez, 2012; Cantón y Cortés, 2004).

En el caso de los preadolescentes y adolescentes, serían más frecuentes los síntomas depresivos, el retraimiento social, ideas y conductas suicidas o autolesivas, los trastornos somáticos y las conductas antisociales (escaparse del hogar, vagancia, consumo del alcohol y drogas). Además tienen más probabilidades de experimentar una valoración negativa de sí mismo asociada a una baja autoestima, junto con tener la posibilidad de sufrir nuevas agresiones sexuales, comportamiento sexual precoz, embarazo y problemas de identidad sexual (Álvarez, 2012; Cantón y Cortés, 2004; Maffioletti y Huerta, 2011).

Por otro lado, diversos autores han descrito ampliamente los efectos del abuso sexual infantil. Finkelhor y Browne (1985) describen la experiencia de agresión sexual infantil como una experiencia que genera un impacto significativo en el mundo psíquico de las víctimas, proponiendo un modelo comprensivo-explicativo en base a cuatro factores denominadas dinámicas traumatizantes o traumatogénicas (la sexualización

traumática, traición, la pérdida de poder o indefensión y la estigmatización), las cuales en conjunto hacen que los efectos del abuso sexual sean únicos. Estas dinámicas, alteran la orientación cognitiva y emocional del NNA al mundo, distorsionando su autoconcepto, su visión del entorno y sus capacidades afectivas (CAVAS, 2004).

En la misma línea, Barudy (1998; 2010) utiliza el concepto de carrera moral para describir el sufrimiento de los NNA que han sido víctimas de agresiones sexuales. Según este autor, las consecuencias de esta situación están dadas con la aparición de efectos traumáticos- angustia, miedo- y también del proceso denominado “alienación sacrificial” (proceso de adaptación por parte del NNA a la situación abusiva teniendo en cuenta su dependencia con el agresor y el proceso de sumisión y manipulación que éste le impone).

Las agresiones sexuales forman parte de un proceso que transcurre en el tiempo, en el cual se distinguen tres fases; la fase inicial o de crisis, una fase intermedia o de equilibrio y una tercera fase de “desestabilización” de la interacción abusiva. Asociadas a estas fases existen múltiples efectos en las víctimas, como los son la “ruptura de contexto”, el cual se refiere al momento en que la víctima se ve enfrentada a los cambios en el comportamiento del padre o de otro miembro de la familia, éstos cambios cambian de naturaleza, produciendo estados de confusión y pérdida de los puntos de referencia. Por otra parte, existe un proceso de “resocialización secundaria”, en donde el abusador impone a la víctima un rol específico, ya sea el de una “mujer” o un “hombre” capaz de responder en todo momento a sus deseos y exigencias sexuales, al mismo tiempo que le hace creer a la víctima que ella participa voluntariamente en el abuso (Barudy, 1998; 2010).

Por tanto, las agresiones sexuales son un fenómeno complejo, en el cual se alteraría el normal desarrollo evolutivo, afectando a éste en sus diferentes áreas (cognitivo, afectivo, social y psicosexual), configurando la experiencia de abuso como un evento causante de daño en la víctima de gran envergadura.

#### b) Victimización Secundaria

Las consecuencias de la experiencia primaria de victimización pueden verse agravadas por el efecto nocivo de las reacciones inadecuadas del entorno de la víctima, lo que se conoce como victimización secundaria (Navarro et al., 2012). Muchos autores concuerdan en señalar que la victimización secundaria se refiere a las consecuencias psicológicas, sociales jurídicas y económicas negativas que dejan las relaciones de la víctima con el sistema jurídico penal (Gutiérrez de Piñeres, Coronel y Pérez, 2009).

Para United Nations (1999), la victimización secundaria, es “el sufrimiento que experimenta la víctima en su paso por las diferentes instancias del sistema penal”, reconociendo éste fenómeno como uno de los efectos más nocivos de la victimización (Navarro et al., 2012).

La victimización secundaria se puede presentar en diferentes momentos: durante la etapa del arresto del imputado, la denuncia, la toma de declaración, la atención en Salud (Campbell, 2005), el juicio, la sentencia, entre otros (Gutiérrez de Piñeres et al., 2009).

Este fenómeno agudiza su potencial dañino cuando afecta a víctimas vulnerables, como es el caso de los NNA, quienes por su condición evolutiva y su situación de indefensión, se ven mayormente expuestos a sufrir los efectos negativos provocados por las respuestas inapropiadas del sistema social y judicial. Tal como afirma Navarro et al., (2012) el paso de las víctimas infantiles por el sistema judicial en nuestro país lleva consigo la toma repetida de declaraciones, duda de la veracidad de su relato, sometimiento a múltiples peritajes, falta de información respecto del proceso judicial, hostilidades de algunos funcionarios, inadecuadas instalaciones para la toma de declaración, falta de preparación de los profesionales a cargo de la toma de declaraciones, entre otras.

La ruta que siguen los NNA en el contexto procesal penal chileno, fue descrito a partir de un estudio realizado por la UNICEF en el año 2006 (UNICEF- UDP, 2006). Este estudio, constituyó una primera aproximación respecto de conocer el trato que reciben los NNA víctimas de delitos sexuales en el sistema judicial chileno, identificando la ruta que siguen a lo largo del sistema procesal penal. Los principales resultados éste estudio reveló que el testimonio de los NNA es fundamental en la investigación criminal

y que, en la práctica, debe ser repetido muchas veces ante distintas instancias y etapas del proceso judicial (Navarro et al., 2012; UNICEF- UDP,2006). Lo anterior, debido a los objetivos que persiguen los procesos de investigación, los cuales consideran la búsqueda de pruebas, consiguiendo generar en los NNA un conflicto respecto de su propia experiencia. Por un lado, el niño se ve expuesto a la constante puesta en duda de su testimonio, y por tanto, su calidad de víctima. Por otro, la entrega de testimonios en forma reiterada, lleva consigo un aumento de la victimización secundaria en los NNA, aumentando su experiencia negativa dentro del sistema judicial (Navarro et al., 2012; UNICEF- UDP, 2006).De lo anterior, se desprende la existencia de un sistema de investigación criminal en que la sobre exposición del niño víctima de delito sexual a través de la toma repetida de declaraciones y el sometimiento a diversos peritajes, es la norma (Navarro et al., 2012; García, 2013).

A partir de los hallazgos, se propuso algunas recomendaciones relacionadas con la necesidad que surge de optimizar los procedimientos para evitar la victimización secundaria, específicamente, se sugiere avanzar hacia la posibilidad de registrar audiovisualmente la declaración que realizan los NNA, con el fin de evitar la toma reiterada de declaración. De este modo, reducir la victimización secundaria que las víctimas infantiles siguen sufriendo en Chile como resultado del operar de la justicia (Navarro et al., 2012).

## **B. INVESTIGACIÓN CRIMINAL CON NNA VÍCTIMAS DE DELITOS SEXUALES**

### **1. Declaración de los NNA en el sistema judicial**

En el ámbito judicial los NNA se han considerado sujetos vulnerables al momento de analizarlos como objetos de algún tipo de delito, y esto es más aún, si este es el caso de los delitos sexuales, los cuales se han convertido en una de las problemáticas más preocupantes en la actualidad, considerándose como una forma de maltrato grave y de vulneración de derechos humanos fundamentales (Miranda, 2012).

Estudios nacionales e internacionales han evidenciado un aumento del fenómeno de la violencia sexual que afecta a NNA. Tal y como se mencionó anteriormente, en Chile afectaría a un 8,7 % de la población infantil (UNICEF, 2012a). En los últimos años,

existiría un aumento exponencial de las denuncias a causa de delitos sexuales contra las víctimas infantiles, alcanzando a más de 18.000 casos. (Ministerio Público, 2014).

Esta situación tiene como consecuencia el aumento del número de niños y niñas que se encuentran involucrados en procesos de investigación criminal por delitos sexuales. Ello hace imprescindible conocer el trato que reciben las víctimas en su paso por el sistema judicial, y los procedimientos de investigación a los que son expuestos durante la investigación y persecución penal (Navarro et al., 2012). Según el estudio desarrollado por la UNICEF- UDP (2006), los procedimientos asociados a un alto potencial de retraumatización son aquellos que involucran la declaración o la testificación de los NNA.

Sin embargo, dado que en muy escasas oportunidades las agresiones sexuales dejan huella física y, salvo contadas excepciones, existen testigos que puedan dar cuenta de la ocurrencia de los hechos, los NNA se constituyen como la única fuente de información en la causa (Maffioletti y Huerta, 2011), por lo que el testimonio de las víctimas cobra mayor relevancia a la hora de dar cuenta de la experiencia abusiva.

El testimonio entregado por los NNA no se encuentra exento de conflictos, ya que las víctimas infantiles frecuentemente se ven expuestas por una parte, a la desvalorización de sus declaraciones (debido a escepticismo y desconocimiento respecto de las capacidades de los niños para entregar un testimonio válido); y por otra, al carácter incuestionable de sus dichos (Capella, Contreras y Vergara, 2005; Maffioletti y Huerta, 2011).

La Convención Internacional de los Derechos del Niño<sup>3</sup> establece el marco normativo internacional para los temas de infancia, delineando los estándares mínimos de protección para los NNA víctimas (Navarro et al., 2012; UNICEF- UDP, 2006). Así, en el artículo 2.2 señala que los estados “que hayan ratificado la Convención tomarán todas las medidas apropiadas para garantizar que el niño se vea protegido contra toda forma de discriminación o castigo por causa de la condición, las actividades, las opiniones expresadas o las creencias de sus padres, o sus tutores o de sus familiares”,

---

<sup>3</sup>En adelante se utilizará la abreviatura CIDN para hacer referencia a La Convención Internacional de derechos del niño.

protegiéndose de esta forma el interés superior del niño, interés que es preeminente a cualquier otro según especifica el artículo 3.1 de la CIDN.

Específicamente en relación a la declaración de los NNA como testigos, la CIDN establece en el artículo 12, en sus incisos 1 y 2 que “los Estados Partes garantizarán al niño que esté en condiciones de formarse un juicio propio el derecho de expresar su opinión libremente en todos los asuntos que afecten al niño, teniéndose debidamente en cuenta las opiniones del niño, en función de la edad y madurez. Con tal fin, se dará en particular al niño la oportunidad de ser escuchado, en todo procedimiento judicial o administrativo que afecte, ya sea directamente o por medio de un representante o de un órgano apropiado, en consonancia con las normas de procedimiento de la ley nacional”(UNICEF, 2012b). Éste artículo, tiene por objeto restringir las declaraciones que pueden dar los NNA en el contexto judicial, lo cual también es reconocido a nivel constitucional y legal en el escenario nacional, en los artículos 5 y 19- inciso 1- de la Constitución Política de la República (Navarro et al., 2012).

En consonancia con lo anterior, el Comité de Derechos del niño refiere en la observación general N°12, cuáles son las condiciones que considera imprescindibles para que este derecho sea efectivo plenamente, especialmente en los procedimientos de tipo judicial y administrativos que refieren a los NNA víctimas de violencia física y psicológica, abusos sexuales u otros delitos (Corporación Opción, 2010).

En cuanto a la declaración de los NNA como testigos, la UNICEF (2012b) entrega las siguientes recomendaciones:

1. Evitar la toma de declaración de NNA en contextos judiciales, especialmente cuando ello los pone en situación de conflicto con sus padres, familiares o comunidad.
2. En la eventualidad que lo anterior no se pueda cumplir, se debiera realizar una entrevista única a los NNA en calidad de testigos, para disminuir al máximo los procesos de victimización o de revictimización institucional.
3. Estipular claramente que el principio rector de toda diligencia, que implique la toma de declaraciones del NNA en calidad de testigos, es el interés superior del niño, debiendo respetarse su derecho a ser escuchado y a su intimidad.

4. Respetar plenamente el principio según el cual la declaración del NNA debe ser libre.
5. Que el NNA cuente con la asesoría y preparación adecuadas previamente a la entrevista.
6. Disponer para las entrevistas de “un entorno en que el niño se sienta respetado y seguro cuando exprese libremente sus opiniones”. Deben tomarse en consideración su situación personal y sus necesidades inmediatas, su edad, sexo, impedimentos físicos y nivel de madurez, respetando plenamente su integridad física, mental y moral.
7. Que la toma de declaración sea realizada por una persona especialmente capacitada y dispuesta a escuchar.
8. Que el procedimiento que se utilice en la entrevista sea adaptado al NNA y que tenga en cuenta la situación individual, social y cultural del niño, su capacidad para comprender y evaluar las consecuencias de lo que hace para el desarrollo de la diligencia.

A estas recomendaciones, se añade que “el niño no debe ser entrevistado con más frecuencia de la necesaria, en particular cuando se investigan acontecimientos dañinos. El proceso de “escuchar” a un niño es difícil y puede causar efectos traumáticos en el niño” (UNICEF, 2004).

En síntesis, esta perspectiva busca garantizar que los NNA no sean tratados discriminatoriamente, que las instituciones (ya sean públicas o privadas) le otorguen protección y cuidados, que sean escuchados, y por último que el Estado adopte todas las medidas necesarias para protegerlo y para garantizar su recuperación físicas y psicológicas, garantizando que el resguardo primordial sea el interés superior del niño. Dentro de este marco de protección de los NNA en los sistemas judiciales, es que cobra relevancia el hecho de conocer y desarrollar procedimientos protocolizados de entrevista, junto con la capacitación sistemática de entrevistadores que permitan desarrollar competencias específicas orientadas a efectuar entrevistas efectivas y no victimizantes.

## **2. La técnica de la entrevista investigativa**

Una entrevista es entendida como todo acto de comunicación oral entre dos personas, con la finalidad de obtener información relevante para un objetivo específico, o bien un tercero, o simplemente como una “conversación con propósito” (Hodgson, 1987 en Schollum, 2005). Por tanto, una entrevista no es una conversación accidental, sino que es un diálogo planificado e intencionado.

En el ámbito judicial, las entrevistas a los NNA se han desarrollado como elementos centrales en el proceso de investigación penal, más aún si se trata de casos de abuso sexual (Powell, Fisher y Hughes-School, 2008). Es así como en este tipo de delitos, tal y como se mencionó anteriormente, las víctimas son testigos cruciales para el sistema (Maffioletti, 2009), por lo que el éxito de la investigación depende en la mayoría de los casos de la información que proveen dichas víctimas (Powell et al., 2005). Este escenario conlleva a la necesidad de trabajar con los NNA a fondo, al ser uno de los pocos actores útiles para el caso. Por tanto, la entrevista investigativa cobra gran importancia en este contexto ya que presenta la posibilidad de obtener información precisa desde una de las fuentes primarias del delito, por lo que suele ser sumamente relevante para los fiscales al momento de analizar e investigar las denuncias.

El proceso investigativo es amplio e incluye un sin número de diligencias policiales decretadas por el fiscal, y algunas que son oficiadas por las propias policías en su labor investigativa.

Según Navarro et al., (2014) la entrevista investigativa se define como una práctica indagativa especializada que busca elicitarse el recuento más detallado y preciso posible de una alegada ofensa, evitando exponer a una tensión indebida al entrevistado (Milne y Bull, 1999; Wright, Powell y Ridge, 2007), con la mínima influencia posible sobre él (Poole y Lamb, 1998; Wilson y Powell, 2001), bajo la condición de obtener la mayor cantidad de información, que aumente la posibilidad de contar con evidencia corroborativa que apoye el testimonio del entrevistado (Wright et al., 2007).

Milne y Bull (1999 citado, en Wright et al., 2007) señalan que el objetivo de toda entrevista de investigación con un testigo es obtener la información más precisa y detallada de un presunto delito, de una forma que no exponga a una tensión indebida al entrevistado. En la misma línea, la APSAC (American Professional Society on the

Abuse of Children) refiere que el propósito de esta es obtener la información más completa y precisa de la presunta víctima con la finalidad de determinar si el NNA ha sido abusado o está en riesgo inminente de serlo (APSAC, 2002 en Cronch, Viljoen y Hansen, 2006).

Constantemente el aparato judicial ha requerido realizar entrevistas a NNA, especialmente cuando estos han sido víctimas o testigos de algún delito. Sin embargo, el interés por las entrevistas con víctimas infantiles de delitos sexuales surge a partir de bullados casos de principios y mediados de la década de los 90's en distintos países del mundo, como Estados Unidos, Noruega, Nueva Zelanda, Inglaterra e Italia (García, 2013). Estos casos dejaron evidencias respecto de las prácticas en torno a las entrevistas con NNA, las cuales en la mayoría de los casos fueron contraproducentes. (García, 2013; Lamb, Orbach, Hershkowitz, Esplin y Horowitz, 2007). Utilizar una técnica de entrevista inapropiada con NNA puede contaminar o comprometer el testimonio, debilitándolo y haciéndolo menos creíble (Ceci y Bruck, 1995 en Lamb et al., 2007). Sin duda, esto provoca un impacto en la corte, además de exponer innecesariamente tanto a los NNA como a sus familias a situaciones altamente estresantes y revictimizantes (Cronch et al, 2006; García, 2013). Según Maffioletti (2009), la entrevista de investigación con menores víctimas de delitos sexuales debe seguir ciertos principios que la orienten, dentro de los cuales destacan: (1) las condiciones en que se debe dar la entrevista, (2) la edad de aplicación de la entrevista, (3) el estado y capacidades mentales del evaluado, (4) los tipo de preguntas, y (5) la grabación de las entrevistas.

A principios de los años 90's surgen los primeros hallazgos en relación a la entrevista investigativa con niños y niñas, los cuales prestaron especial atención a la sugestionabilidad en víctimas infantiles, entendiendo las capacidades y limitaciones de los NNA en este contexto (García, 2013; Poole y Lamb, 1998). De esta manera, los estudios llevados a cabo pusieron de relieve cómo los NNA -a menudo- realizaban descripciones bastante exactas sobre sucesos que habían experimentado y como en muchas ocasiones eran capaces de resistirse a las sugerencias de los adultos (Cantón y Cortés, 2000). Así, las víctimas infantiles pueden ser testigos igualmente informativos

que los adultos; no obstante, se observó que su capacidad para informar depende de una variedad de factores, siendo los más relevantes la disposición a colaborar del niño víctima, así como la capacidad del entrevistador para levantar información (Powell et al., 2005).

Esta modalidad indagativa pone su foco en el modo como se obtiene la información, específicamente en el tipo de preguntas que se utilizan en la entrevista por parte del entrevistador, así como también en la utilización de protocolos (Navarro et al., 2014). Es debido a esto último, que es relevante considerar el rol central que cumplen los entrevistadores para el éxito de la entrevista investigativa, ya que el valor de la información obtenida en este escenario se verá maximizada en la medida en que quien entreviste posea la experticia y conocimientos que se encuentren involucrados en este tipo de procedimientos (Maffioletti, 2009; Navarro et al., 2012; Powell et al., 2005). Memon y Bull (1999) señalan que el éxito de dicha entrevista o interrogatorio va a depender de factores tales como: la pericia del entrevistador, el grado de colaboración del entrevistado; el tiempo transcurrido desde el suceso; y evidentemente, del tipo de entrevista. (Maffioletti, 2009).

A partir de diversos estudios se han planteado metodologías y técnicas específicas para abordar este escenario. Estas técnicas, la mayoría de las veces contenidas en protocolos, ponen el acento en el modo de interacción entre el entrevistado y los NNA, específicamente en el modo que se obtiene la información, el tipo de preguntas que se utilizan para la obtención de ésta fuente de conocimiento común de donde provienen dichas directrices (Lamb et al., 2007; Navarro et al., 2012; Powell et al., 2005).

En este sentido se llevaron a cabo diversos estudios respecto al tema, existiendo actualmente un amplio consenso en la comunidad científica, sobre las mejores formas de llevar a cabo una entrevista investigativa (Lamb et al., 2007; Powell et al., 2005). Estos acuerdos dieron origen a manuales de recomendaciones llamadas “buenas prácticas”, las cuales son guías para realizar una adecuada entrevista investigativa (Powell y Snow, 2007). También el desarrollo de la investigación dentro de este campo dio como resultado la protocolización de procedimientos en una entrevista investigativa, dándose la creación de guías (protocolos) que permiten orientar al entrevistador

durante las distintas etapas de la entrevista con la víctima. De esta manera, el desarrollo en este campo permitió el inicio en el trabajo y estudio sobre la funcionalidad y efectividad de los protocolos en el contexto de la entrevista investigativa (Toledo, 2015).

### **3. Protocolos de entrevista investigativa**

La preocupación por llevar a cabo entrevistas investigativas con menores de edad, que sean menos victimizantes y que faciliten la obtención de información relevante, válida y confiable para el proceso penal, ha conducido diversas líneas de investigación orientadas hacia la creación de protocolos que definen procedimientos sistemáticos de entrevista con víctimas infantiles (Maffioletti, 2009; Navarro et al., 2012).

Un nuevo enfoque en las entrevistas investigativas en los casos de abuso sexual infantil es el uso de entrevistas estructuradas, en la que el entrevistador utiliza un tipo de entrevista específica para una población particular (Madera y Garven, 2000 en Cronch et al., 2006). Los beneficios del uso de un enfoque estructurado incluyen por un lado protocolos de uso fácil y flexible, y por otro, la mejora en la calidad de las entrevistas. (Madera y Garven, 2000 en Cronch et al., 2006). Es preciso considerar que no existe una única forma de realizar entrevistas a NNA víctimas, es más, las recomendaciones están constantemente cambiando a la luz de los nuevos hallazgos científicos. Además, tal y como refieren los expertos, no existen entrevistas perfectas (García, 2013).

No obstante, los protocolos de entrevista son marcos de referencia que guían a los entrevistadores a través de las distintas etapas de una entrevista de investigación (Powell, 2008). Según Navarro et al. (2014), la premisa central de un protocolo de entrevista es establecer que los NNA entrevistados puedan reportar lo que sucedió, en sus propias palabras, de manera que el entrevistador utilice una serie de preguntas que puedan llevar al niño a elaborar dicho relato sin introducir directamente ningún tipo de información específica.

Estas guías se basan en una fuente común de conocimientos que incluye la evidencia proveniente de la investigación experimental y la acumulación de experiencia de

entrevistas reales (Navarro et al., 2012). Estos protocolos de entrevista parten del supuesto que las formas en que las entrevistas son conducidas, tienen correlato tanto en la cantidad de información que los niños entregan, así como la validez de su testimonio y se basan en una fuente común de conocimiento (Navarro et al., 2014; Powell et al., 2005).

Por otra parte, los protocolos han sido desarrollados con el objetivo de apoyar el proceso de entrevista, de modo que los entrevistadores puedan realizar su labor de manera efectiva a través del uso de estas guías de preguntas, organizando una pauta lógica y sencilla de seguir, para finalmente trasladar lo aprendido de la evidencia científica a situaciones prácticas y concretas que se presentan en el campo (APSAC, 2012).

Distintos países han desarrollado sus propios protocolos, siendo los más conocidos el Protocolo de Entrevista Estructurada NICHD desarrollado en Estados Unidos por el National Institute of Child Health and Human Development, publicado en el año 2000 (Orbach, Hershkowitz, Lamb, Esplin, y Horowitz, 2000 citado en Cronch et al, 2006). A este protocolo se le agregan otras iniciativas, dentro de las que destacan el Protocolo de Michigan (Estado de Michigan, 2003); la Guía para la obtención de Mejor Evidencia en Procedimientos Penales (Ministerio del Interior del Reino Unido, 2002); el modelo de Entrevista Paso a Paso (Yullie et al, 1993), la Entrevista Cognitiva creada por Fisher y Geiselman en 1992 (Perona, Bottoms y Serenson, 2005), entre otros (Navarro et al., 2012).

Aunque cada uno de estos protocolos tienen componentes especialmente diseñados para adaptarse a las poblaciones de entrevistados y a sus procesos psicológicos particulares, existen elementos comunes de un buen protocolo de entrevista de investigación. Según Powell et al., (2005), éstos elementos incluyen (1) buen rapport entre entrevistador y entrevistado, (2) una descripción clara de las necesidades de investigación del entrevistador, (3) formulación de preguntas abiertas, y (4) la voluntad de explorar hipótesis alternativas.

El protocolo que ha levantado mayor evidencia positiva respecto del uso específico en la entrevista con NNA, es el protocolo de NICHD. Éste acumula un mayor número de

investigaciones (Navarro et al., 2012). En el año 2000, Orbach et al., reportaron que la utilización del protocolo generó que los niños entrevistados entregaran mayor detalle en sus relatos que aquellos niños que no fueron entrevistados con un protocolo que guiara la entrevista. Además se estableció que los entrevistadores generaban más preguntas de tipo abierta y menos preguntas específicas que quienes no lo utilizaban. Otros estudios han permitido probar su capacidad de influenciar los resultados judiciales de los casos de abuso sexual infantil; en relación a esto, la utilización del protocolo NICHHD ha demostrado aumentar significativamente la cantidad de casos abiertos, y los casos en los cuales los fiscales estaban dispuestos a seguir investigando (Pipe, Lamb, Orbach y Cederborg, 2006).

Es relevante no sobredimensionar los alcances de un buen protocolo. Un protocolo no es mágico y una entrevista no necesariamente será buena solo por el hecho de seguir un protocolo determinado y viceversa (APSAC, 2012; García, 2013). Así, en tanto los protocolos no son definitivos y están expuestos a constantes mejoras, se insta a los entrevistadores a mantener una perspectiva abierta en cuanto a la constante revisión de sus propias prácticas, flexibilidad en la aplicación de las recomendaciones y responsabilidad en cuanto a la búsqueda de nueva evidencia (APSAC, 2012; Powell et al., 2005).

En Chile, García (2013) llevó a cabo un estudio nacional, el cual revisó los principales protocolos de investigación utilizados en la actualidad a nivel internacional. Concluyó que existen múltiples maneras de conducir una entrevista investigativa, y que a pesar de que existen elementos y técnicas consensuadas por los expertos, no existe un protocolo que se utilice por sobre los otros. Más bien, lo que señalan los expertos es que, en general, en la práctica se ve que los entrevistadores tienden a aplicar técnicas de forma libre más que seguir estrictamente un protocolo.

De lo anterior, se desprende que la formación orientada en un protocolo sería insuficiente para la adquisición de las competencias necesarias para la realización de buenas entrevistas investigativas con los NNA (Toledo, 2015).

A continuación, se realiza una breve descripción de las habilidades y/o competencias asociadas al entrevistador para la realización de entrevistas investigativas de manera efectiva.

a. Habilidades de los entrevistadores en una entrevista investigativa efectiva.

Aunque los entrevistadores presentan una gran variedad de habilidades individuales, las investigaciones en las últimas décadas han definido con claridad que elementos asociados al entrevistador conduce a una mejor entrevista investigativa.

Existe un fuerte consenso acerca de qué habilidades del entrevistador logran provocar relatos más detallados y precisos de parte de los NNA. Dos de las competencias más importantes a la hora de ejecutar una adecuada entrevista investigativa son: (1) La adecuación a las preguntas abiertas, y (2) y el abstenerse del uso de preguntas cerradas o específicas (Powell et al., 2005).

(1) Adecuación a las preguntas abiertas:

Actualmente, los estudios respecto de las preguntas abiertas hacen referencia exclusivamente al grado en que los entrevistadores se adhieren a su uso durante la entrevista investigativa.

Las preguntas abiertas hacen referencia a preguntas que requieren respuestas de varias palabras y le otorgan al entrevistado la flexibilidad de elegir qué aspectos del hecho va a describir(Powell et al., 2005).Por tanto, este tipo de preguntas anima a los entrevistados a relatar información más elaborada y precisa, ya que exigen el testimonio para poder ahondar en la recuperación de los recuerdos del evento en cuestión (Poole y Lamb, 1998; Powell et al., 2008).

La habilidad para adherirse a las preguntas abiertas ha sido destacada por diversas razones: a) permite distinguir entre entrevistadores eficaces e ineficaces, b) existe abundante investigación experimental que apoya la efectividad de estas preguntas, c) esta habilidad debería ser relativamente fácil de implementar, ya que no requiere toma

de decisiones, y d) cuando se utilizan correctamente reducen las consecuencias negativas de otros posibles errores del entrevistador (Powell et al., 2005).

Pese a esto, Wright et al., (2007) quienes realizaron un estudio respecto de las percepciones que tienen los policías para medir el éxito de una entrevista con un niño, destacaron dentro de sus principales resultados el hecho de que las preguntas abiertas se encuentran infravaloradas por los entrevistadores, en contraste con lo que sostienen los expertos, los cuales hacen alusión que el éxito en una entrevista investigativa es donde el entrevistador mantiene el uso de preguntas abiertas.

No obstante, se debe tener en cuenta que no todas las preguntas abiertas son igualmente eficaces en la obtención de relatos narrativos, ya que es preciso que éstas sean adecuadas al contexto según el cual se desarrolle la entrevista y la pertinencia respecto de las características y el relato dado por la víctima (Powell et al., 2005; Powell, Wright y Clark, 2010).

## (2) Abstenerse del uso de preguntas cerradas o específicas

El abstenerse del uso de preguntas cerradas o específicas es uno de los mayores problemas a la hora de llevar a cabo las entrevistas investigativas. Este tipo de preguntas guían al niño/a o le entregan información que puede sugestionar el relato (Powell et al., 2008). También generan respuestas con un menor número de palabras, pudiendo conducir a los entrevistadores a subestimar limitaciones asociadas al lenguaje, generando sesgos en el entrevistador y aumentando la tasa de error en las entrevistas (Wright et al., 2007).

A pesar de que los investigadores han delineado claramente lo que constituye “Buenas prácticas” al llevar a cabo una entrevista de investigación con víctimas infantiles, los entrevistadores, aún después de haber pasado por un proceso de formación, siguen usando este tipo de preguntas en desmedro de las abiertas (Wright et al., 2007). Según Hughes-Scholes y Powell (2013), esto puede ocurrir debido a dos posibles escenarios: (a) cuando el niño no revela nada en respuesta a la solicitud inicial, (b) cuando los

niños no dan a conocer el acto abusivo de manera precisa, orientando la entrevista hacia ese tema, comenzando a realizar preguntas cerradas o específicas.

A partir de esto, se deja entrever el rol primordial que cumplen los entrevistadores y sus competencias al momento de asegurar el éxito de una entrevista investigativa, realidad que ha conllevado al desarrollo de diversas metodologías y técnicas, generalmente contenidas en programas de entrenamiento, para hacer frente a esta situación (Powell et al., 2005).

#### **4. Programas de entrenamiento en entrevista investigativa**

Cómo se ha mencionado anteriormente, en los casos de sospecha de abuso sexual infantil, los NNA suelen ser testigos cruciales, por lo que la entrevista investigativa es una tarea compleja que involucra una amplia gama de habilidades y competencias por parte del entrevistador (Powell, Fisher y Hughes-Scholes, 2007). Para asegurar que los relatos obtenidos a partir de los testigos infantiles sean precisos y admisibles en los tribunales, los entrevistadores requieren conocimientos especializados en entrevista investigativa (Powell, 2008). Por ende, independiente del contexto de entrevista y de las habilidades del niño entrevistado, la responsabilidad final del éxito de una entrevista investigativa siempre recae en el entrevistador (Lamb et al., 2007; Powell et al., 2005).

Décadas de investigación controlada en los ámbitos de laboratorio y campo, se ha traducido en un consenso internacional respecto de la forma más eficaz de producir declaraciones detalladas y fiables en los niños (Poole y Lamb, 1998; Powell, 2008). Según Milne y Bull (1999), el mejor predictor de una entrevista exitosa son las habilidades del entrevistador, específicamente la capacidad de adherirse a “buenas prácticas”.

Desafortunadamente, uno de los problemas comúnmente evidenciados por la investigación son las dificultades de los entrevistadores para adherirse al uso de preguntas abiertas en contextos prácticos y reales (Navarro et al., 2012). En contraste a esto, la mayoría de los entrevistadores de investigación hacen preguntas específicas, corriendo el riesgo de contaminar el relato de los NNA (Powell, 2008). Por lo tanto, no es un protocolo por sí mismo lo que da lugar a buenas prácticas de entrevista; más

bien, junto con un protocolo adecuado, es necesario el entrenamiento sistemático de las competencias específicas involucradas en la entrevista investigativa (Powell et al., 2005).

La naturaleza en la calidad de la entrevista refleja que este tipo de entrevistas indagativas necesitan de una alta especialización por parte de quienes la llevan a cabo, indicando que a los entrevistadores no se les ha proporcionado las directrices suficientes sobre la naturaleza de la información requerida y cómo esta debe ser obtenida (Burrows y Powell, 2013).

Ello ha abierto nuevas líneas de investigación centradas en el entrenamiento de los entrevistadores en casos de delitos sexuales, bajo la premisa de que las personas que realizan entrevista deben contar con habilidades específicas forenses (Powell, 2008). En conocimiento de ésta evidencia, es que en la mayoría de los países donde se aplica la entrevista investigativa, esta no puede ser utilizada si el entrevistador no ha completado un curso de entrenamiento (Powell, 2008).

En consecuencia, si el entrevistador realiza malas entrevistas puede producir consecuencias graves, dentro de las cuales se pueden incluir la obtención de falsas acusaciones, exponer tanto a los NNA como a sus familias a un estrés innecesario, disminuir la credibilidad de los NNA víctimas en la corte, contaminación de los relatos y la reducción de los recursos disponibles para los casos de abuso legítimo (Cronch et al., 2006).

Se ha demostrado también que a pesar del entrenamiento, muchos de los entrevistadores continúan utilizando preguntas sugestivas, continúan utilizando preguntas de respuesta predominantemente cortas y específicas, incluso luego de ser entrenados (Guckian y Byrne, 2011; Powell, et al., 2005). La mayor parte de la investigación de la evaluación de la formación de entrevistadores ha puesto de manifiesto que tiene poco impacto a largo plazo en la adherencia al uso de preguntas abiertas (Powell, Fisher y Hughes-Scholes, 2007). De ahí es donde surgen nuevas líneas de investigación orientadas a las limitaciones de los programas de formación de entrevistadores, asociadas a la dificultad para la adhesión a “buenas prácticas” luego del programa de capacitación (Powell, 2008). A este respecto, las investigaciones

llevadas a cabo (Lamb, Sternberg, Orbach, Esplin, y Mitchell, 2002) concluyen que se pueden lograr mejoras sustanciales en la calidad de las entrevistas forenses proporcionando capacitaciones que incorporen tres componentes, a saber: (i) supervisión post entrenamiento y retroalimentación de expertos de manera intensiva y continua, (ii) múltiples sesiones de actualización y (iii) la adopción de entrevistas estructuradas.

Más tarde, Lamb, Hershkowitz, Orbach y Esplin (2008), agregan que es indispensable para este proceso de formación considerar elementos tales como el apoyo continuo, orientación y la retroalimentación constante, entre otras. Estas conclusiones se basaron en estudios que mostraron el aumento en el uso de las preguntas de composición abiertas por parte de los entrevistadores (Powell, 2008).

En paralelo, Powell (2008) describió seis elementos principales de los programas de capacitación de entrevistadores que promovían y sostenían entrevistas competentes. Estos incluyen: (i) el establecimiento de principios fundamentales que sustentan entrevistas eficaces, (ii) la adopción de un marco de entrevista que maximice detalles narrativos, (iii) la instrucción clara en cuanto a la aplicación del marco de entrevista, (iv) práctica continua efectiva, (v) retroalimentación de expertos, y (vi) la evaluación periódica del desempeño del entrevistador.

Diversos estudios han levantado evidencia respecto de mejoras que se deben realizar en los programas de formación para aumentar la adherencia de los entrevistadores a las buenas prácticas. Powell, Fisher y Hughes-Scholes (2007), desarrollaron un estudio el cual se centró en la contribución de un elemento particular de la formación, la retroalimentación de expertos y el efecto que tiene esta en la capacidad de los entrevistadores para mantener preguntas abiertas. Este estudio comparó la eficacia de dos procedimientos de retroalimentación; (1) la retroalimentación intermitente durante las entrevistas, y (2) la retroalimentación posterior a la práctica de la entrevista. Se concluyó que la retroalimentación que se ofreció de manera intermitente durante las entrevistas era más eficaz en la mejora del uso de preguntas abiertas por parte de los entrevistadores, ya que ayudaba a la generación de preguntas alternativas, y prevenía los errores reiterados.

Un año más tarde, este mismo grupo de autores desarrollaron un estudio respecto de la eficacia de los programas de formación asociadas a las prácticas en entrevistas simuladas. Concluyeron que el rendimiento de todos los entrevistadores mejoró con la práctica (su rendimiento se midió en número de veces en que se utilizó preguntas abiertas antes de la primera pregunta específica) (Powell, Fisher y Hughes-Scholes, 2008).

En síntesis, y en concordancia con las investigaciones y el papel fundamental que juegan los NNA testigos en el proceso penal, junto con la falta de evidencia respecto de la efectividad global de los programas de formación de entrevistadores en reforzar la adherencia a buenas prácticas, se necesita que se abran nuevas líneas de investigación orientadas a generar evidencia respecto de la de programas de formación eficaces.

#### **5. Programa de “Formación de especialistas en entrevista forense con testigos vulnerables”, Dra. Martine Powell.**

##### **a. Hacia la formación de un programa de capacitación de entrevistadores**

La Directora fundadora de este programa, es la Dra. Martine Powell académica de la Universidad de Deakin, Australia. En el año 1996, estuvo involucrada en el diseño y evaluación de programas de investigación de entrenamiento de entrevistadores. Durante esos años, el registro audiovisual como medio de prueba respecto de casos de testigos vulnerables era recientemente introducido en Australia (junto con la evidencia de éstos en los procedimientos penales) y las organizaciones buscaban asistencia en la implementación de nuevos planes de estudio de formación.

Durante la próxima década la Dra. Powell se sumergió en el área de investigación del abuso sexual infantil, centrando su atención en la construcción sólida con los socios de las instituciones, en la educación de los profesionales sobre los procesos de memoria y lenguaje, estableciendo una amplia comprensión de cómo funcionaba el sistema de justicia y el desarrollo de mejores prácticas basadas en la evidencia en el proceso de entrevista y la formación. Ya para el año 2006, había colaborado con más de 70 organizaciones y grupos de profesionales (policías, psicólogos, trabajadores sociales,

fiscales, funcionarios judiciales, profesores y profesionales médicos) en siete jurisdicciones.

Este tipo de trabajos convierte a la Dra. Powell en una persona idónea para el asesoramiento en entrevistas con testigos vulnerables. A pesar del creciente consenso sobre lo que constituía las mejoras prácticas de entrevista investigativa, se detectaba una brecha importante entre lo que recomendaban los expertos y lo que generalmente se practicaba en el lugar de trabajo. Esta brecha no era exclusiva de Australia, sino más bien correspondía al desempeño de los entrevistadores en todo el mundo.

Dentro de las razones presentes en la existencia de dicha brecha, se destacaron dos elementos fundamentales, por una parte el formato del entrenamiento, el cual era entregado normalmente en un aula, con uno o más instructores que supervisaban un gran número de alumnos, que tenían que completar el curso dentro de un bloque de tiempo determinado, lo cual hacía imposible el apoyo individual necesario para dominar una habilidad tan compleja como la entrevista; y por otra parte, el aislamiento organizacional y jurisdiccional, es decir, la mayoría de las investigaciones estaba siendo llevadas a cabo por académicos que operaban fuera de las fuerzas policiales, por lo que las organizaciones tenían sus propias estrategias de entrenamiento.

El desarrollo del nuevo sistema de entrenamiento era un proyecto ambicioso, que se entendió por cinco años e involucró la participación de una amplia gama de expertos. En concreto, los expertos de muchas disciplinas fueron reclutados para ayudar en la investigación y en la preparación de los ejercicios de entrenamiento e-learning. Actores profesionales fueron capacitados respecto de cómo jugar el papel de los entrevistados y fue creado un sistema para la práctica en la entrevista proporcionada a los alumnos a través de Skype. Además el programa contó con foros de fiscales de la corona para informar el desarrollo de nuevos protocolos y mejoras de la entrevista, y se estableció un entorno seguro, el aprendizaje basado en la web, lo que permite el progreso en el aprendizaje de manera individual. Por último, los analistas informáticos fueron reclutados para ayudar con los nuevos sistemas de evaluación y se emplearon directores de cine para ayudar en la creación de decenas de películas de instrucción corta.

Desde el desarrollo de este modelo, se han dado grandes pasos hacia un sistema en un cambio de pensamiento acerca de cómo funciona una buena entrevista.

b. Programa de formación de especialistas en entrevista forense con testigos vulnerables

Este nuevo sistema de entrenamiento fue desarrollado para hacer frente a los problemas mundiales y de larga data acerca de la eficacia de los programas de formación de entrevistadores y la amplia investigación sobre cómo se aprenden y sostienen las habilidades prácticas (Lamb y cols., 2002; Powell, 2008), respondiendo a la necesidad de un cambio en el método de la estructura y ejecución de los programas de formación tradicionales (Benson y Powell, 2015).

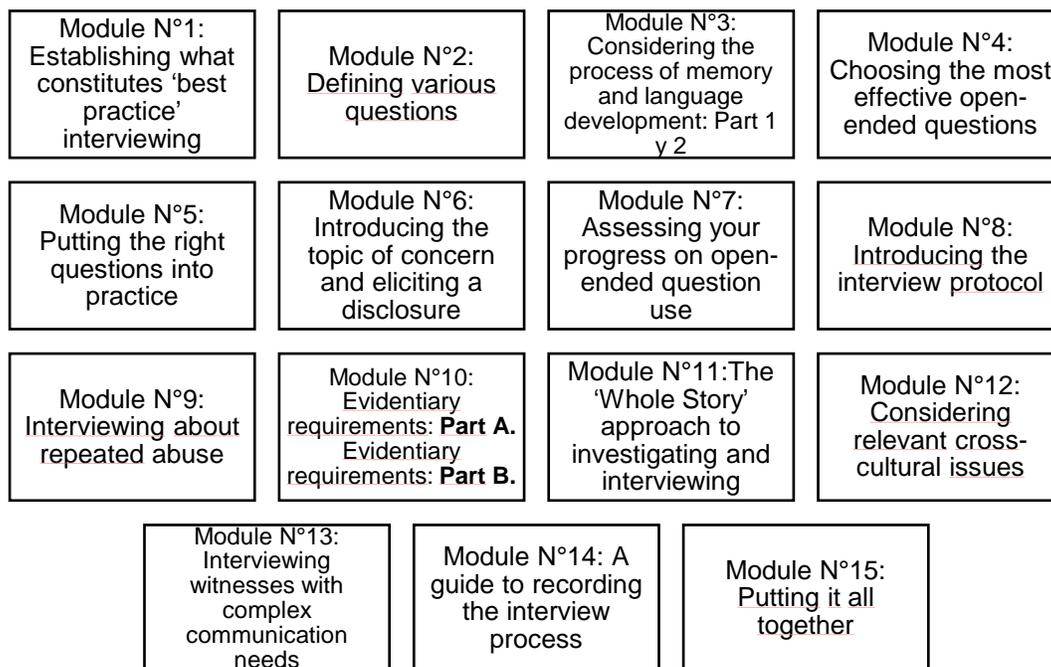
Este programa de formación, está centrado en cómo obtener datos probatorios por partes de los testigos infantiles a través del uso de preguntas abiertas para obtener relatos en un formato narrativo (Benson y Powell, 2015).

Las actividades de aprendizaje, se elaboraron en colaboración con académicos y socios de la industria, éstos se completaron durante varios meses de trabajo llevados a cabo por parte de los académicos. Más tarde, las actividades de aprendizaje fueron estandarizadas a través de un sitio de aprendizaje en línea que utiliza un sistema de gestión que les permite a los entrenadores seguir el progreso de los individuos desde su hogar (Benson y Powell, 2015).

Este sistema de capacitación tiene un formato interactivo, el cual es entregado principalmente a los alumnos a través de actividades de aprendizaje asistidos por un computador. La tecnología e- learning ha transformado el aprendizaje a través de una serie de dominios en términos de accesibilidad, flexibilidad en la entrega, la rentabilidad y el hecho de que cada alumno pueda progresar a través de las actividades a en su propio tiempo y ritmo (Benson y Powell, 2015), otorgándose una participación activa a los alumnos poniendo la responsabilidad del desarrollo profesional en el individuo. Además este tipo de tecnología ha permitido integrar una amplia gama de elementos multimedia, como texto, narración, animaciones, películas, así como también

estrategias de apoyo a la enseñanza, que promueven la retención y la transferencia a largo plazo de las habilidades y conocimientos a la práctica (Benson y Powell, 2015).

El programa de capacitación integra quince módulos, que abarcan una gran variedad de temas como: la definición de diferentes tipos de preguntas, desarrollo infantil, técnicas para obtener una develación, la introducción de un protocolo de entrevista, cómo entrevistar en casos de abuso reiterado, la legislación pertinente, entre otros



(Benson y Powell, 2015).

*Figura N°1, Visión general del contenido y estructura del sistema de formación original.*

En cuanto al proceso de aprendizaje, los alumnos progresan a través del curso a su propio ritmo (por lo general un módulo cada 15 días). Una vez que los alumnos han completado las diversas actividades de módulo en particular (ejercicios interactivos, fragmentos de películas cortas, ejemplos de buenas prácticas, presentaciones narradas, simulaciones virtuales) responden un cuestionario acerca de la unidad estudiada, lo que les permitirá avanzar a la unidad siguiente y así terminar el proceso de capacitación. Conjuntamente, todos los alumnos participan en numerosos simulacros de entrevista, las cuales se realizan a través de Skype o vía telefónica con

actores entrenados para desempeñar el papel de niños víctimas de abuso sexual, proporcionándoles retroalimentación de expertos inmediatamente durante éstas prácticas (Benson y Powell, 2015).

Respecto de este tipo de capacitación de entrevistadores, Benson y Powell (2015) llevaron a cabo un estudio que pretendía evaluar su eficacia, considerando si el programa de entrenamiento individual promovía la adherencia a las guías de “buenas prácticas”, y si estas mejoras pueden ser sostenidas meses después de haber completado el entrenamiento. Entre los principales hallazgos destacan que este tipo de formación se asocia con un aumento significativo en el uso de estas preguntas posterior a la formación, haciendo alusión a que la estructura del sistema de formación en sí también tiene un impacto en el mantenimiento de esta habilidad (Benson y Powell, 2015). Al mismo tiempo, aumentó la proporción de alumnos que demostraban comportamientos positivos (por ejemplo, la elección de la pregunta apropiada, y el uso del lenguaje apropiado conducente a preguntas abiertas) post entrenamiento a través de la modalidad de entrevistas simuladas, entregando evidencia de efectividad tanto de la naturaleza de entrega del curso, así como también de sus contenidos.

## **C. EL ROL DE LAS HABILIDADES COGNITIVAS EN EL TESTIMONIO DE NNA.**

### **1. Habilidades cognitivas asociadas al testimonio de niños, niñas y adolescentes.**

Tal y como se mencionó anteriormente, las víctimas infantiles de delitos sexuales a menudo son las únicas fuentes de información disponible para reportar lo que les ha sucedido; por lo que resulta relevante conocer que tan bien pueden los NNA recordar y describir sus propias experiencias (Lamb, Hershkowitz, Orbach y Esplin, 2008).

Los hallazgos de las últimas investigaciones dejan en claro que tanto la fiabilidad como la cantidad y el grado de exactitud de la información entregada por los NNA puede verse afectada por varios factores, entre ellos los relativos al nivel de desarrollo del niño, las características del evento en cuestión y las técnicas utilizadas por el entrevistador para obtener el testimonio (Cantón y Cortés, 2000; Lamb, et al., 2008).

En la medida en que el entrevistador sea capaz de comprender las capacidades y limitaciones de los NNA, podrá obtener de estos una descripción detallada del suceso que se investiga (Poole y Lamb, 1998). Por lo tanto, el entrevistador debe tener conocimiento del desarrollo evolutivo de las habilidades necesarias para que los NNA puedan informar sobre los sucesos que han experimentado, y ser consciente en todo momento de que el tipo de preguntas y el estilo de comunicación pueden influir en su relato (Cantón y Cortés, 2000).

Por otra parte, los hallazgos han demostrado que la cantidad de información entregada por los NNA aumenta significativamente de acuerdo su progresión en el ciclo evolutivo, es decir, en la medida que van progresando a través de su desarrollo normal, van adquiriendo mayor cantidad de habilidades que le permiten recordar y comunicar de mejor manera sus experiencias (Powell, s.f.).

No obstante a esto, la edad en sí misma no es determinante para dar cuenta de estas diferencias en el desarrollo evolutivo, debido a que dos niños con edades similares pueden presentar variabilidad en la entrega de sus relatos (Lamb, et al., 2008).

La capacidad de los NNA para proporcionar descripciones claras y completas de sus experiencias depende principalmente de habilidades cognitivas relacionadas con la memoria y el lenguaje (Powell, s.f.). El periodo de mayor desarrollo en el lenguaje y la memoria se produce entre los 4 y los 7 años de edad, sin embargo el lenguaje y la memoria seguirán desarrollándose a largo de la niñez hasta llegar a la adolescencia (Powell, s.f.).

Por tanto, se requiere que el entrevistador cuente con los conocimientos necesarios acerca del desarrollo evolutivo de las capacidades del lenguaje y la memoria, así como también como la capacidad del niño de entregar su relato en función de su nivel evolutivo, de la información que se pide y de las técnicas de entrevista idóneas para la aplicación de la entrevista en esta población en particular (Cantón y Cortés, 2000).

A continuación se realizara una descripción de cómo estas habilidades cognitivas se desarrollan a lo largo del ciclo evolutivo en NNA de acuerdo a un curso normal.

Posteriormente se realizara una descripción de las implicancias de éstas habilidades en el contexto de la entrevista investigativa a víctimas infantiles.

## **2. Descripción del desarrollo del Lenguaje y la Memoria en el ciclo evolutivo.**

### **a. Desarrollo de la memoria a lo largo del ciclo evolutivo**

La teoría de Piaget a través de sus investigaciones ha guiado el desarrollo cognitivo. De acuerdo a esta teoría, el pensamiento de los niños se desarrolla a través de una secuencia de etapas fijas, evolucionando de menos a más pensamiento lógico (Steward, Bussey, Goodman, Saywitz, 1993).

Seguidamente, se realizará una breve descripción de las características esenciales asociadas a la memoria. Estas se encuentran presentes en los estadios evolutivos presentados por Jean Piaget:

- Etapa sensoriomotriz (0-2 años): La memoria se encuentra presente prácticamente desde el nacimiento, por lo que en la primera infancia los niños son capaces de recordar los efectos de sus acciones motoras, sonidos y datos sensoriales. Sin embargo, aún no son capaces de recuperar datos en un contexto diferente al que se han producido originalmente. (Papalia, Wendkos y Duskein, 2009). En este sentido la falta de la función simbólica impide en este estadio ligar representaciones que permitan evocar objetos, sujetos o situaciones que se encuentren ausentes en el presente (Capella, Contreras y Vergara, 2005).
- Etapa preoperacional (3- 6 años): En esta etapa el niño puede pensar en símbolos, sin embargo, aún no es capaz de emplear la lógica. Por lo que son capaces de pensar en objetos, personas o suceso que no están presentes mediante representaciones mentales de éstos, a lo que se denomina función simbólica. Mediante la integración de esta función los niños y niñas son capaces de integrarlos en la memoria, pensando en formas nuevas y creativas, aun cuando el pensamiento no es del todo lógico (Capella, Contreras y Vergara, 2005).
- Etapa de las operaciones concretas (7-12 años): En a la memoria, en la infancia intermedia, a medida que avanza el desarrollo cognoscitivo, también

mejora la habilidad para recordar, en parte porque la capacidad de la memoria, es decir, la cantidad de información que se puede recordar aumenta. La memoria inmediata aumenta con rapidez, siendo capaces de reunir mayor cantidad de piezas relevantes de información en la memoria (Papalia, Wendkos y Duskein, 2009).

- Etapa de operaciones formales (12 años en adelante): En esta etapa los niños y niñas comienzan a pensar de manera lógica, ya son capaces de considerar diversos aspectos de una misma situación. La eficacia de la memoria de trabajo aumenta de manera notable, estableciendo las bases para un amplio rango de habilidades cognitivas (Papalia, Wendkos y Duskein, 2009).

#### b. Desarrollo del Lenguaje a lo largo del ciclo evolutivo

Los niños aprenden a comunicarse de manera gradual y ordenada a lo largo de su desarrollo. Algunos aspectos de comunicación comienzan a dominarse hacia los tres años de edad, adquiriendo de manera simultánea habilidades fonéticas (sonidos), semánticas (significados), sintácticas (estructura) y pragmática (funciones) del lenguaje. Sin embargo, existen otras habilidades que no se desarrollan hasta los 10 años de edad (Steward, Bussey, Goodman, y Saywitz, 1993).

Alrededor de los 10 a los 13 meses de edad, los niños y niñas comienzan a utilizar palabras sueltas para identificar y localizar a personas y objetos, por lo general aparecen inicialmente expresiones de una sola palabra, pero ellos son capaces de comprender bastante más, en combinación con los gestos y la entonación, las palabras individuales transmiten la idea de un todo; que posteriormente se expresará en una frase, no obstante, en esta etapa las señales no verbales siguen llevando una parte importante del significado a lo largo de los años preescolares (Steward, Bussey, Goodman, y Saywitz, 1993). Así, los niños y niñas aprenden muchas palabras nuevas, aumentando con rapidez su vocabulario expresivo que pasa de 50 palabras hasta llegar a la utilización de 400, ya utiliza verbos y adjetivos (Papalia, Wendkos y Duskein, 2009).

Ya para los 18 y 22 meses de edad, los niños y niñas manejan cerca de 50 palabras sueltas en su vocabulario y comienzan a unir dos o más palabras juntas en frases, aumentando su vocabulario a 1000 palabras (Papalia, Wendkos y Duskein, 2009).

A los 2 años de edad, los niños y niñas utilizan de dos a tres emisiones verbales, pero su lenguaje es algo telegráfico, es decir, emplean palabras de contenido (sustantivos y verbos) y omiten las palabras de función (pronombres, artículos y preposiciones) para transmitir significados básicos (Steward, Bussey, Goodman, y Saywitz, 1993). A finales de la etapa preescolar, los niños y niñas amplían los fines para los que usan el lenguaje, tienen un lenguaje adecuado para referirse al “aquí y ahora”, siendo capaz de describir experiencias pasadas con precisión, sin embargo aún la conciencia temporal no se encuentra del todo desarrollada.

En edad preescolar, de los 5 hasta los 10 años los niños y niñas comprenden y utilizan de manera progresiva oraciones largas y palabras de varias sílabas, comienzan a incluir tiempo pasados y futuros en su vocabulario, así como realizan construcciones gramaticales complejas. A esta edad, ya los niños y niñas son capaces de transmitir información concreta acerca de un acontecimiento pasado (Steward, Bussey, Goodman, y Saywitz, 1993). A medida que los niños y niñas aumentan su vocabulario en los años escolares, éstos los utilizan cada vez más precisos, aprendiendo que cada palabra puede tener más de un significado y a partir del contexto ser capaces de dilucidar cual es el significado correcto (Papalia, Wendkos y Duskein, 2009).

La pragmática es el ámbito de mayor crecimiento durante los años escolares, ya que la mayoría de los niños a la edad de seis años son capaces de replantear una trama de una historia o de una lectura corta (Papalia, Wendkos y Duskein, 2009).

Durante la adolescencia, conocen cerca de 80.000 palabras. Con la llegada del pensamiento abstracto, los adolescentes están capacitados para comprender conceptos abstractos como lo son el amor, la justicia y la libertad. Por otra parte, los adolescentes se vuelven más hábiles para asumir perspectivas sociales, que es la capacidad para adaptar el punto de vista de otra persona.

### **3. Implicancias de la memoria y el lenguaje en la entrevista investigativa.**

#### a. Implicancias de la memoria en la entrevista

Un requisito básico para que los NNA puedan narrar con precisión un evento que han experimentado, es que se encuentren desarrolladas las habilidades nomotéticas que les permitan recordar características de dicho suceso (Cantón y Cortés, 2000). Por lo que se requiere que el entrevistador posea unos conocimientos elementales sobre la naturaleza y los cambios evolutivos de la memoria a lo largo de la infancia y la adolescencia.

Los primeros estudios realizados para la memoria, indicaron que a medida que los niños crecen, la longitud, capacidad informativa y la complejidad de su recuerdo narrativo aumenta (Poole y Lamb, 1998; Lamb et al., 2008). Junto con esto los primeros estudios también, se reportaron evidencias de que los niños y niñas de menor edad eran capaces de proporcionar relatos coherentes y temporalmente organizados de sus experiencias. No obstante, pueden no atender a los detalles de un suceso que son considerados como importantes por los adultos y, por tanto no recordarlos (Poole y Lamb, 1998).

Existen otros factores que afectan en la memoria de los niños y niñas, las primeras experiencias experimentadas por los niños, sin duda influyen en el desarrollo cognitivo de éstos, por lo general se integran al sistema de los niños como una “memoria autobiográfica”, sin embargo esto ocurre luego de terminada la primera infancia (Cantón y Cortés, 2000; Poole y Lamb, 1998). Algunos eventos son más fáciles de recordar que otros en edades tempranas (Neisser, 2004 en Lamb, et al., 2008), existen estudios que refieren que la recuperación de eventos traumáticos no parecen estar disponibles para su recuperación temprana por parte de los niños y niñas, debido al impacto que suscita.

Los cambios en el desarrollo de los NNA también producen cambios en la forma en que éstos entregan sus relatos, si bien los niños pequeños recuerdan significativamente menos información que los niños mayores, la edad emerge como un determinante importante de la memoria de eventos, debido a que se comienzan a correlacionar con

otras variables que influyen en la memoria, incluyendo los conocimientos previos, la comprensión de estos acontecimientos, y la eficacia de las estrategias de recuperación (Lamb, et al., 2008).

En el ámbito forense se releva la importancia de la obtención de recuerdos específicos de un evento, por lo que las investigaciones han comenzado a examinar la forma de mejorar la precisión de los relatos de eventos específicos. La capacidad de recordar hechos específicos de un evento repetido, o distinguir entre las experiencias personales o vicarias requiere del acoplamiento de un proceso que se denomina “Monitoreo de la fuente” (Cantón y Cortés, 2000; Poole y Lamb, 1998).

Así, existen otros elementos asociados al proceso de recordar que están implicados en el proceso de entrevista, lo cuales son descritos mayormente en el apartado: Síntesis del contenido de las unidades teóricas: “Comprendiendo el desarrollo de la memoria y el lenguaje: Parte A y B”.

#### b. Implicancias del lenguaje en la entrevista

La integridad y la claridad de los testimonios de los NNA están determinado por habilidades comunicativas que aún se encuentran en desarrollo. No obstante, las entrevistas forenses demandan de los testigos infantiles habilidades específicas dentro de las cuales se encuentran, (1) que puedan recordar realmente lo que les paso, (2) conocer las demandas generales del contexto de la entrevista, (3) la comprensión del tipo de preguntas dirigidas a ellos, así como también (4) identificar cuando la comunicación no se está desarrollado con claridad (Hershkowitz, Orbach, Lamb, Horowitz y Katz, 2012).

Por lo que el vocabulario de las niñas y niños pequeños es mucho más limitado y menos descriptivo que el repertorio comunicativo que poseen los adultos, y en ocasiones sus declaraciones tienden a carecer de elementos lingüísticos (como los son los adjetivos y los adverbios), lo que conduce a los adultos a sobreestimar las capacidades comunicativas de los niños (Lamb, Hershkowitz, Orbach y Esplin, 2008).

Sin embargo, los estudios llevados a cabo relevaron la importancia en cómo los NNA a menudo realizaban descripciones lo suficientemente exactas acerca de sucesos que

habían experimentado y cómo en variadas ocasiones eran capaces de resistirse a las sugerencias de los adultos (Cantón y Cortés, 2000).

En la etapa preescolar, los niños frecuentemente utilizan las palabras antes de conocer su significado adulto convencional, por lo que pueden utilizar palabras que no que comprenden en absoluto en contexto equivocados, así como también pueden presentar dificultades en la comprensión de conceptos aparentemente simples (“cualquiera”, “algunos”, “ayer”, “antes”, etc.) (Lambert al., 2008), además con frecuencia hacen interpretaciones literales y concretas de los conceptos, en su mayoría cuentan con un vocabulario limitado y hacen referencias que quedan fuera del conocimiento del oyente. No obstante, los niños y niñas aprenden algunas habilidades que les permiten participar en conversaciones; a medida que crecen ellos aprenden a cómo mantenerse en el tema, cómo adaptar su forma de hablar en diferentes contextos y públicos y a como estructurar narraciones coherentes sobre eventos pasados.

La exactitud de los relatos de los niños y niñas pueden estar afectado por la complejidad y el estilo lingüístico del entrevistador, especialmente en los contextos legales, por ejemplo, en el contexto legal a menudo se les pide a los niños negar las declaraciones de los adultos o bien confirmar resúmenes de sus propios relatos (¿No es cierto que...?), además que espera que comprendan palabras desconocidas para ellos u oraciones complejas para ellos (Lamb et al., 2008). Cuanto más pobre el lenguaje de los niños y niñas, mayor es la probabilidad de que sus declaraciones sean mal interpretadas por los entrevistadores, o bien que los niños y niñas malinterpreten las preguntas y los propósitos de la entrevista.

El conocimiento vivencial y los aspectos sociales de la comunicación son factores que influyen en la riqueza y la utilidad de los relatos de las experiencias abusivas entregadas por los NNA (Lamb et al., 2008), estos factores afectaran el proceso de la entrevista, incluso antes de que haya siquiera comenzado, ya que estos factores determinarán que aspectos del acontecimiento el niño considerara relevantes y, por lo tanto, más fácil de recordar a la hora de entrevistarlo, por lo demás el conocimiento vivencial permitirá a los NNA conectar el acontecimiento abusivo con otras experiencias

almacenadas en su memoria, facilitando la recuperación de recuerdos (Lamb, Malloy y La Rooy, 2011).

En la etapa escolar, los niños y niñas aún se encuentran desarrollando sus habilidades metalingüísticas- capacidad de conocer lo que el oyente quiere saber, como monitorear información coherente, monitorear el éxito en una conversación y modificar las estrategias según sea necesario para asegurar la comprensión del oyente-, por esta razón, es que muchas veces los niños y niñas de menor edad no comprenden que el entrevistador no tiene información de su experiencia y por lo tanto no proporcionan la suficiente información de la experiencia de abuso. Por lo tanto, a medida que NNA avanzan en su desarrollo, aumenta la cantidad de información que pueden reportar, lo cual refleja una sofisticación de sus habilidades como narradores (Lamb et al., 2008).

### **III. OBJETIVOS DE LA INVESTIGACIÓN**

---

## **A. Objetivo General**

- Adaptar y obtener evidencias de validez del contenido teórico incluido en el Módulo “Comprendiendo el desarrollo de la memoria y el lenguaje”, del programa de entrenamiento desarrollado por Martine Powell, en la aplicación de la entrevista investigativa en NNA que han sufrido agresiones sexuales.

## **B. Objetivos Específicos**

- Adaptar y transculturizar al contexto chileno el contenido teórico perteneciente al módulo “Comprendiendo el desarrollo de la memoria y el lenguaje”, del programa de entrenamiento desarrollado por Martine Powell, en la aplicación de la entrevista investigativa en NNA que han sufrido agresiones sexuales.
- Describir conceptualmente el contenido teórico ya adaptado al contexto chileno del módulo “Comprendiendo el desarrollo de la memoria y el lenguaje”, del programa de entrenamiento desarrollado por Martine Powell, en la aplicación de la entrevista investigativa en NNA que han sufrido agresiones sexuales.
- Establecer evidencias de validez de contenido del módulo “Descripción del desarrollo de la memoria y el lenguaje”, del programa de entrenamiento desarrollado por Martine Powell, por medio de la evaluación de jueces expertos.
- Desarrollar una propuesta del módulo “Descripción del desarrollo de la memoria y el lenguaje del programa de entrenamiento desarrollado por Martine Powell adaptado al contexto chileno, considerando elementos originales e integrando nuevos elementos teóricos.

## **C. HIPOTESIS**

La presente investigación prescinde de la formulación de hipótesis que pretendan entregar explicaciones tentativas del fenómeno en estudio. El hecho que no se formulen hipótesis, es debido al alcance inicial exploratorio-descriptivo de este estudio (Hernández, Fernández y Baptista, 2010), ya que no se pueden realizar conjeturas respecto de un tema que comienza su exploración.

#### **IV. MARCO METODOLÓGICO**

---

## **A. DISEÑO DE LA INVESTIGACIÓN**

En esta sección se describirá brevemente el diseño y profundidad de esta investigación, con la finalidad de comprender y ponderar sus alcances y limitaciones.

Se trata de una investigación que se enmarca dentro del proyecto FONDEF CA13I10238<sup>4</sup>, el cual tiene como finalidad levantar evidencia de validez de instrumentos técnicos para la implementación de una ley que regule la entrevista a niños y niñas víctimas de delitos sexuales dentro del contexto chileno.

Se opta por un enfoque cuantitativo, con un diseño ex post facto, ya que el investigador no tiene control sobre las variables y el estudio se realiza de forma posterior a la ocurrencia del fenómeno. De esta forma, el investigador no puede influir sobre las variables porque ya sucedieron al igual que sus efectos. Finalmente, el presente estudio se puede considerar como transversal o transeccional, ya que los datos fueron recogidos en un momento determinado (Hernández, et al., 2010).

Finalmente, y dado que el objetivo de este estudio es adaptar y validar al contexto nacional los contenidos teóricos del módulo “Comprendiendo el desarrollo de la memoria y el lenguaje”, su alcance es exploratorio - descriptivo (Hernández, et al., 2010). Cabe recordar que un estudio es exploratorio cuando busca aumentar el grado de conocimiento de un fenómeno que ha sido poco estudiado (Hernández, et al., 2010). Esta definición es aplicable al presente estudio, ya que se constituye como una primera aproximación a la implementación de un programa de entrenamiento dirigido a profesionales que trabajan en el ámbito de la justicia nacional, que luego aplicarán un protocolo de entrevista investigativa a los NNA que han sufrido agresiones sexuales.

Así también, se trata de un estudio descriptivo, pues busca especificar con precisión la pertinencia de los contenidos teóricos incluidos en el módulo “Comprendiendo el desarrollo de la memoria y el lenguaje”, a partir de la evaluación

---

<sup>4</sup>FONDEF CA13I10238 “Desarrollo de instrumentos para reducir la victimización secundaria en víctimas infantiles de delitos sexuales”, dirigido por la Psicóloga Carolina Navarro, académica de la Universidad de Chile.

interjueces(Hernández, et al., 2010), proponiendo nuevos contenidos cuando sea necesario.

## **B. PARTICIPANTES**

Dado que el objeto de este estudio no es implementar el “Programa de entrenamiento” desarrollado por Martine Powell, sino validar el contenido teórico incluido en uno de los módulos que integran este sistema de capacitación, específicamente el módulo correspondiente a “Comprendiendo el desarrollo de la memoria y el lenguaje”, se optó por un muestreo no probabilístico (Hernández, et al., 2010).

### **1. Características**

Los participantes correspondieron a cinco jueces encargados de evaluar la pertinencia de los contenidos teóricos incluidos en el módulo en estudio. Dichos jueces fueron profesionales del campo de la justicia, de ambos sexos, con trayectoria en la temática de las agresiones sexuales y que son reconocidos por sus pares como expertos en dicha temática (delitos sexuales y desarrollo evolutivo). Adicionalmente, estos jueces se desempeñan periódicamente en la evaluación de víctimas infantiles que han sufrido agresiones sexuales. Por último, se exigió que estos profesionales aprobaran con distinción máxima el sistema de entrenamiento en su versión piloto, habiendo tenido – posteriormente- experiencia en la aplicación de este nuevo modelo de entrevista investigativa.

### **2. Selección**

Los participantes fueron seleccionados mediante un muestreo no probabilístico o intencionado, de esta forma se buscaron ciertas características preestablecidas, de acuerdo a los objetivos y las necesidades de este estudio (Flick, 2004). El acceso a esta muestra estuvo dado por el criterio de conveniencia.

De este modo, la muestra quedó compuesta por cinco jueces expertos. Concurren diversas opiniones entre los autores sobre qué cantidad de jueces es la apropiada, sin embargo existe un consenso respecto de un rango que va desde dos hasta veinte jueces expertos (Gable y Wolf, 1993). Así mismo, el número del jueces depende el

nivel de experticia y la diversidad de conocimiento con la que cuentan los evaluadores (Escobar y Cuervo, 2008).

## **C. TÉCNICA DE PRODUCCIÓN Y RECOLECCIÓN DE DATOS**

Para dar cumplimiento a los objetivos de la presente investigación, se confeccionó un instrumento de recolección de datos. Esta pauta de validación (Ver anexo N°3) permitió sistematizar la información entregada por los expertos respecto de cada una de las unidades teóricas que integran el módulo “Comprendiendo el desarrollo de la memoria y el lenguaje” y sus observaciones respecto a la validez en función de las variables de contenido, criterios e ideas, para cada subunidad.

### **1. Pauta de validación de jueces expertos**

En primer lugar, se llevó a cabo una revisión sistemática del módulo completo. Dicha revisión permitió identificar que éste módulo incluía un total de once unidades, las cuales integran información teórica respecto de las destrezas y habilidades de la memoria y el lenguaje que están implicadas en el proceso de entrevista investigativa con NNA que han sufrido algún tipo de agresión en la esfera de lo sexual.

Posterior a esto y una vez realizada la revisión teórica, se procedió a sistematizar la información relevante de cada unidad en una ficha de síntesis (Ver anexo N°4). En base a esta sistematización se construyó una batería de cinco preguntas con la finalidad de indagar en los aspectos más relevantes de cada unidad.

Para evaluar la relevancia, suficiencia y pertinencia de los contenidos teóricos del módulo de cada una de las unidades, la batería de cinco ítems se aplicó de manera transversal a cada una de ellas, indagando en los siguientes aspectos:

- a) Definición de la habilidad.
- b) Desarrollo de la habilidad a lo largo del ciclo evolutivo.
- c) Desarrollo de competencias prácticas asociadas a la habilidad expuesta en cada unidad.
- d) Suficiencia de los contenidos teóricos de la unidad.
- e) Redacción clara de los contenidos incluidos en cada unidad.

La versión final de la pauta quedó conformada por un total de 55 preguntas, las cuales están subdivididas en las once dimensiones teóricas con las que cuenta el módulo.

#### **D. PLAN DE ANÁLISIS DE DATOS**

Se utilizaron dos procedimientos para analizar la información recolectada, y la posterior redacción de los resultados. De esta manera, para la descripción conceptual de contenido teórico incluido en el módulo “Comprendiendo el desarrollo de la memoria y el lenguaje”, se utilizaron las fichas de síntesis, las cuales permitieron la sistematización y caracterización de la información contenida en cada de las once subunidades del módulo.

Mientras que, tanto para el análisis de los datos así también como para poder estimar la fiabilidad del juicio de los expertos y establecer el grado de acuerdo entre ellos, se utilizará tablas de frecuencia y el estadístico Kappa de Cohen. Dichos análisis fueron desarrollados utilizando el software para análisis de datos IBM SPSS, versión 21.0.

Cabe destacar que los procedimientos utilizados en el análisis y sistematización de la información fueron integradas en un todo global, que permitió evidenciar los principales resultados del presente estudio.

##### **1. Estadístico Kappa**

Con el objeto de valorar las sugerencias de los expertos mediante un análisis del acuerdo interjueces, se utilizó el estadístico Kappa de Cohen. Este estadístico genera una medida de acuerdo entre los evaluadores y se utiliza cuando las variables están en una escala nominal, es decir, los jueces responden a los ítems de la pauta con respuestas sí /no en base a un nivel adecuado de conocimiento del Módulo (Escobar y Cuervo, 2008).

El estadístico Kappa tiene un rango entre 1 y -1, pero frecuentemente se ubica entre el 0 y el 1. Si el coeficiente es 1 indica acuerdo perfecto entre los evaluadores, si es 0 indica que el acuerdo no es mayor que el esperado por el azar, y si el valor es negativo el nivel de acuerdo es inferior al esperado por el azar (Sim y Wright, 2005).

El margen de la significación estadística del coeficiente kappa, en la mayor parte de los contextos valores por encima de 0,75 suelen reflejar un acuerdo excelente, valores entre 0,45 y 0,75, un buen acuerdo, y valores por debajo de 0,40 un acuerdo más bien pobre (Pardo y Ruiz, 2005).

Para la interpretación de los datos obtenidos en la presente investigación se utilizaron los criterios propuestos por Landis y Koch (1977). Esta escala es frecuentemente utilizada para expresar cualitativamente la fuerza de concordancia entre los evaluadores; en esta clasificación índices mayores a 0.6 son considerados como acuerdos “considerables” entre los jueces (Escobar y Cuervo, 2008).

A continuación, se muestra la tabla de valoración del coeficiente kappa desarrollada por Landis y Koch (1977), la cual exhibe las posibles clasificaciones del coeficiente kappa según su fuerza de concordancia.

Tabla N°1. Valoración del coeficiente Kappa

<b>Coeficiente kappa</b>	<b>Fuerza de la concordancia</b>
0,00	Pobre ( <i>Poor</i> )
0,01- 0,20	Leve ( <i>Slight</i> )
0,21- 0,40	Aceptable ( <i>Fair</i> )
0,40- 0,60	Moderada ( <i>Moderate</i> )
0,61- 0,80	Considerable ( <i>Sustantial</i> )
0,81- 1,00	Casi perfecta

*Extraído de Cerda y Villarroel, 2008*

## **E. PROCEDIMIENTO**

Dado que la presente investigación se encuentra bajo el alero del proyecto FONDEF CA13110238, cabe destacar lo siguiente: El 15 de mayo del año 2013, el comité de ética de la investigación en Ciencias Sociales y Humanidades de la facultad de Filosofía de la Universidad de Chile, certificó el recibo conforme de dicho proyecto, a cargo de la investigadora Carolina Navarro, para ser presentado al segundo concurso de ciencia aplicada FONDEF 2013. En cuanto a lo que concierne a este estudio, no se requirió la aprobación de un comité de ética, debido a que no se desarrolla mediante la participación de seres humanos como objeto de estudio, y no existen procedimientos que pudieran atentar contra los derechos y el bienestar de los participantes. Por otra

parte, la colaboración de los jueces sólo se remite a la labor de evaluador, lo cual implica que los participantes no están expuestos a ningún tipo de riesgo.

### **1. Adaptación y transculturización del Módulo “Descripción del desarrollo de la memoria y el lenguaje.**

- En un primer momento, el equipo FONDEF tomó contacto con la autora del Programa de entrenamiento de entrenamiento (Dra. Martine Powell), con el objetivo desolicitar la autorización de la adaptación y transculturización al contexto nacional de dicho programa.
- Una vez obtenida la autorización, se procedió a la Adaptación Lingüística. La adaptación lingüística consiste en una traducción directa según normas internacionales. Para llevar a cabo esto, se contrató a un equipo de lingüistas, quienes tradujeron del idioma inglés al español los ocho módulos seleccionados para su implementación al contexto nacional.
- Posteriormente, se realizó la transculturización de los módulos con la finalidad de establecer una equivalencia semántica, a fin de chequear la comprensión de los contenidos y que éstos sean entendidos tal como se entendieron en el modelo original. Este procedimiento se efectuó por los investigadores que integran el equipo FONDEF, con el apoyo de especialistas provenientes del Ministerio Público.
- Como resultado, se reformuló el planteamiento de aquellos conceptos que resultaron problemáticos contextualizados en el escenario nacional. Posteriormente, estos conceptos fueron integrados a la traducción final del módulo, hasta obtener una versión definitiva de éste.

### **2. Revisión de las unidades teóricas del Módulo “Comprendiendo el desarrollo de la memoria y el lenguaje.**

- Se realizó una revisión crítica de las unidades teóricas que integran el módulo. Se identificaron las habilidades que están implicadas en el proceso de la entrega de relato dentro del contexto de la entrevista investigativa y que son entregadas en este sistema de entrenamiento.

- A continuación, para el análisis y la posterior descripción conceptual de los contenidos del módulo, se procedió a la construcción de una ficha de síntesis (Ver anexo N°4), según criterios relevantes para la investigación.
- Por último, esta sistematización de la información permitió su caracterización y finalmente la descripción de cada una de las unidades.

### **3. Construcción del instrumento de evaluación**

- En base a las habilidades relevadas de cada una de las unidades teóricas que integran el módulo, se construyó una batería de ítems que formaron el instrumento de evaluación, el cual fue respondido por un grupo de cinco jueces expertos. Se entregó esta pauta *ad hoc* junto con el Módulo “Comprendiendo del desarrollo de la memoria y el lenguaje” con la finalidad de evaluar si los contenidos incluidos en cada unidad eran suficientes para responder al objetivo general del módulo.
- Este procedimiento se solicitó a profesionales reconocidos por otros como expertos cualificados en este tema y que pueden dar información, evidencia, juicios y valoraciones (Escobar-Pérez, et al., 2008). Concretamente, los objetivos de consultar el juicio de expertos fueron los siguientes:
  - a) Establecer la equivalencia semántica del Módulo: Comprendiendo el desarrollo de la memoria y el lenguaje.
  - b) Evaluar la adaptación cultural del módulo, es decir, evaluar si dicho módulo contiene los mismos contenidos teóricos al efectuar la traducción de su idioma original al español.
  - c) Validar el contenido teórico que integra el módulo “Comprendiendo el desarrollo de la memoria y el lenguaje.

### **4. Contacto con los participantes**

- Se solicitó autorización a los directores de las dos instituciones que cooperaban con la investigación.
- Luego, se contactaron a los profesionales expertos mediante un correo electrónico, y se envió adjunto una carta de invitación a participar de esta

investigación. Sólo aquellos participantes que tras leer la carta de invitación y firmar el correspondiente formato de consentimiento informado formaron parte del estudio, teniendo acceso al material. Este material se envió a través de correo electrónico, el cual contenía adjunto la pauta de evaluación de jueces y el módulo “Comprendiendo el desarrollo de la memoria y el lenguaje” en versión PDF.

- Este mecanismo de reclutamiento, fue repetido hasta que se logró contactar un total de cinco jueces expertos.

## V. RESULTADOS

---

Los resultados de la investigación han sido organizados atendiendo al orden de los objetivos específicos, incorporándose los hallazgos emergentes en el proceso el acápite correspondiente.

### **A. Adaptación y transculturización del Módulo “Comprendiendo el desarrollo de la memoria y el lenguaje”**

Una de las principales razones para llevar a cabo una adaptación de un test y/o instrumento de un idioma y su cultura a otro, es permitir la realización de estudios comparativos entre países (Cardoso, Gómez y Hidalgo, 2010); lo que en el caso de la adaptación del módulo “Comprendiendo el desarrollo de la memoria y el lenguaje” cobra vital relevancia, ya que resultará necesario conocer la experiencia internacional, tanto para implementar el módulo como para valorar los resultados obtenidos en Chile.

En general, para establecer la equivalencia de las versiones de un instrumento que se quiere emplear en diferentes lenguas y culturas se pueden utilizar dos métodos, a saber: (i) el método de criterio (racional), el cual está asociado a la traducción y (ii) el método estadístico (empírico), el cual es inherente al pilotaje del instrumento. Los diseños más utilizados en el método de criterio son la *traducción directa* y la *traducción inversa*. (Muñiz y Hambleton, 1996; Cardoso et al., 2010). La traducción directa se basa en que un traductor o grupo de traductores, traduce el instrumento del idioma fuente al idioma objetivo. Luego, otro grupo juzga la equivalencia semántica entre las dos versiones, pudiendo realizarse revisiones a partir de los problemas identificados por ellos. Por otro lado, en la traducción inversa un grupo de traductores adapta un instrumento del idioma fuente al idioma objetivo; posteriormente, otro grupo de traductores vuelve a traducir el instrumento adaptado al idioma fuente, y por último se

comparan las dos versiones (inicial y final) para realizar análisis respecto de la equivalencia (Cardoso et al., 2010).

Según Wenk (2000), el proceso de adaptación de un instrumento es un procedimiento conformado por una serie de etapas: En la primera, se realiza una traducción al idioma del contexto en que se va a aplicar. Luego, se lleva a cabo la transculturización, con la finalidad de que los sujetos entiendan la prueba tal como la entendieron en el contexto original, de manera de elicitar el mismo aprendizaje y/o respuestas por parte de los participantes. Por último, la versión ya transculturizada se retraduce al idioma original.

En la segunda etapa, se pone en marcha la implementación piloto, con el objeto de que las personas que participan de la investigación señalen si tanto las instrucciones como el contenido del instrumento son comprensibles para ellos.

En la última etapa, se efectúa la aplicación experimental sobre una muestra representativa de sujetos. De sus resultados va a depender si se conservan todos los elementos constitutivos del instrumento, para culminar con la adaptación.

En función de lo ya señalado, es que se optó por utilizar el método de criterio (racional) con un diseño de traducción directa, para llevar a cabo la adaptación de los ocho módulos del sistema de entrenamiento de entrevistadores. A continuación se detalla el procedimiento realizado con el módulo “Comprendiendo el desarrollo de la memoria y el lenguaje”.

El equipo FONDEF estableció contacto con la autora del Programa de entrenamiento de entrevistadores (Dra. Martine Powell, académica de la institución de educación superior australiana *Deakin University*) con el objetivo de solicitar su autorización para desarrollar la adaptación y transculturización al contexto chileno de dicho programa.

Para comenzar con la adaptación del contenido teórico de los módulos que integran el sistema de entrenamiento, el equipo FONDEF realizó en una primera instancia una revisión sistemática sobre los contenidos y las formas de evaluación incluidos en cada uno de los quince módulos del programa original. Con esta información se generó una versión inicial del “Sistema de entrenamiento de entrevistadores” para Chile. Esta propuesta incluía la selección de ocho de los quince módulos, los cuales fueron

revisados en diversas ocasiones, conforme indicaba la biografía investigada y las sugerencias desarrolladas a partir de la consulta a un comité de expertos, que seleccionaba los módulos que resultaban pertinentes para la primera versión en el contexto nacional, hasta llegar a una versión definitiva de éste sistema de entrenamiento de entrevistadores.

En la tabla N°2 se resume la estructura del sistema de entrenamiento que se decidió implementar en Chile:

Tabla N°2. Sistema de entrenamiento aplicado en Chile.

<b>MÓDULOS DE ENTRENAMIENTO</b>	
<b>MÓDULO N°1</b>	Estableciendo lineamientos sobre “buenas prácticas” al entrevistar a niños
<b>MÓDULO N°2</b>	Definiendo los tipos de preguntas
<b>MÓDULO N°3</b>	Comprendiendo el desarrollo de la memoria y el lenguaje
<b>MÓDULO N°4</b>	Escogiendo las preguntas abiertas más efectivas
<b>MÓDULO N°5</b>	Poniendo en práctica las preguntas más efectivas
<b>MÓDULO N°6</b>	Introduciendo el tema de interés y obteniendo una declaración
<b>MÓDULO N°7</b>	Presentando el protocolo de entrevista
<b>MÓDULO N°8</b>	Evaluando su progreso

Una vez realizada la selección de los módulos y contando con la autorización de la autora del sistema de entrenamiento de entrevistadores, se procedió a la adaptación lingüística. Ésta consiste en una traducción directa según normas internacionales. Para llevar a cabo esto, se contó con el apoyo de un equipo de lingüistas ligados al proyecto FONDEF, quienes tradujeron del idioma inglés al español los ocho módulos seleccionados para la implementación al contexto nacional. Este procedimiento se realizó de manera transversal para todos los módulos.

Ya con la traducción inicial al español disponible, se realizó la transculturización de los contenidos, con la objetivo de establecer una equivalencia semántica, a fin de chequear la comprensibilidad de los contenidos y que éstos sean entendidos tal como se entendieron en el modelo original. Este trabajo lo realizaron de manera conjunta los

investigadores del equipo FONDEF, con el apoyo de especialistas provenientes del Ministerio Público. A ambos se les solicitó revisar el lenguaje de cada uno de los módulos y proponer sugerencias, de modo que resultara comprensible para la población chilena en general. De esta manera, se realizaron algunos cambios, considerando para ello el criterio de simple mayoría (50%+1). En otras palabras, las propuestas presentadas por los investigadores que estaban bajo este parámetro eran integradas como modificaciones, las que se basaron principalmente en razones de carácter idiomático, orientados a que los módulos estuvieran contextualizados a la realidad chilena.

Las correcciones atinentes asociadas al módulo “Comprendiendo del desarrollo de la memoria y el lenguaje” se describen para cada una de las unidades que componen el módulo, en la tabla N°3 (las especificaciones acerca de las unidades del módulo se presentan en el siguiente apartado).

Tabla N°3. Correcciones conceptuales realizadas a cada unidad del Módulo

<b>COMPRENDIENDO EL DESARROLLO DE LA MEMORIA Y EL LENGUJE PARTE- A</b>
<b>Unidad N°1 Story Grammar :Tomás- 10 años</b>
<ol style="list-style-type: none"> <li>1. Se cambia “Arón” por “Tomás”</li> <li>2. Se cambia “maceta” por “macetero”</li> <li>3. Se cambia “cubeta” por “balde”</li> <li>4. Se cambia “Australia” por “Chile”</li> </ol>
<b>Unidad N°2 Lenguaje pragmático: Olivia- 6 años</b>
<ol style="list-style-type: none"> <li>1. Se cambia “Olivia” por “Catalina”</li> <li>2. Se cambia “chica” por “niña”</li> </ol>
<b>Unidad N°3 Procesamiento inferencial: Cristóbal- 14 años y Matías- 5 años</b>
<ol style="list-style-type: none"> <li>1. Se cambia “Zachary” por “Cristóbal”</li> <li>2. Se cambia “Isaac” por “Matías”</li> <li>3. Se cambia “broma” por “chiste”</li> </ol>
<b>Unidad N°4 Metamemoria: Julita- 11 años</b>
<ol style="list-style-type: none"> <li>1. Se cambia “Bella” por “Julieta”</li> <li>2. Se cambia “(...) Bruce, traté de acordarme que tenía el mismo nombre de pila que Batman, (...)” por “Alexis, traté de acordarme que tenía el mismo nombre de pila que el jugador Alexis Sánchez, (...)”.</li> </ol>
<b>COMPRENDIENDO EL DESARROLLO DEL LENGUAJE Y LA MEMORIA PARTE- B</b>
<b>Unidad N°6 Sugestionabilidad: Monserrat- 10 años</b>
<ol style="list-style-type: none"> <li>1. Se cambia “Ángel” por “Monserrat”</li> <li>2. Se cambia “George” por “Bastián”</li> <li>3. Se cambia “Sarah” por “Sofía”</li> <li>4. Se suprime “Coca Cola”</li> </ol>
<b>Unidad N°7 Monitoreo de la fuente: Lucas- 8 años</b>

<ol style="list-style-type: none"> <li>1. Se cambia "Clyde" por "Lucas"</li> <li>2. Se cambia "arma" por "pistola"</li> <li>3. Se cambia "mostrador" por "mesón"</li> </ol>
<b>Unidad N°8 Conocimiento vivencial: Gabriela- 8 años</b>
<ol style="list-style-type: none"> <li>1. Se cambia "Anika" por "Gabriela"</li> </ol>
<b>Unidad N°9 Desarrollo Socioemocional: Pía- 12 años</b>
<ol style="list-style-type: none"> <li>1. Se cambia "Daria" por "Pía"</li> </ol>
<b>Unidad N°10 Estimaciones temporales y numéricas: Victoria- 6 años</b>
<ol style="list-style-type: none"> <li>1. Se cambia "Hazel" por "Victoria"</li> <li>2. Se suprime "plantas de castaño"</li> </ol>
<b>Unidad N°11 Atención: Luis- 11 años</b>
<ol style="list-style-type: none"> <li>1. Se cambia "Louis" por "Luis"</li> </ol>

Tal como se aprecia en la tabla precedente, fue necesario reformular aquellos conceptos o situaciones que resultaron problemáticos contextualizados en el escenario nacional. Específicamente se adaptaron los nombres de los niños y conceptos no comunes a la realidad chilena. Posteriormente, estos conceptos fueron integrados a la traducción final del módulo hasta obtener una versión final de éste.

Finalmente, la autora del sistema de entrenamiento original junto a su equipo, examinó y certificó todos los cambios realizados, lo que permitió asegurar que ambas versiones fueran entendidas de la misma forma en sus respectivos contextos. Así es como efectuado este procedimiento, los módulos incluidos en el sistema de entrenamiento resultaron estar transculturizados y traducidos adecuadamente.

**B. Descripción del Módulo “Comprendiendo el desarrollo de la memoria y el lenguaje (Versión adaptada).**

En el siguiente apartado se lleva a cabo una caracterización del módulo utilizado en la versión chilena del sistema de entrenamiento para realizar entrevistas investigativas, destacando los elementos más relevantes de éste. De esta forma, se explicitan las unidades y/o dimensiones teóricas que han sido adaptadas y que son objetos de estudio.

**1. Identificación**

- Nombre del Módulo: Comprendiendo el desarrollo de la memoria y el lenguaje.

**2. Objetivos del Módulo**

Este módulo se encuentra subdividido en dos partes: (i) “Comprendiendo el desarrollo de la memoria y el lenguaje, Parte A” y, (ii) “Comprendiendo el desarrollo del lenguaje y la memoria, Parte B”. De esta forma, se plantean dos objetivos generales para los estudiantes que aborden el Módulo. Dichos objetivos son comunes a ambas partes, y se exponen a continuación:

Al término de este módulo, el entrevistador debe reconocer lo siguiente:

- Una definición clara de las diversas destrezas y habilidades que se desarrollan durante la infancia y la comprensión de cómo se manifiestan en el ambiente de entrevista.
- Las implicancias de las limitaciones del desarrollo de la memoria y el lenguaje de los NNA para el proceso de entrevista.

### **3. Descripción del Módulo**

#### **a. Justificación del Módulo**

La capacidad de los NNA para proporcionar descripciones claras y completas de sus experiencias depende principalmente de las habilidades relacionadas con la memoria y el lenguaje. Por lo general, cuando presentan un desarrollo normal mejoran su capacidad de recordar y comunicar sus experiencias en la medida que crecen. No obstante, esto no significa que dos niños/as que se encuentren en el mismo periodo del desarrollo tengan similares habilidades asociadas a la memoria y el lenguaje; la variabilidad entre los NNA es grande y puede estar mediada por diversos factores que pueden influir en cómo se desarrollan.

Es por este motivo que los profesionales que desarrollan entrevistas investigativas deben tener conocimiento de las diversas destrezas y habilidades que se desarrollan durante la infancia y la comprensión de cómo se manifiestan en el ambiente de la entrevista; así también de las implicancias de las limitaciones del desarrollo de la memoria y el lenguaje para el proceso de la entrevista.

#### **b. Estructura general del Módulo**

Este módulo integra varios componentes implicados en el proceso de recordar asociados al desarrollo del lenguaje y la memoria, incluyendo el lenguaje narrativo, el story grammar, el lenguaje pragmático, el procesamiento inferencial, la metamemoria, la sugestionabilidad, la fuente de monitoreo, el conocimiento vivencial, el desarrollo socioemocional, la atención y el concepto de tiempo, espacio y número en los niños/as. Todos los componentes se encuentran interrelacionados pero son interdependientes.

Como se mencionó anteriormente, el módulo se subdivide en dos partes y cada una de ellas cuenta con (i) unidades introductorias, (ii) unidades de aplicación práctica, (iii) unidades teóricas, (iv) quiz, (v) videos de entrevistas simuladas, (vi) presentación en PowerPoint y, (viii) transcripciones de entrevistas a NNA que ayudan a la comprensión de las dificultades del desarrollo y de su impacto en el rendimiento de éstos en una entrevista investigativa.

Cabe señalar que la asignación de las unidades teóricas a cada una de las subdivisiones del módulo se realizó de manera aleatoria. Con el objetivo de facilitar la comprensión de la estructura del módulo, a continuación se realiza una esquematización de la estructura de cada una de las partes.

<b>Unidad introductoria</b>	Narrativa: Diego (11 años) y Antonia (7 años)
<b>Unidad de aplicación práctica (1)</b>	Narrativa: Antonia – 7 años
	Calificación General
	Medidas Holísticas de la narración
	Análisis Narrativa: Antonia- 7 años
<b>Unidad de aplicación práctica (2)</b>	Narrativa: Diego- 11 años
	Medidas Holísticas de la narración
	Análisis Narrativa: Diego- 11 años
<b>Unidad teórica</b>	Story Grammar: Tomás- 10 años
	Quiz- Story Grammar
<b>Unidad teórica</b>	Lenguaje Pragmático: Olivia- 6 años
	Quiz- Lenguaje Pragmático

<b>Unidad teórica</b>	Procesamiento Inferencial: Cristóbal- 14 años y Matías- 5 años
	Quiz- Procesamiento Inferencial
<b>Unidad teórica</b>	Metamemoria: Julieta- 11 años
	Quiz- Metamemoria
<b>Unidad Complementaria</b>	Declaración de testigos oculares
<b>Evaluación del Módulo Parte A</b>	Prueba Final- Comprendiendo el desarrollo de la memoria y el lenguaje

Tabla N° 4. Estructura del Módulo “Comprendiendo el desarrollo de la memoria y el lenguaje, Parte A”.

De acuerdo con la tabla precedente el módulo “Comprendiendo el desarrollo de la memoria y el lenguaje, Parte A”, incluye una unidad introductoria, dos unidades de aplicación práctica, cinco unidades teóricas las cuales están complementadas con videos de entrevistas simuladas para cada una de las unidades, un cuestionario de opción múltiple que permiten evaluar cada habilidad y una evaluación global final que permite evaluar elementos esenciales del módulo.

Tabla N° 5. Estructura del Módulo “Comprendiendo el desarrollo de la memoria y el lenguaje, Parte B”.

<b>Unidad teórica</b>	Sugestionabilidad: Monserrat- 10 años
	Quiz- Sugestionabilidad
<b>Unidad teórica</b>	Monitoreo de la fuente: Lucas- 8 años
	Quiz- Monitoreo de la fuente
<b>Unidad teórica</b>	Conocimiento vivencial: Gabriela- 8 años
	Quiz- Conocimiento vivencial
<b>Unidad teórica</b>	Desarrollo socioemocional: Pía- 12 años
	Quiz- Desarrollo socioemocional
<b>Unidad teórica</b>	Estimaciones temporales y numéricas:

	Victoria- 6 años
	Quiz- Estimaciones temporales y numéricas
<b>Unidad teórica</b>	Atención: Luis- 4 años
	Quiz- Atención
<b>Entrevistas en niños/as</b>	Matilda- 3 años
	Emilia- 6 años
<b>Evaluación del Módulo Parte B</b>	Prueba Final- Comprendiendo el desarrollo de la memoria y el lenguaje

Por lo tanto, la parte B contiene seis unidades teóricas las cuales se encuentran complementadas con videos de entrevistas simuladas para cada una de las unidades, un cuestionario de opción múltiple que permite evaluar cada habilidad y una evaluación global final. En este módulo se excluyeron la unidad introductoria y las unidades de aplicación práctica. A pesar de esto, se agregaron transcripciones de entrevistas a niños y niñas que ejemplificaban las habilidades incluidas en esta parte del módulo.

Por otra parte y en cuanto a las unidades teóricas del módulo, cada una se presenta por separado. Cada unidad teórica presenta las siguientes características:

- Una definición del componente expuesto.
- Una visión general de la forma en que el componente/habilidad avanza a lo largo del desarrollo.
- Una ilustración o ejemplo de cómo funciona ese componente en la acción con diferentes niños.
- Finalmente, se cierra cada unidad con una discusión de las implicancias para los entrevistadores.

c. Síntesis del contenido de las unidades teóricas: “Comprendiendo el desarrollo de la memoria y el lenguaje: Parte A y B”

A continuación se muestra una sistematización del contenido teórico de cada una de las unidades teóricas, lo cual se realizó en una Ficha de síntesis. Dicha ficharecapituló

y organizó la información disponible, junto con los elementos de mayor relevancia de cada una de las unidades teóricas implicadas en la entrevista investigativa con NNA.

Tabla N° 6. Ficha de síntesis para “Comprendiendo el desarrollo de la memoria y el lenguaje, Parte A”. Unidad N°1. Story Grammar: Tomás- 10 años

<b>COMPRENDIENDO EL DESARROLLO DE LA MEMORIA Y EL LENGUAJE: Parte A</b>	
Nombre de la Unidad	<b>Story Grammar: Tomás – 10 años</b>
Definición conceptual	<i>Story Grammar se entiende como la estructura de la narración, es decir, es lo que le entrega significado y coherencia a una historia desde la perspectiva de un oyente.</i>
	<p>Stein y Glenn (1979) refieren que una narración se encuentra estructuralmente completa cuando integra siete elementos del story grammar y cada uno de estos de estar ordenado de forma lógica:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>(i) El escenario, que se refiere a la ubicación física en la que se desarrollan los hechos,</li> <li>(ii) El evento precursor, que se refiere a cómo se sintió la persona afectada por el evento precursor,</li> <li>(iii) La respuesta interna, que se refiere a cómo se sintió la persona afectada por el evento precursor,</li> <li>(iv) El plan, que se refiere al conjunto de intenciones formadas en la mente de la persona afectada por el evento precursor,</li> <li>(v) El intento, se refiere a lo que la persona hizo como esfuerzo para ejecutar el plan,</li> <li>(vi) Las consecuencias directas, que son el resultado del intento,</li> <li>(vii) La resolución, que se refiere al resultado de la historia.</li> </ul> <p>Asimismo, los investigadores han aislado otros elementos de story grammar que consideran importantes para el significado de una narración; la consistencia de la historia y el grado de orden lógico.</p>
Asuntos relativos al desarrollo	<p>La competencia del lenguaje narrativo, que, entre otras cosas, corresponde a la habilidad de una persona para ordenar los eventos, e incluye los elementos de story grammar, comienza a aparecer en la primera infancia. La extensión, la capacidad informativa y la complejidad de las narraciones aumentan con la edad y se desarrollan rápidamente entre los 4 y los 8 años de edad.</p> <p>A los 3 años de edad los niños/as presentan muy pocos elementos de story grammar y es poco probable que tenga un orden temporal correcto de los eventos. La narración presenta palabras claves relacionadas a través de “y”, que describen cadena de eventos.</p> <p>Alrededor de los 4 años de edad, los niños/as comienzan a incluir elementos de story grammar muy escasos.</p> <p>Ya para los 6 años de edad, los niños/as incluyen la mayoría de los elementos para contar sus historias, las ordenan de forma lógica y también</p>

	comienzan a utilizar palabras de enlace. En esta etapa comienzan a entender cómo y dónde son necesarias las pistas para maximizar la capacidad del oyente para la comprensión de su narración. No es hasta los 8 años de edad y más, que se espera que su habilidad narrativa cumpla con los requisitos de una historia coherente y bien formada.
Implicancias para el entrevistador	Cuando una narración tiene presente elementos de story grammar aumenta su calidad y la credibilidad del testigo en el proceso penal. El entrevistador puede aumentar la presencia de elementos asociados a story grammar a través de uso de preguntas abiertas, en particular a través de la pregunta inicial y las preguntas abiertas en profundidad. Investigadores sostienen que las “indicaciones abiertas iniciales fomentan que los niños, niñas y adolescentes tengan un abanico de posibilidades para proporcionar respuestas amplias, siendo estas más efectivas para suscitar detalles de story grammar. Es importante señalar, que la falta de story grammar en la narración de un niño/a no significa que la narración no sea precisa.
Referencias (unidad)	Feltis, B., Powell, M., Snow, P., y Hughes-Scholes, C. (2010). An examination of the association between interviewer question type and story-grammar detail in child witness interviews about abuse. <i>Child Abuse &amp; Neglect</i> , 34, 407-413. Snow, P., Powell, M., y Murfett, R. (2009). Getting the story from child witnesses: exploring the application of a story grammar framework. <i>Psychology, Crime &amp; Law</i> , 15, 555-568. Stein, N., y Glenn, C. (1979). An analysis of story comprehension in elementary school children. In R. O. Freedle (Ed.), <i>New directions in discourse processing</i> . New Jersey: Ablex Publishing Corporation, pp. 55-120.

Tabla N° 7. Ficha de síntesis para “Comprendiendo el desarrollo de la memoria y el lenguaje, Parte A”. Unidad N°2. Lenguaje pragmático: Catalina – 6 años

<b>COMPRENDIENDO EL DESARROLLO DE LA MEMORIA Y EL LENGUAJE: Parte A</b>	
Nombre de la Unidad	<b>Lenguaje pragmático: Catalina – 6 años</b>
Definición conceptual	<i>El Lenguaje pragmático corresponde al uso del lenguaje en situaciones sociales. Concretamente, es lo que podemos inferir de las pistas no verbales de las otras personas, del tono del lenguaje, las reglas conversacionales, incluyendo lo que decimos, como lo decimos y nuestro lenguaje corporal.</i>
Asuntos relativos al desarrollo	A diferencia de otras áreas del desarrollo infantil, cada niño tendrá una trayectoria de desarrollo distinta cuando se trata de desarrollo pragmático, y tendrá hitos particulares que no pueden acotarse a ciertos grupos etarios. Asimismo, el lenguaje pragmático es culturalmente específico (un niño que

	<p>crezca en un país de África tendrá un lenguaje pragmático distinto a uno que crezca en Chile.</p> <p>Los niños/as más pequeños poseen un menor desarrollo del lenguaje pragmático y presentan mayores dificultades para usar el lenguaje en situaciones sociales, por lo que no son menos capaces de seguir reglas conversaciones, a diferencia de los niños/as mayores.</p>
Implicancias para el entrevistador	<p>El lenguaje pragmático, permite que un hablante identifique cuando un oyente muestra signos de confusión; de esta forma el hablante puede cambiar su respuesta o añadir explicaciones adicionales con el fin de ayudar que el oyente entienda. Por lo tanto, si un entrevistador hace una pregunta de si/no y alza sus cejas, un niño con un lenguaje pragmático menos desarrollado no sería capaz de interpretar esto como una señal que envía el entrevistador.</p> <p>Los entrevistadores deben mantener la mente abierta con cada niño, y no deben asumir que un niño puede captar las pistas sociales que los adultos dan por obvias cuando hablan con otros adultos o niños mayores.</p> <p>Las preguntas abiertas con indicaciones guías (pero no sugestivas) aseguran que los niños con cualquier capacidad tengan mejores oportunidades de comunicar su narración a los entrevistadores en el contexto de la entrevista de investigación.</p>
Referencias (unidad)	<p>Klecan-Aker, J. y Swank, P. (1988). The use of a pragmatic protocol with normal preschool children. <i>Journal of Communication Disorders</i>, 21, 85-102.</p>

Tabla N° 8. Ficha de síntesis para “Comprendiendo el desarrollo de la memoria y el lenguaje, Parte A”. Unidad N°3. Procesamiento inferencial: Cristóbal – 14 años y Matías – 5 años

<b>COMPRENDIENDO EL DESARROLLO DE LA MEMORIA Y EL LENGUAJE: Parte A</b>	
Nombre de la Unidad	<b>Procesamiento inferencial: Cristóbal – 14 años y Matías – 5 años</b>
Definición conceptual	<i>El procesamiento inferencial se define como, la capacidad de un individuo para hacer inferencias, definidas como las interpretaciones que hacemos basadas en el conocimiento previo y los factores contextuales. Permite que las personas consideren de qué manera los estados mentales se relacionan con el comportamiento.</i>
	<p>El procesamiento inferencial se encuentra respaldado por la Teoría de la Mente, el cual se refiere a la capacidad de entender nuestros propios estados mentales y a reconocer que otras personas también tienen estados mentales, y estos pueden diferir de los nuestros.</p> <p>Una Teoría de la Mente desarrollada adecuadamente permite que un niño tenga la capacidad de tomar perspectiva, lo cual se constituye una tarea clave del lenguaje narrativo.</p>

<p>Asuntos relativos al desarrollo</p>	<p>La capacidad para establecer el procesamiento de inferencia comienza a desarrollarse en los niños/as de los 3 a 4 años de edad. Sin embargo, el desarrollo temprano de una Teoría de la Mente, elemental para el proceso de inferencia, puede promoverse si el cuidador del niño discute de forma regular los estados emocionales y lo estimula a reflexionar sobre sus propios sentimientos.</p> <p>Cuando un niño desarrolla por primera vez una Teoría de la Mente los estados mentales que es capaz de atribuir a otros son relativamente simples, es decir, mientras un niño/a de 4 años de edad no presenta dificultades para discriminar entre una persona feliz y una enojada, puede tener problemas para discriminar entre emociones más complejas como los celos, la ansiedad o el aburrimiento. A medida que los niños/as crecen mejora su capacidad para discernir entre los distintos estados emocionales y las motivaciones de los otros, esto se debe a las mejoras en las capacidades cognitivas, las experiencias de vida, sus contextos y el vocabulario para describirlos.</p> <p>Los niños/as más pequeños tienen más probabilidades de responder de forma errónea a preguntas capciosas, debido al escaso desarrollo de la Teoría de la Mente.</p>
<p>Implicancias para el entrevistador</p>	<p>El procesamiento inferencial y la Teoría de la Mente moldean la forma en que los niños interpretan los estados mentales y las perspectivas de los personajes en los detalles de la narración que proporcionan al entrevistador. Esta habilidad afecta la naturaleza del detalle que un niño va a informar durante la entrevista de investigación.</p> <p>Por tanto, el entrevistador debe estar consciente, tal y como se mencionó, la narración de los niños/as pequeños está determinada principalmente por la conducta, y puede que no contenga inferencias sobre pensamientos, sentimientos o motivaciones de las personas.</p> <p>La investigación ha descubierto que los niños/as más pequeños y los adultos vulnerables son más sugestionables que los niños/as mayores y que los adultos normales. Por lo tanto, los entrevistadores deben tener presente lo siguiente: primero deben evitarse las preguntas sugestivas; segundo, los entrevistadores no deben cuestionar las respuestas de un niño/a entrevistado ya que el niño puede cambiar una respuesta correcta por una que el niño crea que agrada al entrevistador.</p>
<p>Referencias (unidad)</p>	<p>Karpinski, A., y Scullin, M.(2009). Suggestibility under pressure: Theory of mind, executive function, and suggestibility in pre-schoolers. <i>Journal of Applied Developmental Psychology</i>, 30, 749-763.</p> <p>Bussey, K. (1992). Children's lying and truthfulness: Implications for children's testimony. In S. J. Ceci, M. D. Leichtman &amp; M. E. Putnick (Eds.). <i>Cognitive and social factors in early deception</i> (pp. 89 - 109). Hillsdale, NJ: Lawrence Erlbaum.</p>

Tabla N° 9. Ficha de síntesis para “Comprendiendo el desarrollo de la memoria y el lenguaje, Parte A”. Unidad N°4. Metamemoria: Julieta- 11 años

<b>COMPRENDIENDO EL DESARROLLO DE LA MEMORIA Y EL LENGUAJE: Parte A</b>		
Nombre de la Unidad	<b>Metamemoria: Julieta- 11 años</b>	
Definición conceptual	<i>Este término es utilizado para describir el entendimiento que tiene un individuo sobre cuál es la capacidad de su memoria y cómo esta funciona.</i>	
	<p>La metamemoria es importante para llevar a cabo las entrevistas de investigación con los niños, niñas y adolescentes, ya que los que la han desarrollado tienen más probabilidad de recordar mejor los eventos que los niños/as que no la han desarrollado.</p> <p>Igualmente, permite que los niños/as usen mecanismos nomotéticos (estrategias, ideas o patrones que ayudan a recordar) y a buscar sintéticamente los detalles en sus recuerdos.</p> <p>Por último, la metamemoria permite que los niños/as diferencien entre los detalles que están seguros, de aquellos que no lo están y cuáles son los detalles que definitivamente no recuerdan.</p>	
Asuntos relativos al desarrollo	<p>La metamemoria se desarrolla durante la niñez, y se ve influenciada por el desarrollo del niño de áreas como el vocabulario, el periodo de atención, la función ejecutiva y las experiencias de vida.</p> <p>La metamemoria consta de dos componentes: la memoria declarativa y la memoria procedimental y, por lo general, se desarrollan en etapas distintas. La memoria declarativa se desarrolla de forma continua a lo largo de la niñez.</p> <p>La memoria procedimental se refiere al conocimiento que tenemos sobre las habilidades procedimentales necesarias para manejar la memoria de forma eficiente, por lo general se desarrolla entre los 6 y los 8 años de edad.</p> <p>Los niños/as que tienen la capacidad de percibir las atribuciones causales de forma precisa, se encuentran más preparados para usar la metamemoria para identificar lo que hace que un detalle sea difícil de recordar y porque una estrategia nomotética en particular les ayuda a recordar mejor un detalle.</p>	
Implicancias para el entrevistador	<p>Los entrevistadores de entrevistas investigativas necesitan entender el rol que la metamemoria de un niño juega en el relato que el niño es capaz de otorgar al entrevistador. En primer lugar, la incertidumbre no puede considerarse como poco fiable; un niño que suena poco seguro puede ser un testigo altamente competente y preciso, que sea resistente a las sugerencias.</p> <p>En segundo lugar, la vaguedad de un niño no necesariamente significa que el niño no puede ser alentado, a través de la interrogación apropiada a recordar más del evento.</p> <p>En tercer lugar, el papel de la metamemoria tiene que ver con el rol de las</p>	

	<p>reglas básicas en una entrevista. Cuando un niño tiene una metamemoria bien desarrollada, presenta reglas básicas al principio o durante la entrevista que influenciará la narración del niño.</p> <p>Por último, cabe señalar que los entrevistadores que usan los tipos de preguntas apropiadas y que evitan el uso de preguntas sugestivas tendrán un índice de error menor en el testimonio del niño, y les darán a los niños con una metamemoria en desarrollo, la oportunidad para utilizar sus capacidades de memoria en crecimiento.</p>
Referencias (unidad)	<p>Brewer, N., y Day, K. (2005). The confidence-accuracy and decision latency-accuracy relationships in children's eyewitness identification. <i>Psychiatry, Psychology and Law</i>, 12, 119-128.</p> <p>Fritz, K., Howie, P., y Kleitman, S. (2010). "How do I remember when I got my dog?" The structure and development of children's metamemory. <i>Metacognition Learning</i>, 5, 207-228.</p> <p>Karably, K., y Zabrucky, K. (2009). Children's metamemory: A review of the literature and implications for the classroom. <i>International Electronic Journal of Elementary Education</i>, 2, 32-52.</p>

Tabla N° 10. Ficha de síntesis para "Comprendiendo el desarrollo de la memoria y el lenguaje, Parte A". Unidad N°5. Declaración de testigos oculares

<b>COMPRENDIENDO EL DESARROLLO DE LA MEMORIA Y EL LENGUAJE: Parte A</b>	
Nombre de la Unidad	<b>Declaración de testigos oculares (Evidencia experta)</b>
Definición conceptual	<i>La declaración de un testigo puede ser crucial en juicios tanto civiles como criminales y generalmente se les adjudica alta importancia dentro de la corte. Sin duda, muchos testigos de un delito, tanto adultos como niños, pueden recordar eventos con suficiente claridad y precisión para ayudar a quien emita el veredicto. A pesar de sus considerables fortalezas, los testigos también cometen errores</i>
<b>ESTRUCTURA: UNIDAD COMPLEMENTARIA</b>	
Introducción	<p>Este capítulo resume aquellos factores que han demostrado afectar el detalle, la precisión y la calidad de la declaración del testigo ocular.</p> <p>Se exponen conclusiones generales basadas en evidencia científica y sus implicancias para profesionales de las Leyes, proveyendo material de referencia para que los lectores puedan explorar asuntos de interés particular con mayor profundidad.</p>
Resumen de los paradigmas de investigación científica y sus enfoques	<p>En este apartado se realiza un recorrido por la historia de la memoria humana, especialmente de la memoria de los testigos oculares.</p> <p>Se exponen los principales hallazgos asociados a la investigación de los testigos oculares durante las últimas décadas.</p>

	<p>Por último, al finalizar esta sección se describen los procedimientos de laboratorio que se llevan a cabo para examinar la declaración de testigos oculares, seguido de una breve afirmación sobre su aplicabilidad al contexto de corte.</p>
<p>Resumen de las variables conocidas por su impacto en la declaración de testigos oculares.</p>	<p>En esta sección se entrega un breve resumen de las variables, o grupos de variables, que han sido medidas en investigaciones científicas y que posteriormente han sido reconocidas por afectar la susceptibilidad al error de los testigos cuando prestan declaración sobre un evento.</p> <p>Estas variables son influyentes ya que afectan la habilidad del testigo para: (a) percibir, codificar, y retener o recuperar información sobre el evento objetivo, (b) hacer distinciones entre información adquirida genuinamente durante el evento o después del evento a partir de otras fuentes, y/o (c) compartir lo que sabe sobre el evento objetivo.</p> <p>Cada una de estas variables se expone en subcapítulos de este apartado.</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Conocimientos previos, prejuicios y expectativas.</li> <li>▪ Información objetivo: Atención y procesamiento.</li> <li>▪ Particularidades e importancia de los detalles del evento.</li> <li>▪ Información relacionada o contrapuesta.</li> <li>▪ Cumplimiento y motivación social.</li> <li>▪ Presencia de estrés o trauma al momento del evento.</li> <li>▪ Intervalo entre el crimen y la prueba de recuperación</li> <li>▪ Edad del testigo (cronológica y mental)</li> <li>▪ Factores de diferencias individuales.</li> </ul>
<p>Lineamientos para entrevistar a testigos</p>	<p>En esta sección se presenta una revisión de declaraciones de testigos oculares que se enfoca ahora solamente en aquellas influencias que son flexibles al control del sistema judicial. Aquí se hace referencia a los métodos de obtención de evidencia de testigos, ya sea al momento de la investigación policial o durante el juicio.</p> <p>En este apartado se lleva a cabo una revisión de los elementos claves que se conocen por su efecto, o la impresión de su efecto, en el resultado de entrevistas investigativas con la policía o en entrevistas en el juicio frente al juez u otras personas en la toma de decisiones. Están se encuentran organizadas en los subcapítulos:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Tiempo de la entrevista</li> <li>▪ Relación entre el entrevistador y el entrevistado</li> <li>▪ Uso de reglas o alertas conversacionales</li> <li>▪ Contexto de la entrevista investigativa</li> <li>▪ Tipos de preguntas utilizadas</li> <li>▪ Uso de señales y accesorios</li> <li>▪ Métodos para establecer la credibilidad del testigo</li> <li>▪ Ayuda interpretativa</li> </ul>
<p>Lineamientos para la conducción e interpretación de pruebas de identificación de testigos</p>	<p>En la sección final de este capítulo se discuten los procesos relacionados con la participación de testigos oculares en pruebas de identificación de sospechosos.</p> <p>Una prueba de identificación puede ser llevada a cabo de múltiples maneras, como por ejemplo una rueda (en vivo o en video) de identificación</p>

compuesta por el sospechoso y un número de otras personas, un despliegue de fotografías incluyendo una del sospechoso, o un cotejo en el que un solo sospechoso es presentado al testigo. El comportamiento del testigo en cualquiera de estas pruebas puede tener un impacto significativo en la investigación consiguiente y el resultado del proceso judicial, independientemente de si la evidencia es admitida al momento del juicio.

En esta sección se revisan aquellos factores que son específicos a las pruebas de identificación. Éstos incluyen: la composición de una rueda de identificación (el tamaño y la forma en que se selecciona a los miembros), la presentación de la rueda (quien dirige la rueda y las instrucciones que se le dan al testigo) y el formato de presentación (una rueda en persona versus una composición fotográfica, o presentación simultánea versus secuencial). También se discute la grabación de una interpretación de la respuesta de identificación del testigo, características de la respuesta de identificación como confianza y rapidez al responder, y eventos influyentes posteriores a la prueba de identificación.

Tabla N° 11. Ficha de síntesis para “Comprendiendo el desarrollo de la memoria y el lenguaje, Parte B”. Unidad N°1. Sugestionabilidad: Monserrat- 10 años

<b>COMPRENDIENDO EL DESARROLLO DE LA MEMORIA Y EL LENGUAJE: Parte B</b>	
Nombre de la Unidad	<b>Sugestionabilidad: Monserrat- 10 años</b>
Definición conceptual	<i>La sugestionabilidad se refiere al grado hasta el cual un relato sobre un evento (o respuesta a preguntas) puede verse influenciado por una variedad de factores sociales y psicológicos (Ceci y Bruck, 1993).</i>
	<p>Existe un amplio rango de factores que influyen en el grado en que el relato de un evento de un individuo tiene tendencia a error. Algunos de estos factores son los estados físicos, mentales y emocionales del niño al momento del evento y de la entrevista, la edad del niño, la naturaleza del evento que se está recordando (y la participación del niño en él) y al lapso de tiempo que ha transcurrido desde que se experimentó el evento. Sin embargo, el tipo de pregunta del entrevistador es uno de los más influyentes.</p> <p>Distintos tipos de errores pueden surgir en una entrevista como resultado de la sugestionabilidad:</p> <ol style="list-style-type: none"> <li>1. <b>Consentimiento a preguntas de sí/no.</b> Esto se refiere a la tendencia de un niño a proporcionar un falso “sí” en respuesta a una pregunta capciosa de sí/no.</li> <li>2. <b>Selección de respuesta de opción engañosa forzada.</b> Esto ocurre cuando el entrevistador hace una pregunta que limita la respuesta del niño a varias respuestas imprecisas.</li> <li>3. <b>Confabulación.</b> Este error ocurre cuando el niño genera un detalle en su respuesta que no era ni parte del evento ni había sido</li> </ol>

	<p>mencionado por el entrevistador.</p> <p>4. <b>Tomar en consideración la sugerencia del entrevistador e incorporarla al recuerdo del evento.</b> Esto ocurre cuando el niño vuelve a exponer un falso detalle que ha sido proporcionado por el entrevistador.</p> <p>Los entrevistadores no sólo influyen en los índices de error en las entrevistas a los niños a través de preguntas o tipos de preguntas inapropiadas. La forma, tono o respuesta del entrevistador (verbal o no verbal) también puede sugerirle a un niño cuál es la respuesta deseada.</p>
Asuntos relativos al desarrollo	<p>Mientras que todos los niños (al igual que los adultos) pueden confundirse con las sugerencias falsas del entrevistador, los niños entre los 3 y los 6 años de edad son más propensos a cometer errores (Ceci &amp; Bruck, 1993). La habilidad del lenguaje y de la memoria empieza a estabilizarse para los niños en desarrollo normal a los 6 años de edad aproximadamente (Fromkin, Rodman, Collins y Blair, 1984; Gathercole, 1998).</p> <p>Las diferencias en el desempeño de los testigos pueden medirse no sólo como el resultado de la edad cronológica, sino que también de la edad mental. La investigación previa reveló que las personas con una discapacidad intelectual son más propensas a ser confundidas y a proporcionar un testimonio incompleto en comparación con personas de la misma edad pero con un funcionamiento intelectual normal.</p>
Implicancias para el entrevistador	<p>El hecho de que la investigación mostró una mayor sugestionabilidad en los niños menores en comparación con los niños mayores y los adultos, no proporciona ninguna justificación para excluir a estos testigos de la sala del juzgado o para asumir que las declaraciones falsas de abusos son comunes entre los niños pequeños. La sugestionabilidad es un asunto de grado (todos los grupos de testigos pueden ser engañados) y bajo las condiciones apropiadas, los niños de 3 o 4 años de edad inclusive, pueden proporcionar información sobre sus experiencias de manera detallada, exacta y relevante desde el punto de vista forense.</p> <p>Cuando las condiciones del interrogatorio son favorables, el impacto de la edad del testigo sobre la veracidad, la durabilidad y la confianza de su testimonio es insignificante.</p> <p>Los entrevistadores necesitan aprender a evitar el uso de preguntas sugestivas y técnicas coercitivas (sin importar la vulnerabilidad individual del niño) u otras que amenacen su credibilidad profesional. Las preguntas abiertas no sugestivas deben maximizarse en todo momento.</p> <p>Es difícil evitar el sesgo del entrevistador. Apegarse a un estilo de interrogación abierto minimiza el impacto adverso del sesgo del entrevistador (Powell, Hughes-Scholes y Sharman, 2012).</p>
Referencias (unidad)	<p>Ceci, S., y Bruck, M. (1993). Suggestibility of the child witness: a historical review and synthesis. <i>Psychological Bulletin</i>, 113, 403-439.</p> <p>Powell, M., Hughes-Scholes, C., y Sharman, S. (2012). Skill in interviewing reduces confirmation bias. <i>Journal of Investigative Psychology and Offender Profiling</i>, 9, 126-134.</p>

Tabla N° 12. Ficha de síntesis para “Comprendiendo el desarrollo de la memoria y el lenguaje, Parte B”. Unidad N°2. Monitoreo de la fuente: Lucas- 8 años

<b>COMPRENDIENDO EL DESARROLLO DE LA MEMORIA Y EL LENGUAJE: Parte B</b>	
Nombre de la Unidad	<b>Monitoreo de la fuente: Lucas- 8 años</b>
Definición conceptual	<i>El monitoreo de la fuente se refiere al proceso de decidir dónde se originan los recuerdos o el conocimiento. Incluye la evaluación de las características del recuerdo, la solidez del recuerdo y los pensamientos que rodean el recuerdo.</i>
	<p>El monitoreo de la fuente permite que una persona haga lo siguiente:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>▪ diferenciar entre un evento vivido y un evento imaginado</li> <li>▪ diferenciar entre los detalles que la persona observó por sí misma y los detalles que simplemente escuchó de otra persona.</li> <li>▪ diferenciar entre la experiencia real y los detalles que se han sugerido.</li> <li>▪ diferenciar entre el evento real vivido y el propio relato del evento.</li> <li>▪ diferenciar entre los detalles que la persona esperaba observar y los detalles que observó en realidad.</li> <li>▪ diferenciar entre la experiencia real y las reconstrucciones del recuerdo basadas en la experiencia.</li> <li>▪ identificar un incidente específico a partir de una serie de incidentes similares.</li> <li>▪ identificar la fuente de una acción particular.</li> </ul> <p>Un error de monitoreo de fuente ocurre cuando una persona atribuye un recuerdo a una fuente errónea. En una entrevista de investigación con un niño de testigo, un error de monitoreo de la fuente puede manifestarse de variadas formas, incluyendo que el niño incorpore detalles imaginados en su narración de un evento real o que incorpore detalles sugeridos por el entrevistador en su recuerdo del evento.</p> <p>Los retrasos prolongados entre el evento y la entrevista de investigación aumentan la probabilidad de que ocurran errores de monitoreo de la fuente, ya que el recuerdo del niño sobre el evento se debilita con el tiempo y existe una mayor ventana de oportunidades para que la información después del evento se incorpore en el recuerdo del niño sobre el evento (Roberts, 2002).</p> <p>Es habitual que los niños y los adultos cometan errores. Cuando se relata una experiencia llenamos los detalles que faltan a partir de la memoria con información que sea <i>consecuente con el guión</i> (detalles que son consecuentes con lo que ha pasado, véase Erskine et al., 2002, como el ejemplo de niños narrando detalles muy programados, pero no presenciados, sobre visitar un restaurant de comida rápida).</p>
Asuntos relativos al desarrollo	La habilidad de monitorear la fuente de un recuerdo es una capacidad que se desarrolla de forma gradual a lo largo de la infancia, y su

	<p>perfeccionamiento más rápido se da entre los 3 y los 8 años de edad (Roberts, 2002). Los niños más pequeños tienen mayores probabilidades de olvidar la fuente o de tener problemas para distinguir entre las fuentes de los recuerdos en comparación con los niños mayores y los adultos, especialmente en el caso de eventos similares y repetidos (Lindsay, Johnson y Know, 1991; Powell et al., 1999; 2003). También es menos probable que los niños más pequeños busquen en su memoria de forma sistemática alguna información adicional o detalles cuando están confundidos sobre la fuente del evento.</p> <p>La habilidad de monitoreo de la fuente también está influenciada por otros factores aparte del desarrollo. La naturaleza del evento que será recordado (Ceci, Loftus, Leichtman y Bruck, 1994), el rol del niño en el evento, el retraso entre el evento y la tarea de recordar, y la naturaleza de la tarea de recordar (Robert y Blades, 1998) son factores que pueden afectar la habilidad del niño para monitorear la fuente. Además, los niños desarrollan la habilidad de distinguir entre algunas fuentes antes de que puedan distinguir entre otras.</p>
<p>Implicancias para el entrevistador</p>	<p>Los entrevistadores investigativos pueden tener una gran influencia en la cantidad de errores de monitoreo de la fuente que comete un niño en una entrevista de investigación. Con el uso de una mejor entrevista (es decir, indicaciones abiertas y amplias) un entrevistador puede minimizar las incidencias de los errores de monitoreo de la fuente en el relato de un niño. La investigación previa ha indicado que la exposición a información posterior al evento que sea similar al evento objetivo (por ejemplo, experimentar posteriormente un evento similar, pero no idéntico o tener un sueño donde el evento sucedió de forma distinta) puede ser incorporado en el recuerdo del niño sobre el evento (Roberts, 2002). Los entrevistadores investigativos debiesen intentar realizar las entrevistas con niños testigos tan pronto como sea posible después del evento. Esto reduce el deterioro de la memoria del niño y la oportunidad de que información posterior al evento contamine el relato del niño.</p> <p>Los niños más pequeños tienen más problemas para distinguir entre las fuentes de recuerdo, y por lo tanto se esfuerzan para articular incidentes separados de un abuso repetido. Esta tarea es mucho más desafiante, ya que cuando los eventos son experimentados en variadas ocasiones las personas desarrollan un guión sobre "lo que sucede en general" y por lo tanto los detalles recordados son consecuentes con todas o la mayoría de las vivencias y comparten muchas características que normalmente ayudarían con las decisiones de la fuente. Una vez que un entrevistador está en el proceso de interrogar a un niño sobre incidentes específicos, él o ella deberían centrarse en un incidente y alentar al niño a hablar de ese evento lo más que pueda antes de cambiar al siguiente.</p>
<p>Referencias (unidad)</p>	<p>Erskine, A., Markham, R. y Howie, P. (2001). Children's script-based inferences: Implications for eyewitness testimony. Cognitive</p>

Development, 16(4), 871-887.

La Rooy, D., Pipe, M. y Murray, J. (2005). Reminiscence and hypermnesia in children's eyewitness memory. *Journal of Experimental Child Psychology*, 90, 235-254.

Roberts, K. (2002). Children's ability to distinguish between memories from multiple sources: Implications for the quality and accuracy of eyewitness statements. *Developmental Review*, 22, 403-435.

Roberts, K., y Powell, M. (2001). Describing individual incidents of sexual abuse: A review of research on the effects of multiple sources of information on children's reports. *Child Abuse & Neglect*, 25, 1643-1659.

Tabla N° 13. Ficha de síntesis para "Comprendiendo el desarrollo de la memoria y el lenguaje, Parte B". Unidad N°3. Conocimiento vivencial: Gabriela- 8 años

<b>COMPRENDIENDO EL DESARROLLO DE LA MEMORIA Y EL LENGUAJE: Parte B</b>	
Nombre de la Unidad	<b>Conocimiento vivencial: Gabriela- 8 años</b>
Definición conceptual	<i>El conocimiento vivencial o experiencial es simplemente el conocimiento que una persona adquiere por medio de la experiencia y tiene influencia en la manera en que interpreta y comprende el mundo.</i>
	El conocimiento vivencial determinará qué aspectos del acontecimiento el niño considerará relevantes y, por lo tanto, más fácil de recordar a la hora de entrevistarlo. Además, el conocimiento vivencial permitirá que el niño conecte acontecimientos con otras experiencias que ya estaban almacenadas en su memoria, lo que podría facilitar que el niño recupere recuerdos (Lamb, Malloy y La Rooy, 2011).
Asuntos relativos al desarrollo	El conocimiento vivencial, que desempeña un papel fundamental en la organización y etiquetado verbal de los recuerdos, por lo general aumenta con la edad.. No obstante, un aumentado conocimiento experiencial sobre una materia no implica necesariamente que disminuya la incidencia de errores en la entrevista de un niño. Mientras que la <i>falta</i> de conocimiento y experiencia en relación a un tema puede conducir a errores,también puede hacerlo una abundancia de conocimientos y experiencia. Una manera en la que el conocimiento vivencial puede conducir a errores es cuando los niños utilizan su conocimiento para "rellenar los espacios" en

	<p>su memoria.</p> <p>Un mayor conocimiento vivencial también puede aumentar la sugestibilidad de un niño, ya que éste podría utilizar una noción o idea general de una experiencia previa para realizar una conexión errónea con lo que se le pide recordar. Ceci et al (2007) citó un estudio que demostró que los niños mayores (comparados con niños más pequeños) son más propensos a reportar erróneamente que había un sándwich de huevo en una historia en la que ellos realmente escucharon acerca de un sándwich de queso. Esto sucede ya que los niños mayores creen que los huevos y el queso son similares más de lo que lo hacen los niños más pequeños, debido a su mayor conocimiento de los grupos de alimentos.</p> <p>Por otra parte, Las respuestas de un niño a un entrevistador se ven necesariamente afectadas por las palabras que ellos elijen. Estas elecciones serán determinadas por las palabras que están disponibles para el niño y esta disponibilidad será dictada por las experiencias del niño en el mundo.</p>
<p>Implicancias para el entrevistador</p>	<p>Dada la gran influencia que el conocimiento vivencial puede ejercer en la narración proporcionada por un testigo menor de edad, es útil para los entrevistadores que averigüen todo lo que sea posible sobre el nivel de conocimiento vivencial del niño antes de la entrevista.</p> <p>Los entrevistadores deben ser conscientes de las preguntas que son apropiadas para el desarrollo de cada niño en particular. Esto ayudará a reducir los errores de "rellenar espacios".</p> <p>Otra estrategia que los entrevistadores pueden utilizar para reducir los errores causados por el conocimiento vivencial, es evitar el recuerdo "general" tanto como sea posible. Al tratar de obtener información de los niños sobre un abuso repetido, lo mejor es evitar que el niño recuerde información genérica acerca de lo que "normalmente" sucede. En su lugar, pida al niño que recuerde detalles acerca de la primera o la última vez que ocurrió el abuso, o el momento que el niño recuerde mejor del abuso.</p>
<p>Referencias (unidad)</p>	<p>Odegard, T., Cooper, C., Lampinen, J., Reyna, V., y Brainerd, C. (2009). Children's eyewitness memory for multiple real-life events. <i>Child Development</i>, 80, 1877-1890.</p> <p>Ornstein, P., Merritt, K., Baker-Ward, L., Furtado, E., Gordon, B., y Principe, G. (1999). Children's knowledge, expectation, and long-term retention. <i>Applied Cognitive Psychology</i>, 12, 387-405.</p> <p>Elischberger, H. (2005). The effects of prior knowledge on children's memory and suggestibility. <i>Journal of Experimental Child Psychology</i>, 92, 247-275.</p>

Tabla N° 14. Ficha de síntesis para “Comprendiendo el desarrollo de la memoria y el lenguaje, Parte B”. Unidad N°4. Desarrollo socioemocional: Pía- 12 años

<b>COMPRENDIENDO EL DESARROLLO DE LA MEMORIA Y EL LENGUAJE: Parte B</b>		
Nombre de la Unidad	<b>Desarrollo socioemocional: Pía- 12 años</b>	
Definición conceptual	<i>El desarrollo socioemocional comprende los cambios que ocurren a lo largo del tiempo en las emociones de un niño, en las relaciones con otros, en su auto concepto (es decir, como se ven a sí mismos) y en su personalidad.</i>	
	El desarrollo socioemocional se encuentra influenciado por otros aspectos del desarrollo (por ejemplo, el desarrollo de las habilidades del lenguaje y el desarrollo físico y cognitivo) y se ve afectado de manera importante por la calidad de la relación del niño con sus cuidadores principales (que incluye el nivel de seguridad que el niño siente, el grado de cariño y afecto que el niño recibe, los estímulos que el niño recibe para hablar de sus sentimientos y si cuenta con oportunidades para vivir distintas experiencias e interactuar). El nivel del desarrollo socioemocional de un niño influye en cómo decide expresar sus ideas y emociones y cómo se comporta con otros.	
Asuntos relativos al desarrollo	<p>El período que abarca desde el nacimiento hasta la edad escolar es una etapa de gran crecimiento en el desarrollo socioemocional de un niño. Este período temprano forma las bases del desarrollo continuo de los niños, e influye en la salud mental y el bienestar posterior. Los niños crean expectativas sobre su mundo y sobre las personas que habitan en él y aprenden a reconocer, expresar y dominar una amplia cantidad de sentimientos. Así, a medida que los niños crecen, empiezan a desarrollar un entendimiento de quiénes son, de qué están sintiendo y de la reacción que esperan recibir de los demás.</p> <p>El desarrollo social y emocional continúa durante la adolescencia. A menudo, este período incluye una búsqueda de la identidad e independencia, cambios de perspectiva en torno a la familia y al grupo de pares, un nuevo enfoque en las relaciones, la solidificación de aspectos valóricos y morales, así como el desarrollo y la exploración de la identidad sexual.</p> <p>Además, un entrevistador puede ver <u>inferencia social</u>, que es cuando una persona deduce explicaciones sobre el comportamiento de los otros. Los entrevistadores también pueden esperar que los adolescentes sean bastante buenos para unir eventos en una forma cohesiva (causa y efecto) en la narración (por ejemplo, un adolescente puede inferir que los personajes en el video empezaron a sonreír <i>porque</i> había una atracción romántica entre ellos).</p>	
Implicancias para el entrevistador	<p>Debido a su desarrollo socioemocional, cuando los niños mayores relatan una situación de abuso tienen mayor probabilidad de mencionar el impacto que la experiencia tuvo en ellos, al igual que los asuntos que rodeen su relación con el autor. En contraste, los niños pequeños tienden a enfocarse mucho menos en las relaciones, las interacciones y el impacto emocional de los eventos, al momento de su narración.</p> <p>Los niños mayores también pueden ser más tímidos o sensibles ante el</p>	

	<p>hecho de ser grabados, pero además, pueden mostrar rasgos típicos de los adolescentes durante la entrevista, tales como la “actitud” o “personalidad” y ser temperamentales u obstinados. Los adolescentes además pueden percibir al entrevistador como una figura autoritaria y comportarse de forma desafiante. Es importante considerar que debido a que los pares son tan importantes para los adolescentes, es probable que se sientan incómodos en otorgar información que arriesgue o ponga en juego su amistad.</p> <p>Los entrevistadores deben recordar que un adolescente provocador, obstinado o de cualquier otro tipo de carácter cambiante, sigue siendo un testigo o víctima vulnerable. Es más probable que la actitud del adolescente corresponda a un producto de su etapa de desarrollo, pero en el caso de que se sospeche de un abuso sexual, una actitud negativa también puede ser consecuencia de la naturaleza traumática y confusa del abuso.</p>
Referencias (unidad)	

Tabla N° 15. Ficha de síntesis para “Comprendiendo el desarrollo de la memoria y el lenguaje, Parte B”. Unidad N°5. Estimaciones temporales y numéricas: Victoria- 6 años

<b>COMPRENDIENDO EL DESARROLLO DE LA MEMORIA Y EL LENGUAJE: Parte B</b>	
Nombre de la Unidad	<b>Estimaciones temporales y numéricas: Victoria- 6 años</b>
Definición conceptual	<i>Las estimaciones temporales y numéricas se refiere a la capacidad de describir y comprender conceptos asociados a la ubicación de acontecimientos en el tiempo, estimaciones numéricas de cantidad, estimaciones numéricas de duración y de frecuencia</i>
	Numerosas investigaciones sugieren que los niños tienden a dar respuestas pobres a preguntas <i>específicas</i> sobre el tiempo y cantidad; por lo tanto, cuando se entrevista a un niño, los siguientes dos puntos son muy importantes: 1) obtener la mayor cantidad de información temporal y numérica como sea posible por medio de indicaciones abiertas, lo que permite que los niños proporcionen detalles libremente ; y 2) estar al tanto a las posibles imprecisiones en el discurso temporal y numérico de los niños.
Asuntos relativos al desarrollo	<p><b>Conceptos de los niños acerca del tiempo (“¿Cuándo?”)</b></p> <p>Ubicar un acontecimiento en el tiempo es una tarea desafiante, ya que este proceso requiere que los niños hayan desarrollado tres habilidades cognitivas específicas (Friedman, 1992; Friedman &amp; Lyon, 2005):</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>▪ La capacidad de recuperar el recuerdo por episodios</li> <li>▪ Comprensión de los conceptos del tiempo</li> <li>▪ La capacidad cognitiva para vincular los detalles contextuales</li> </ul>

específicos de la memoria con el conocimiento de los conceptos del tiempo

Existen diferentes tipos de detalles temporales que los niños pueden proporcionar y su capacidad de hacerlo varía con la edad. Entre los 4 y 5 años, los niños suelen saber el mes de su cumpleaños, pueden mencionar la estación actual y también los momentos del día (por ejemplo, mañana, tarde y noche).

A los 6 años de edad, los niños por lo general pueden identificar el mes actual y pueden juzgar el orden de dos acontecimientos relacionados que tuvieron lugar en diferentes fechas (Friedman & Lyon, 2005).

Los niños en edad pre-escolar también pueden ser muy competentes en secuenciar acciones muy conocidas dentro de un acontecimiento determinado (por ejemplo, actividades diarias típicas, Friedman, 1990). Sin embargo, cabe destacar que ordenar *más de dos acontecimientos* puede representar un desafío incluso para niños de 8 años de edad, dada la comprensión actual de las confusiones de los niños a través de múltiples ocurrencias de acontecimientos repetidos (Roberts y Powell, 2001). En general, se cree que las mejoras más significativas en la comprensión de los conceptos del tiempo ocurren entre los 8 y 10 años de edad (Friedman, 1992).

#### **Cantidad ("¿Cuántos?")**

La capacidad de estimar cantidades mejora con la edad y existe una variedad de hitos a lo largo del desarrollo. A la edad de 3 años, los niños por lo general pueden contar hasta cinco y pueden ser capaces de mencionar otros números, incluso si no están en el orden correcto. A los 4 años, los niños usualmente pueden contar hasta 20, y a los 4 años y medio los niños comienzan a comprender los principios de contar, así como asignar números pequeños en grupos de objetos (Le Corre & Carey, 2007).

Gran parte de la investigación sobre la comprensión de los niños acerca de la cantidad, se ha enfocado en las dificultades en el uso de los cuantificadores (por ejemplo, *algunos, todos, muchos, unos pocos*) y la evidencia muestra que los niños utilizan estas palabras antes de que las comprendan en un sentido adulto (Sarnecka & Gelman, 2004).

#### **Duración ("¿Por cuánto tiempo?") y Frecuencia ("¿Cuántas veces?")**

Una comprensión de la duración está necesariamente vinculada a los conceptos de tiempo (por ejemplo, minutos, días, meses), y las referencias espontáneas respecto de la duración son raras en los niños pequeños (Friedman, 1978). Existe un alto consenso de que los niños menores de 8-10 años tienen dificultades para hacer estimaciones de la duración, sobre todo cuando el juicio se basa en recuerdos a largo plazo, y algunos incluso han sugerido que la comprensión de los niños respecto de la duración es diferente a la de los adultos (McCormack et al., 2004).

Similar a la duración, los niños a menudo se equivocan en juicios exactos de

	la frecuencia y también a menudo por subestimación (Ellis, Palmer, & Reeves 1988).
Implicancias para el entrevistador	<p>Si los juicios temporales y numéricos son fundamentales para una investigación continua en los casos de abuso a niños, hay que mostrar cautela al tratar de obtener esa información de parte del niño. Incluso si un niño demuestra ser capaz de utilizar correctamente números, cuantificadores y términos temporales dentro de un contexto, esto no significa que la habilidad se generalizará a otros contextos u otros tipos de estimaciones numéricas.</p> <p>Los entrevistadores deben tener cuidado al preguntar a los niños utilizando indicaciones abiertas y de recuperación del recuerdo, en cuyo caso, los niños pueden ofrecer información que ayudaría a asegurar el contexto temporal (Poole &amp; Lamb, 1998; Powell et al., 2010). Cuando sea necesario, los entrevistadores pueden utilizar las pistas contextuales para juntar información temporal o numérica, como las fechas del abuso (Orbach y Lamb, 2007).</p> <p>La investigación en terreno también ha demostrado que los niños de entre 4 y 10 años de edad, proporcionan información temporal en sus relatos libres (aunque el detalle aumenta considerablemente con la edad). Orbach y Lamb (2007) descubrieron que más de la mitad de la información temporal que surgió en las entrevistas forenses con víctimas de abuso sexual a niños fue proporcionada espontáneamente por ellos mismos.</p>
Referencias (unidad)	<p>Brooks, P., y Braine, M. (1996). What do children know about the universal quantifiers all and each? <i>Cognition</i>, 60, 235-268.</p> <p>Ellis, N., Palmer, R., y Reeves, C. (1988). Developmental and intellectual differences in frequency processing. <i>Developmental Psychology</i>, 24, 38-45.</p> <p>Friedman, W., y Lyon, T. (2005). Development of temporal-reconstructive abilities. <i>Child Development</i>, 76, 1202-1216.</p> <p>Le Corre, M., y Carey, S. (2007). One, two, three, four, nothing more: An investigation of the conceptual sources of the verbal counting principles. <i>Cognition</i>, 105, 395-438.</p> <p>Orbach, Y., y Lamb, M. (2007). Young children's references to temporal attributes of allegedly experienced events in the course of forensic interviews. <i>Child Development</i>, 78, 1100-1120.</p> <p>Poole, D., y Lamb, M. (1998). <i>Investigative interviews of children</i>. Washington, DC: American Psychological Association.</p> <p>Roberts, K., y Powell, M. (2001). Describing individual incidents of sexual abuse: A review of research on the effects of multiple sources of information on children's reports. <i>Child Abuse &amp; Neglect</i>, 25, 1643-1659.</p> <p>Sharman, S., Powell, M., y Roberts, K. (2011). Children's ability to estimate the frequency of single and repeated events. <i>International journal of police science &amp; management</i>, 13, 234-242.</p> <p>Shipley, E., y Shepperson, B. (1990). Countable entities: developmental changes. <i>Cognition</i>, 34, 109-136.</p> <p>Wandrey, L., Lyon, T., Quas, J., y Friedman, W. (2012). Maltreated children's ability to estimate temporal location and numerosity of placement changes and court visits. <i>Psychology, Public Policy, and</i></p>

Tabla N° 16. Ficha de síntesis para “Comprendiendo el desarrollo de la memoria y el lenguaje, Parte B”. Unidad N°6. Atención: Luis- 4 años

<b>COMPRENDIENDO EL DESARROLLO DE LA MEMORIA Y EL LENGUAJE: Parte B</b>	
Nombre de la Unidad	<b>Atención: Luis- 4 años</b>
Definición conceptual	<i>La atención es el proceso cognitivo de seleccionar un aspecto del entorno para concentrarse mientras se ignora otro estímulo.</i>
	La atención desempeña un rol fundamental en la memoria, en el lenguaje y el aprendizaje, ya que es el primer paso en cualquiera de estos procesos – con el fin de recordar algo, primero se le debe dar atención. Cuando algo no es interesante para un niño, éste se distrae más fácilmente y es más probable que pase a una actividad más estimulante.
Asuntos relativos al desarrollo	<p>Un niño con una baja capacidad atencional mostrará una distracción extrema, cambiando su atención constantemente de un objeto u actividad a otra. Por lo general esto se observa en niños de 1 año de edad. A los 2 o 3 años, los niños son capaces de concentrarse en ciertas actividades que ellos elijen, sin embargo, es probable que no acepten la intervención de alguien más.</p> <p>A los 5 años, la capacidad atencional de un niño se ha desarrollado para permitirle que realice múltiples tareas, por ejemplo, jugar con su juguete mientras escucha a alguien hablar. Sin embargo, su tiempo de concentración podría ser corto. En el momento en que los niños alcanzan la edad escolar, sus canales auditivos, visuales y táctiles están completamente desarrollados y la atención está bien establecida.</p> <p>La capacidad atencional de los niños puede variar considerablemente en diferentes contextos.</p>
Implicancias para el entrevistador	<p>Las entrevistas deben ser cortas y se debe minimizar la distracción, sobre todo cuando se entrevista a un niño muy pequeño.</p> <p>Las preguntas abiertas en una entrevista forense permiten al entrevistado la oportunidad de pensar nuevamente sobre su propio recuerdo del acontecimiento y, por lo tanto, promueve la recuperación de la memoria elaborada. Dado que los testigos menores de edad, especialmente los niños pequeños, tienen recursos mentales limitados para procesar la información, cualquier distracción o desvío de estos recursos mentales puede afectar la capacidad del testigo para recordar el acontecimiento crítico (Broadbent, 1958; Kahneman, 1973).</p> <p>Por lo tanto, con el fin de optimizar la atención del niño, los entrevistadores deben utilizar preguntas abiertas, ya que éstas minimizan las distracciones y provocan que el niño se concentre en su memoria y proporcione una narración.</p>

Referencias (unidad)	<p>Broadbent, D. (1958). Perception and communication. Elmsford, NY: Pergamon Press.</p> <p>Kahneman, D. (1973). Attention and effort. Englewood Cliffs, NJ: Prentice-Hall.</p> <p>Pelham, W. (1981). Attention deficits in hyperactive and learning-disabled children. Exceptional Education Quarterly, 2, 13-23.</p>
----------------------	--

### **C. Evidencias de validez de contenido del módulo “Comprendiendo el desarrollo de la memoria y el lenguaje” (versión adaptada).**

En este apartado se presentan las evidencias obtenidas en relación a la validez del contenido de los módulos adaptados. Cabe recordar que se desarrolló una pauta *ad hoc*, la cual incluía un set de cinco preguntas orientadas a recabar información relevante de cada unidad teórica (ver anexo N°3). En primer lugar, se calculó el coeficiente Kappa de Cohen, con el objetivo de evaluar el grado de concordancia que presentaban las respuestas interjueces ante cada pregunta. La tabla N° 17 presenta un ejemplo de análisis realizado, en donde el coeficiente Kappa se informa para cada combinación de pares de jueces.

Tabla N°17. Ejemplo de concordancia interjueces para la pregunta N°1

	Juez N°1	Juez N°2	Juez N°3	Juez N°4	Juez N°5
<b>Valores del coeficiente Kappa</b>					
<b>Juez N°1</b>		*	1,00	K: 1,00	*
<b>Juez N°2</b>			1,00	K: 1,00	,389
<b>Juez N°3</b>				K: 1,00	*
<b>Juez N°4</b>					*
<b>Juez N°5</b>					

\*No se puede calcular, ya que una de las variables es contante.

Según lo reportado en la tabla anterior, la pregunta N°1 obtiene un acuerdo “casi perfecto” ( $\kappa = 1,00$ ) en casi todas las observaciones interjueces. De hecho, se obtiene un promedio de 0,898, valor categorizado como “Muy bueno” según la clasificación propuesta por Landis y Koch (1977).

Para todas las preguntas se obtuvieron valores promedios del índice Kappa superiores a 0,80, lo que implica que es posible tener confianza en las observaciones realizadas

por los jueces expertos (ya que las evaluaciones son consistentes entre los jueces para cada pregunta).

Es importante mencionar, que coeficiente Kappa, no se puede informar cuando una de las variables es contante.

A continuación se sintetizan los resultados de la administración de la pauta de validez de contenido de cada uno de los jueces invitados a participar en la investigación. A modo de ejemplo, se presentan las cinco preguntas formuladas para evaluar la Unidad N°4 “Metamemoria: Julieta- 11 años”, correspondiente a la Parte A del módulo.

Pregunta 1 (P1): ¿Permite la unidad comprender la definición Metamemoria?

Pregunta 2 (P2): ¿Esta unidad le permitió conocer el desarrollo de las competencias implicadas en la metamemoria, considerando la edad del niño/a?

Pregunta 3 (P3): El conocimiento obtenido, ¿Permite desarrollar competencias tendientes a mejorar las prácticas en una entrevista investigativa?

Pregunta 4 (P4): ¿Son suficientes los contenidos incluidos en la unidad para comprender las implicancias de esta habilidad en la entrevista investigativa?

Pregunta 5 (P5): ¿Los contenidos de la presente unidad están redactados de manera clara?

Las preguntas se administraron de manera transversal a las 11 unidades teórica del módulo completo. Las preguntas 1 y 2, se adecuan de manera específica a cada unidad, de manera de recabar información pertinente a cada componente en cada una de las unidades, mientras que las preguntas 3, 4 y 5 se formulan de la misma manera para todas las unidades. Por lo que finalmente, cada juez abordó un total de 55 preguntas.

La tabla N° 18 resume los resultados luego del análisis de las respuestas de los jueces a la primera parte del módulo (que incluye cinco unidades). En cada columna se observa el porcentaje de los jueces que aprobó los contenidos evaluados en cada unidad, mientras que en cada fila se alude a las preguntas de la pauta.

Tabla N°18. Porcentaje de aprobación de las unidades del Módulo Parte A.

PREGUNTA	UNIDAD 1	UNIDAD 2	UNIDAD 3	UNIDAD 4	UNIDAD 5
P1	100%	100%	60%	80%	100%
P2	100%	100%	80%	100%	100%
P3	100%	100%	100%	100%	80%
P4	40%	100%	100%	60%	80%
P5	80%	100%	60%	80%	60%

Unidad 1\* Story Grammar: Tomás- 10 años  
 Unidad 2\* Lenguaje Pragmático: Catalina- 6 años  
 Unidad 3\* Procesamiento inferencial: Cristóbal- 14 años y Matías- 5 años  
 Unidad 4\* Metamemoria: Julieta- 11 años  
 Unidad 5\* Declaración de testigos oculares (Unidad complementaria)

La tabla precedente, muestra que para la Unidad 2 (Lenguaje pragmático), el 100% de los jueces señala que esta unidad logra los objetivos planteados, es decir, ante cada pregunta realizada, todos los jueces entregan una respuesta afirmativa (responden “sí”).

Por otra parte, se debe destacar que los jueces señalan que las Unidades 2, 3, 4, y 5 alcanzan lo esperado en las cinco dimensiones evaluadas. De este modo, ante todas las preguntas al menos un 60% de ellos manifiesta una evaluación positiva de la Unidad. A su vez, la primera unidad es bien evaluada excepto ante la cuarta pregunta, en donde los jueces señalan que la unidad no incluiría suficientes contenidos teóricos que permitan comprender sus implicancias en el contexto de entrevista investigativa.

Asimismo, y centrándose exclusivamente en la pregunta N°1- *¿Permite esta unidad comprender la definición de la (habilidad incluida en cada unidad)?*- se logra determinar que el 100% de los jueces señalan que ello se cumple para las Unidades 1, 2 y 5, mientras que para las Unidades 3 y 4 se alcanza, al menos, un 60% de aprobación. Por lo tanto, es posible afirmar que las cinco unidades constitutivas de la Parte A del módulo les permite a los profesionales en entrenamiento comprender la definición del concepto fundamental que se aborda en cada una de ellas.

En cuanto a la pregunta 2- *¿Esta unidad le permitió conocer el desarrollo de las competencias implicadas en (habilidad incluida en cada unidad), considerando la edad del niño/a?*- se observa que el 100% de los jueces indicaron que esto se cumple para las Unidades 1, 2, 4 y 5, en tanto que para la Unidad 3 se alcanza un 80% de

aprobación. De acuerdo a estos porcentajes, es posible señalar que las cinco unidades permiten comprender el desarrollo de las competencias, considerando el desarrollo evolutivo.

Por otro lado, en cuanto a la pregunta 3 - *El conocimiento obtenido, ¿permite desarrollar competencias tendientes a mejorar las prácticas en una entrevista investigativa?*- el 100% de los jueces señala que ello se cumple en las Unidades 1, 2, 3 y 4, mientras que la Unidad 5 alcanza un 80% de aprobación. Consecuentemente, lo indicado por los jueces es que todas la unidades incluidas en la Parte A del módulo permiten el desarrollo de competencias prácticas dentro del contexto de la entrevista investigativa.

Por otra parte, se debe destacar que para la cuarta pregunta - *¿Son suficientes los contenidos teóricos incluidos en la unidad para comprender las implicancias de esta habilidad en la entrevista investigativa?*-, no se encontró aprobación para la Unidad 1. De esta manera sólo el 40% de los jueces señala que esta unidad cumpliría con lo evaluado. Por lo tanto, este elemento podría ser reformulado para futuras aplicaciones del sistema de entrenamiento. No obstante, para las Unidades 2, 3, 4 y 5 estas obtienen un porcentaje de aprobación por sobre el 60%.

Finalmente, en lapregunta 5- *¿Los contenidos de la presente unidad están redactados de manera clara?*-se logra determinar que todas las unidades obtienen sobre un 60% de aprobación, por lo que todas ellas están redactadas de manera adecuada.

La tabla 19 resumen los resultados del análisis de las respuestas de los jueces a la segunda parte del módulo (que incluye seis unidades).

Tabla N°19. Porcentaje de aprobación de las unidades del Módulo Parte B.

PREGUNTA	UNIDAD 1	UNIDAD 2	UNIDAD 3	UNIDAD 4	UNIDAD 5	UNIDAD 6
<b>P1</b>	100%	80%	100%	100%	100%	100%
<b>P2</b>	100%	60%	100%	80%	100%	100%
<b>P3</b>	40%	40%	80%	80%	80%	80%
<b>P4</b>	80%	60%	80%	80%	80%	80%
<b>P5</b>	80%	80%	100%	100%	80%	100%

Unidad 1\* Sugestionabilidad: Monserrat- 10 años

Unidad 2\* Monitoreo de la fuente: Lucas- 8 años

Unidad 3\* Conocimiento vivencial: Gabriela- 8 años  
Unidad 4\* Desarrollo Socioemocional: Pía- 12 años  
Unidad 5\* Estimaciones temporales y numéricas: Vitoria- 6 años  
Unidad 6\* Atención: Luis- 4 años

De la tabla anterior, se desprende que para la Unidad 3 (Conocimiento vivencial), 4 (Desarrollo socioemocional), 5 (Estimaciones temporales y numéricas) y 6 (Atención), los jueces señalan que estas unidades logran los objetivos planteados, ya que obtienen para cada una de las cinco preguntas una aprobación sobre el 80%, entregando respuestas afirmativas para cada una de ellas.

Asimismo, es importante mencionar que las Unidades 1 (Sugestionabilidad) y 2 (Monitoreo de la fuente) alcanzan con lo esperado en cuatro de las cinco dimensiones evaluadas, ya que ante todas las preguntas al menos un 60% ellos presenta una evaluación positiva de la Unidad, aludiendo a que es una unidad bien evaluada. La excepción se encuentra en la tercera pregunta, en donde los jueces señalan que ambas unidades no permiten el desarrollo de competencias prácticas en el escenario de la entrevista investigativa.

Por otro lado, y específicamente centrándose en la pregunta N°1- *¿Permite esta unidad comprender la definición de la (habilidad incluida en cada unidad)?*- se logra determinar que el 100% de los jueces señalan que esto se cumple para las Unidades 1, 3, 4, 5 y 6, mientras que para la Unidad 2 se alcanza un 80% de aprobación. Por lo que es posible aseverar que las seis unidades constitutivas de la Parte B del módulo les permite a los profesionales comprender la definición del componente/ habilidad que se aborda en cada una de ellas.

En relación a la pregunta 2- *¿Esta unidad le permitió conocer el desarrollo de las competencias implicadas en (habilidad incluida en cada unidad), considerando la edad del niño/a?*- se observa que el 100% de los jueces señalaron que esto se cumple para las Unidades 1, 3, 5 y 6, en tanto que para la Unidad 2 y 4 se alcanza un porcentaje de aprobación por sobre un 60%. De acuerdo a estos porcentajes, es posible mencionar las seis unidades de la segunda parte del módulo permiten comprender el desarrollo de las competencias, considerando el desarrollo evolutivo.

De la pregunta 3 - El conocimiento obtenido, *¿permite desarrollar competencias tendientes a mejorar las prácticas en una entrevista investigativa?*- se debe destacar en primer lugar que en ninguna de las seis unidades evaluadas se alcanzó un acuerdo pleno. En efecto, las Unidades 1 y 2 cuentan con un porcentaje de aprobación bajo (40%); ello permite afirmar que estas unidades no cumplen con su objetivo. Por otra parte, el 80% de los jueces indican que en las Unidades 3, 4, 5 y 6, si se cumple con lo esperado, lo cual permiten deducir que las cuatro unidades mencionadas anteriormente permiten mejorar las competencias prácticas en los profesionales en el escenario de la entrevista investigativa.

En cuanto a la cuarta pregunta- *¿Son suficientes los contenidos teóricos incluidos en la unidad para comprender las implicancias de esta habilidad en la entrevista investigativa?*-, el 80% de los jueces aprueba las Unidades 1, 3, 4, 5 y 6 respecto de esta dimensión evaluada, mientras que para la Unidad 2, el porcentaje de aprobación es de un 60%. Por lo tanto, en todas las unidades incluidas en la segunda parte del módulo son suficientes los contenidos teóricos de manera que permiten comprender sus implicancias en la práctica de la entrevista investigativa.

Por último, en la pregunta 5- *¿Los contenidos de la presente unidad están redactados de manera clara?*- se logra determinar que todas las unidades obtienen sobre un 60% de aprobación, por lo que todas ellas están redactadas de manera adecuada.

## **F. CONCLUSIÓN Y DISCUSIÓN**

---

Los resultados obtenidos permiten dar respuesta a las preguntas que han orientado la presente investigación y a los objetivos planteados. Asimismo, a partir de estos hallazgos se da cuenta de la importancia que tiene para los profesionales que desarrollan entrevistas investigativas contar con los conocimientos de las diversas destrezas y habilidades que se desarrollan durante la infancia y la comprensión de cómo se manifiestan en el contexto de la entrevista; así también de las implicancias y limitaciones del desarrollo de la memoria y el lenguaje para este proceso. Para dar cuenta de esto, se analizarán los resultados a la luz de referentes teóricos que sustentan la presente investigación.

Tal y como señala Unicef (2012), la violencia sexual es un fenómeno que afecta principalmente a NNA, estimándose que en Chile afectaría a un 8,7% de la población infantil. En los últimos años se aprecia un aumento exponencial de las denuncias por delitos sexuales infantiles, llegando a alcanzar a más de 18.000 casos (Ministerio Público, 2011). El incremento de este tipo de denuncias, tiene como consecuencia un aumento de los NNA que se encuentran involucrados en procesos de investigación criminal. De este modo, resulta necesario conocer el trato que reciben las víctimas en su paso por el sistema judicial, así como también los procedimientos a los que son sometidos en el transcurso del proceso investigativo.

En este tipo de casos las víctimas infantiles suelen ser las únicas fuentes de información disponible para reportar lo que ha sucedido; por lo que resulta relevante establecer que tan bien pueden los NNA recordar y describir sus propias experiencias (Lamb, et al., 2008). Sin embargo, tanto la fiabilidad como la cantidad y el grado de información entregada por las víctimas infantiles depende de diversos factores; entre los más relevantes aparecen aquellos relativos al nivel del desarrollo del niño/a, además de las técnicas utilizadas por el entrevistador para obtener el testimonio (Cantón y Cortés, 2000).

En la medida en que el entrevistador sea capaz de comprender las capacidades y limitaciones de los NNA, podrá obtener de estos una descripción detallada del suceso que se investiga (Poole y Lamb, 1998). Por lo tanto, el entrevistador debe tener conocimiento del desarrollo evolutivo de las habilidades necesarias para que los NNA puedan informar sobre los sucesos que han experimentado, y ser consciente en todo momento de que el tipo de preguntas y el estilo de comunicación pueden influir en su relato (Cantón y Cortés, 2000).

Teniendo en cuenta este escenario, la presente investigación se enmarcó dentro de un proyecto FONDEF que pretendía levantar evidencia de validez de un sistema de entrenamiento para entrevistadores, para la implementación de una ley que regule la entrevista a NNA víctimas de delitos sexuales en el contexto nacional.

En esta línea y en relación al objetivo general, que planteaba adaptar y obtener evidencias de validez del contenido teórico incluido en el módulo “Comprendiendo el

desarrollo de la memoria y el lenguaje”, es posible afirmar que se alcanzó dicho fin. Este objetivo fue logrado a partir de la validez de contenido a través de la evaluación interjueces, quienes entregaron información en función de las variables de contenido, criterios e ideas, para cada subunidad.

De esta manera, se estableció una equivalencia semántica, de modo de que los contenidos incluidos en el módulo en estudio fueran comprensibles tanto en el contexto original como en la versión adaptada a la realidad chilena. Por lo tanto, el primer aporte de esta investigación es poner a disposición de profesionales que se desempeñen en instituciones de justicia, material teórico actualizado y relevante para la comprensión de las habilidades (asociadas al lenguaje y la memoria) que se encuentran implicadas en la entrevista investigativa, poniendo el acento en el ciclo evolutivo de los niños/as.

A continuación, y en relación a otro de los objetivos del estudio, se analizarán los principales hallazgos reportados a partir de la evaluación de jueces expertos para cada una de las unidades.

En la Unidad N°1 Story Grammar, definida como *“la estructura de la narración, es decir, es lo que entrega significado y coherencia a la historia desde la perspectiva del oyente”*, los jueces entregaron respuestas afirmativas para las dimensiones que evaluaban la definición conceptual de la habilidad expuesta en la unidad, una visión general de la forma en que el componente avanza a lo largo del desarrollo, el desarrollo de competencias prácticas en una entrevista investigativa, y la clara redacción de la unidad. Sin embargo, la mayoría de los jueces concordaron en afirmar que esta unidad no cumplía con los suficientes contenidos teóricos que permitieran comprender las implicancias de éste en la entrevista investigativa. Por lo que esta unidad no contaría con los contenidos teóricos suficientes para que los profesionales que aplican la entrevista investigativa comprendan sus implicancias en este escenario, por lo que sería recomendable reformular esta área de la unidad.

Según lo expuesto, por diversos autores, es de vital relevancia que los entrevistadores comprendan las implicancias del story grammar en la entrevista investigativa, ya que les otorga conocimiento respecto de cómo hacer que los NNA sean capaces de

mantenerse en el tema, así como también ser capaces de comprender como los niños estructuran narraciones coherentes sobre eventos pasados, de acuerdo a su ciclo del desarrollo (Lamb et al., 2008).

El lenguaje pragmático es la habilidad expuesta en la unidad N°2 de la primer parte del módulo. Dicha habilidad *“corresponde al uso del lenguaje en situaciones sociales. Concretamente, es lo que podemos inferir de las pistas no verbales de las otras personas, del tono del lenguaje, de las reglas conversacionales, incluyendo lo que decimos, como lo decimos y nuestro lenguaje corporal”*. En relación a la evaluación de los jueces se observa un acuerdo pleno para todas las dimensiones evaluadas por los expertos, por lo que podemos afirmar que esta unidad resulta consistente en cuanto a la suficiencia de los contenidos teóricos que incluye.

Tanto para la tercera (procesamiento inferencial), como para la cuarta (metamemoria) y la quinta unidad, los jueces obtienen un acuerdo por sobre el 60%, por lo que nos permite afirmar que estas unidades cumplen con las dimensiones todas evaluadas.

Respecto de la parte B del módulo, en la Unidad N°1 correspondiente a la habilidad de Sugestionabilidad – *“se entiende como el grado hasta el cual un relato de un evento (o respuestas a preguntas) puede verse influenciado por una variedad de factores sociales y psicológicos”*- se obtienen determina que al menos un 80% de los jueces valoran positivamente todas las dimensiones evaluadas, excepto para la que evalúa el desarrollo de competencias prácticas en la entrevista investigativa, el cual obtiene un porcentaje inferior al 50% de aprobación.

Otra de las Unidades que presenta una baja evaluación (40%), para esta misma pregunta es la Unidad 2 la cual presenta la habilidad monitoreo de la fuente – *corresponde al proceso de decidir donde se originan los recuerdos o el conocimiento, (de la experiencia directa, soñado, del algo visto en tv). Incluyendo la evaluación de las características, la solidez, y los pensamientos que rodean al recuerdo-* por lo que se sugiere reestructurar éstos acápites para ambas unidades, de manera de poder entregar mayores antecedentes teóricos que le permitan comprender las implicancias prácticas de éstos en la aplicación de la entrevista investigativa.

Para las unidades N°3 Conocimiento vivencial - *es simplemente el conocimiento que una persona adquiere por medio de la experiencia y tiene influencia en la manera en que interpreta y comprende el mundo-*, 4 Desarrollo socioemocional - *comprende los cambios que ocurren a lo largo del tiempo en las emociones de un niño, en las relaciones con otros, en su auto concepto (es decir, como se ven a sí mismos) y en su personalidad-*, 5 Estimaciones temporales y numéricas - *se refiere a la capacidad de describir y comprender conceptos asociados a la ubicación de acontecimientos en el tiempo, estimaciones numéricas de cantidad, estimaciones numéricas de duración y de frecuencia-* y 6 Atención - *el proceso cognitivo de seleccionar un aspecto del entorno para concentrarse, mientras se ignora otro estímulo. Esta habilidad desempeña un rol fundamental en la memoria, el lenguaje y el aprendizaje-* se obtienen un acuerdo superior respecto de las dimensiones evaluadas, por lo que se puede mencionar que estas unidades alcanzan con los objetivos esperados.

Seguidamente y a partir de las observaciones que realizaron los expertos, se puede dar respuesta a uno de los últimos objetivos, entregando sugerencias para futuras líneas de investigación. Las principales observaciones realizadas por los expertos se relevan la importancia de contar con información teórica actualizada que genere espacios de reflexión respecto de las prácticas profesionales actuales, orientadas a reducir la victimización secundaria en los NNA víctimas de delitos sexuales. Además de entregar conocimientos respecto del desarrollo de los niños y niñas y cómo esto afecta en su capacidad de testificar, entregando las herramientas necesarias para poder desarrollar una entrevista investigativa apegándose a las “buenas prácticas”. Sin embargo, existieron observaciones que proponían desintegrara el módulo, ya que lo consideraron complejo de estudiar, además de contener mucha información la cual es imposible de codificar a corto plazo.

Según todo lo anterior, si bien la mayoría de las unidades cumplían con las dimensiones evaluadas permitiéndonos afirmar que son pertinentes y suficientes los contenidos teóricos sobre el desarrollo de la memoria y el lenguaje incluidos en el módulo, para garantizar las habilidades necesarias de los entrevistadores en la aplicación de la entrevista investigativa con NNA que han sufrido agresiones sexuales,

es importante considerar que la cantidad de información entregada, fue difícil de codificar y posteriormente realizar una reflexión por parte de profesionales.

Las limitaciones de este estudio por un lado, si bien los jueces eran altamente competentes, se podría haber trabajado con más jueces egresados del sistema de entrenamiento. Por otro, y teniendo en cuenta que se trabajó con la versión piloto del sistema de entrenamiento, era esperable encontrar elementos a mejorar dentro del módulo.

En cuanto a las proyecciones futuras, es importante considerar la actualización de los contenidos teóricos que han sido evaluados pobremente por los jueces expertos, de manera de poder mejorar la operacionalización de los conceptos, aumentando la comprensión de los futuros estudiantes.

Por último, a partir de las observaciones entregadas por los evaluadores expertos, se exponen sugerencias para futuras investigaciones en el ámbito de la Psicología Clínica Infanto- Juvenil, tanto desde el punto de vista de la revisión y actualización teórica del tema como así mismo, respecto del análisis en profundidad del fenómeno y sus implicancias prácticas.

## **G. REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS**

---

Águila, D. (2015). *Cambio terapéutico en niños y niñas que han sido víctimas de agresiones sexuales: Narrativas de sus psicoterapeutas*. Tesis para optar al grado de Magíster en Psicología, mención Psicología Clínica Infanto Juvenil, Escuela de Postgrado, Universidad de Chile, Santiago, Chile.

Álvarez, K. (2012). Abuso sexual en la niñez y adolescencia. En Almonte, C. y Montt, M<sup>a</sup> E. *Psicopatología infantil y de la adolescencia* (pp.274-292). Santiago: Editorial Mediterráneo.

American Professional Society on the Abuse of Children [APSAC] (2012) *Forensic Interviewing in cases of suspected child abuse: APSAC Practice Guidelines*.

- Arón, A.M. & Machuca, A. (2002). Programa de Educación para la No Violencia. Santiago, Chile: QuebecorWorld
- Barudy, J. (1998). *Maltrato infantil. Ecología social: prevención y reparación*. Santiago: Editorial Galdoc.
- Barudy, J. (2010). *El dolor invisible de la infancia: Una lectura ecosistémica del maltrato infantil*. Barcelona: Ediciones Paidós Ibérica, S.A.
- Benson, M. y Powell, M. (2015). Evaluation of a comprehensive interactive training system for investigative interviewers of children. *Policy and Law*, 21 (3), 309-322.
- Burrows, K. y Powell, M. (2013). A prosecutor's guide to improving child witness interviews about alleged sexual abuse: A view from the Australian context. *Investigative interviewing: Research and practice (II-RP)*, 5, 12-22.
- Campbell, R. (2005). What really happened? A validation study of rape survivors' hel-seeking experiences with the legal and medical systems. *Violence and Victims*, 20 (1), 55-68.
- Cantón, J. y Cortés, M. (2000). *Guía para la Evaluación del Abuso Sexual Infantil*. Madrid: Ediciones Pirámide.
- Cantón, J. y Cortés, M. (2004). *Malos tratos y abuso sexual infantil: Causas, consecuencias e intervención*. Madrid: Siglo XXI Editores.
- Capella, C., Contreras, L., y Vergara, P. (2005). Análisis del testimonio desde una perspectiva evolutiva. En Escaff y Maffioletti, F. (eds). *Psicología Jurídica: Aproximaciones desde la experiencia*. Diplomado en Psicología Jurídica y Forense, 2° versión, año 2004. Ediciones Universidad Diego Portales, 2005, Santiago, Chile.
- 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, Escuela de Postgrado, Universidad de Chile, Santiago, Chile.
- Cardoso, C., Gómez, A., y Hidalgo, M. (2010). Metodología para la adaptación de instrumentos de evaluación. *Fisioterapia*, 32 (6), 264-270.

- Centro de Asistencia a Víctimas de Atentados Sexuales [CAVAS] (2004). Centro de asistencia a víctimas de atentados sexuales, CAVAS Metropolitano: 16 años de experiencia. Santiago, Chile: Policía de Investigaciones.
- Centro de Asistencia a Víctimas de Atentados Sexuales [CAVAS] (2011). *Centro de asistencia a víctimas de atentados sexuales: Una revisión de la experiencia*. Santiago, Chile: Policía de investigaciones de Chile.
- Cerda, J. y Villarroel, L., (2008). Evaluación de la concordancia inter-observador en investigación pediátrica: Coeficiente de Kappa. *Revista Chilena de Pediatría*, 79 (1). 54-58.
- Código Penal Chileno (2013). Vigésima edición. Santiago: Editorial Jurídica de Chile.
- Corporación Opción (2010). Derechos, niños, niñas y adolescentes. Documentos básicos. Segunda edición actualizada. Santiago de Chile: LLOM ediciones Ltda.
- Colombo, R., Barilari, Z. y Beigbeder, C. (2007). *Abuso y Maltrato Infantil. Pericia Forense*. Buenos Aires: Cauquen Editora.
- Cronch, L., Viljoen, J. y Hansen, D. (2006). Forensic interviewing in child sexual abuse cases: Current techniques and future directions. *Aggression and Violent Behavior*, 11, 199-207.
- Echeburúa, E. y Corral, P. (2006). Secuelas emocionales en víctimas de abusosexual en la infancia. *Cuadernos de Medicina Forense*, 12, 75-82.
- Escobar, J., y Cuervo A. (2008). "Validez de contenido y juicio de expertos: Una aproximación a su utilización." *Avances en Medición*, (6) 27-36.
- Flick, U. (2004). *Introducción a la investigación cualitativa*. Madrid: Ediciones Morata, S.L.
- Finkelhor, D. y Browne, A. (1985). The traumatic impact of child sexual abuse: A conceptualization. *American Journal of Orthopsychiatry*, 55(4), 503-541.
- García, F. (2013). *Análisis comparativo de protocolos de entrevista investigativa con niños, niñas y adolescentes que han sido víctimas de delitos sexuales*. Memoria para optar al título de psicólogo, Escuela de Psicología, Universidad de Chile, Santiago, Chile.

- Gable, R., y Wolf, M. (1993). Instrument development in the affective domain: Measuring attitudes and values in corporate and School settings. Boston: Kluwer Academic Publishers.
- Glaser, D. y Frosh, S. (1997). *Abuso sexual de niños*. Argentina: Paidós.
- Gobierno de Chile (2012). *10 medidas contra el abuso sexual de menores*. Recuperado el 02 de junio de 2014, de <http://www.gob.cl/especiales/10-medidas-contra-el-abuso-sexual-de-menores>
- Guerra, C., Viveros, M., Calvo, B., Canessa, P., y Mascayano, F. (2011). Niveles de ansiedad en niños victimizados sexualmente que deben declarar en juicios orales: aportes de un programa de preparación. *Revista de Psicología*, 20, 7-24.
- Gutiérrez de Piñeres, C., Coronel, E. y Pérez, C. (2009). Revisión teórica del concepto de victimización secundaria. *Revista de Psicología*, 15, 49-58
- Hernández, R., Fernández, C., y Baptista, M., (2010) "Metodología de la Investigación". México: McGraw-Hill.
- Hershkowitz, I., Orbach, Y., Lamb, M., Horowitz, D. y Katz, C. (2012). The development of communicative and narrative skills among preschoolers: Lessons from forensic interviews about child abuse. *Child development*, 83, 611-622.
- Hughes-Scholes, C. y Powell, M. (2013) Techniques used by investigative interviewers to elicit disclosures of abuse from child witnesses: a critique. *Police Practice and Research: An International Journal*, 14:1, 45-52.
- Lamb, M., Sternberg, K., Orbach, Y., Esplin, P. y Mitchell, S. (2002). Is ongoing feedback necessary to maintain the quality of investigative interviews with allegedly abused children? *Applied Developmental Science*, 6, 35-41.
- Lamb M., Orbach Y., Hershkowitz I., Esplin P. y Horowitz D. (2007) A 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 and Neglect*, 31 (11-12), 1201-1231
- Lamb, M. E., Hershkowitz, I., Orbach, Y., & Esplin, P. W. (2008). Tell me what happened: Structured Investigative Interviews of Child Victims and Witnesses. Chichester, UK: Wiley.
- Maffioletti, F. (2006). *La credibilidad del testimonio en casos de delitos sexuales*. Boletín Unidad Especializada en Delitos Sexuales y Violentos, Fiscalía Nacional del Ministerio Público de Chile.

- Maffioletti, F. (2009). La entrevista forense a víctimas de delitos sexuales. *Revista Jurídica del Ministerio Público de Chile*, 38.199-228.
- Maffioletti, F. y Huerta, S. (2011). Aproximación fenomenológica de los delitos sexuales en Chile: La realidad nacional. *Revista Jurídica del Ministerio Público de Chile*, 4, 1-15.
- Milne, R. y Bull, R. (1999) *Investigative Interviewing: psychology and practice*. John Wiley and Sons Ltd: Chichester.
- Ministerio del interior (2008). Encuesta nacional de victimización por violencia intrafamiliar y delitos sexuales 2008. Recuperado el 5 de mayo de 2014, de <http://www.seguridadpublica.gov.cl/encuestas.html>
- Ministerio Público de Chile (2014). *Cuenta pública por Fiscal Nacional*. Recuperado el 15 de Agosto de 2015, de [http://www.fiscaliadechile.cl/cuentapublica2013/cuenta\\_publica\\_2013.pdf](http://www.fiscaliadechile.cl/cuentapublica2013/cuenta_publica_2013.pdf)
- Ministerio de Salud [MINSAL] y United Nations Children 's Fund [UNICEF] (2011). *Guía clínica. Atención de niños, niñas y adolescentes menores de 15 años, víctimas de abuso sexual*. Recuperado el 25 de Agosto 2015, de <http://web.minsal.cl/portal/url/item/aaa27720f363a745e04001011e011120.pdf>
- Miranda, M. (2012). *Victimización secundaria en adolescentes víctima de delitos sexuales en su paso por el sistema procesal penal en Chile: Una aproximación narrativa*. Tesis para optar al grado de Magíster en Psicología, mención Psicología Clínica Infante Juvenil, Escuela de Postgrado, Universidad de Chile, Santiago, Chile.
- Muñiz, J. y Hambleton, R. (1996). Directrices para la traducción y adaptación de los tests. *Papeles del Psicólogo*, (66), 63-70.
- Navarro, C. (2011). Investigaciones en Psicología Clínica Infante Juvenil. En Primer compendio de Tesis del Magíster en Psicología, mención Psicología Clínica Infante Juvenil, *Evaluación de Credibilidad Discursiva en Víctimas de Agresiones Sexuales*(pp.189-223). Santiago, Chile:Ediciones Andros.
- Navarro, C., Mettifogo, D. y García, F. (2014). *Prevención de la victimización secundaria en niños, niñas y adolescentes que han sido víctimas de delitos sexuales* (Fondo de investigación). Santiago, Chile: Universidad de Chile. Documento no publicado.

- Navarro, C., Chía, E., Veliz, S. Antivilo, A., Valdivieso, P. Miranda, J., Aron, A., Mettifogo, D. y Soto, G. (2012). *Desarrollo de instrumentos para reducir la victimización secundaria en víctimas infantiles de delitos sexuales* (FONDEF CA13110238). Santiago, Chile: Universidad de Chile, Escuela de Psicología. Documento no publicado.
- Observatorio del delito (2012). Violencia sexual infantil y violencia intrafamiliar. *Dirección de protección y servicios especiales*. Recuperado el 25 de Septiembre de 2014 de [http://www.policia.gov.co/portal/page/portal/UNIDADES\\_POLICIALES/Direcciones\\_tipo\\_Operativas/Direccion\\_Servicios\\_Especializados/area\\_infancia\\_adolescencia/red\\_educadores/herramientas/VIOLENCIA%20SEXUAL%20E%20INTRAFAMILIAR.pdf](http://www.policia.gov.co/portal/page/portal/UNIDADES_POLICIALES/Direcciones_tipo_Operativas/Direccion_Servicios_Especializados/area_infancia_adolescencia/red_educadores/herramientas/VIOLENCIA%20SEXUAL%20E%20INTRAFAMILIAR.pdf)
- Papalia, D., Wendkos S., y Duskein R (2009). *Psicología del desarrollo: De la infancia a la adolescencia*. Editorial McGraw Hill.
- Pardo, A. y Ruiz, M. (2005) *Análisis de datos con SPSS 13 Base*. España: McGraw-Hill/ Interamericana de España S.A.U.
- Pereda, N., Guilera, G., Forns, M., y Gómez-Benito, J. (2009). The prevalence of child sexual abuse in community and student samples: A meta- Analysis. *Clinical Psychology Review*, 328–338.
- Pereda, N., Guilera, G., Forns, M., y Gómez-Benito, J. (2009). The international epidemiology of child sexual abuse: A continuation of Finkelhor (1994). *Child Abuse & Neglect*, 331–342.
- Perona, A., Bottoms, B. y Sorenson, E. (2005) Research-Based Guidelines for Child Forensic Interviews. *Journal of Aggression, Maltreatment & Trauma* Volume 12, Issue 3-4.
- Perrone, R., y Nannini, M. (1998). *Violencia y abusos sexuales en la familia: un abordaje sistémico y comunicacional*. Argentina: Editorial Paidós.
- Pipe, M., Lamb, M., Orbach, Y., y Cederborg, A. (2006) *Disclosing abuse: Delays, denials, retractions and incomplete accounts*. Mahwah, NJ: Erlbaum.
- Poole, D., y Lamb, M. (1998) *Investigative Interviews of Children: a guide for helping professionals*. Washington DC: American Psychological Association.
- Powell, M., Fisher, R., y Wright, D. (2005) Investigative interviewing. En Brewer y Williams (eds.) *Psychology and law: An empirical perspective*, 11-42. New York NY: Guildford Press.

- Powell, M. y Snow, P. (2007) Guide to questioning children during the freenarrative phase of an investigative interview, *Australian Psychologist*, 42, 57-65. Disponible en: [http://www.amparoyjusticia.cl/seminario2011/docs/2011/powell\\_guide\\_to\\_questioning\\_children.pdf](http://www.amparoyjusticia.cl/seminario2011/docs/2011/powell_guide_to_questioning_children.pdf)
- Powell, M., Fisher, R. y Hughes-Scholes, C. (2007). The effect of intra- versus post-interview feedback during simulated practice interviews about child abuse. *Child Abuse & Neglect*, 32, 213-227.
- Powell, M., Fisher, R. y Hughes-Scholes, C. (2008). The effect of using trained versus untrained adult respondents in simulated practice interviews about child abuse. *Child Abuse & Neglect*, 32, 1007-1016.
- Powell, M. (2008) Designing effective training programs for investigative interviewers of children. *Current issues in criminal justice*, 20(2), 189-208.
- Powell, M., Wright y Clark, (2010) Improving the competency of police officers in conducting investigative interviews with children, *Police practice and research: an international journal*, 11 (3), 211-226.
- Powell, M. (2011). Entrevista Unica Investigativa: Consideraciones Técnicas y Metodológicas Santiago: *III Seminario Internacional sobre Agresiones Sexuales Infantiles*, Santiago, Chile.
- Powell, M. (s.f.). *Módulo N°3: Considering the process of memory and language development: Part 1 y Part 2*. Documento no publicado.
- Putnam, F. (2003). Ten-Year Research Update Review: Child Sexual Abuse. *Journal American Academy of Child & Adolescent Psychiatry*, 42(3):269–278.
- Sim, J. y Wright, C. (2005) The Kappa statistic in reliability studies: Use, interpretation, and sample size requirements. *Physical Therapy*, 85 (3), 257-268.
- Schollum, M. (2005) Investigative Interviewing: *The literature*. *New Zealand Police*. Recuperado el 15 de Marzo de 2015 en <http://www.police.govt.nz/resources/2005/investigative-interviewing/investigative-interviewing.pdf>
- Steward, M., Bussey, K., Goodman, G., y Saywitz, K. (1993). Implications of developmental research for interviewing children. *Child abuse & Neglect*, 17, 25-37.

Toledo, P. (2015). *Revisión de evidencia de efectividad sobre programas de formación de entrevistadores de NNA víctimas de delitos sexuales: Un análisis comparativo*. Memoria para optar al grado de Psicólogo, Escuela de Psicología, Universidad de Chile, Santiago, Chile.

United Nations Children's Fund [UNICEF], (2004). *Manual de aplicación de la convención sobre los Derechos del niño*. Edición española enteramente revisada. Impreso: Atar RottoPrese. Ginebra, Suiza. UNICEF.

United Nations Children's Fund [UNICEF] y Universidad Diego Portales [UDP] (2006). *Informe final "Niños, niñas y adolescentes víctimas de delitos sexuales en el marco de la Reforma Procesal Penal"*. Instituto de investigación de Ciencias Sociales, Universidad Diego Portales, Santiago. Recuperado el 20 de mayo en [http://www.unicef.cl/web/wp-content/uploads/doc\\_wp/Informe%20final.pdf](http://www.unicef.cl/web/wp-content/uploads/doc_wp/Informe%20final.pdf)

United Nations Children's Fund [UNICEF] (2012). *Cuarto estudio de maltrato infantil*. Santiago: UNICEF.

United Nations Children's Fund [UNICEF], (2012). *Procedimientos policiales y derechos del niño*. Santiago: UNICEF.

Wright, R., Powell, M., y Ridge, D. (2007). What criteria do police officers use to measure the success of an interview with a child witness? *Psychology, Crime & Law*, 13(4), 395-404.

Wilson, J. y Powell M., B. (2001). *A guide to interviewing children*. Sydney: Allen & Unwin.

## **H. ANEXOS**

---

Anexo N°1: Carta de invitación

Anexo N°2: Carta de consentimiento

Anexo N°3: Pauta de validación de jueces expertos

Anexo N°4: Ficha de síntesis

**ANEXO N°1: Carta de invitación**

---



**UNIVERSIDA DE CHILE**  
Escuela de Postgrado  
Departamento de Psicología

Santiago, 2015

Sr (a).  
[Nombre del evaluador experto]  
Presente

Mediante esta carta nos dirigimos a usted con la intención de solicitar su colaboración en la investigación: “Desarrollo de la memoria y el lenguaje en niños, niñas y adolescentes que han sufrido agresiones sexuales. Una aproximación desde el contexto de la entrevista investigativa”. A través de esta carta queremos informarle de las características de la investigación con el propósito de ayudarlo/a a tomar una decisión respecto de la invitación a participar.

Esta investigación se enmarca dentro del proyecto FONDEF CA13I10238<sup>5</sup>. Este proyecto nace con la finalidad de levantar evidencia de validez de dos instrumentos técnicos para la implementación de una ley que regule la entrevista a niños, niñas y adolescentes víctimas de delitos sexuales, a través del diseño de un protocolo de entrevista y un sistema de entrenamiento para entrevistadores. La presente investigación se enmarca dentro del último objetivo propuesto por el equipo FONDEF. Debido a que el diseño de un programa de capacitación ya ha sido abordado en el sistema propuesto por la Universidad Deakin, es que se realizará una transculturización y adaptación de los contenidos teóricos impartidos en dicho programa, de manera de poder determinar si los contenidos revisados en el programa de origen son aplicables a la realidad chilena y así poder responder a las particularidades de nuestra población.

El objetivo general de este estudio es adaptar y validar el contenido teórico comprendido en el Módulo “Descripción del desarrollo de la memoria y el lenguaje”, del programa de entrenamiento desarrollado por Martine Powell, en la aplicación de la entrevista investigativa en niños, niñas y adolescentes que han sufrido agresiones sexuales.

Para este estudio se propone evaluar evidencias de validez de contenido del módulo mencionado anteriormente, por medio de la participación de jueces expertos. En este punto es que requerimos su colaboración. Su participación implicaría, en su rol de experto en la materia, realizar una revisión del contenido incluido en el módulo “Descripción del desarrollo de la memoria y el lenguaje”, en términos de suficiencia, exhaustividad y claridad de los contenidos, tal como se encuentra especificado en la pauta de validación adjunta.

Finalmente, quisiera señalarle que su aceptación en la participación de este estudio, será una contribución relevante al desarrollo de metodologías que permitan reducir la cantidad y el impacto de entrevistas realizadas a niños víctima de abuso

---

<sup>5</sup>FONDEF CA13I10238 “Desarrollo de instrumentos para reducir la victimización secundaria en víctimas infantiles de delitos sexuales”, dirigido por la Psicóloga Carolina Navarro, académica de la Universidad de Chile.

sexual. Asimismo, usted tendrá el derecho a conocer los resultados de la presente investigación una vez sean públicos.

Es importante destacar que la participación en este estudio es voluntaria, y puede dejar su colaboración en cualquier momento del proceso de evaluación, si así usted lo estima conveniente.

En caso que su respuesta sea positiva, y con el fin de completar los datos de la investigación, le solicitamos a usted firmar el documento de aceptación de participación que se adjunta.

Agradeciendo desde ya su disposición a colaborar con esta investigación, le saluda atentamente.

**Alumna Tesista**

DANIELA RAMOS TRONCOSO ANDRÉS ANTIVILO BRUNA

**Académico Patrocinante**

**Director Alterno FONDEF**  
DECIO METTIFOGO GUERRERO

**ANEXO N°2: Carta de consentimiento**

---



**UNIVERSIDA DE CHILE**  
Escuela de Postgrado  
Departamento de Psicología

## CARTA DE CONSENTIMIENTO

Yo, \_\_\_\_\_, he sido invitado a participar en la investigación “Desarrollo de la memoria y el lenguaje en niños, niñas y adolescentes que han sufrido agresiones sexuales. Una aproximación desde el contexto de la entrevista investigativa”, que se enmarca dentro del proyecto FONDEF CA13I10238<sup>6</sup>, que desarrolla el Departamento de Psicología de la Universidad de Chile.

Me ha sido informado lo siguiente:

- La participación en la investigación es en calidad de experto, por tanto los participantes no serán expuestos como objeto de estudio, y no existen procedimientos que pudieran atentar contra los derechos y el bienestar.
- Tengo conocimiento que la información que entregaré será expuesta en los resultados de la investigación.
- Mi participación es voluntaria y gratuita.

Una vez que he leído y comprendido los fines del presente estudio, acepto voluntariamente participar en dicha investigación sabiendo que puedo terminar mi participación en cualquier momento sin dar explicaciones, y sin consecuencias para mí.

\_\_\_\_\_  
Firma Participante

\_\_\_\_\_  
Firma Investigador

Santiago, \_\_\_\_\_

**ANEXO N°3: Pauta de validación de jueces expertos**

---

<sup>6</sup>FONDEF CA13I10238 "Desarrollo de instrumentos para reducir la victimización secundaria en víctimas infantiles de delitos sexuales", dirigido por la Psicóloga Carolina Navarro, académica de la Universidad de Chile.



**UNIVERSIDA DE CHILE**  
Escuela de Postgrado  
Departamento de Psicología

**PAUTA DE VALIDACIÓN**

## **MÓDULO: “COMPRENDIENDO EL DESARROLLO DE LA MEMORIA Y EL LENGUAJE”<sup>7</sup>**

Estimada(o) Participante:

La presente pauta de validación tiene la finalidad de establecer evidencias de validez de contenido del Módulo “Comprendiendo el desarrollo de la memoria y el lenguaje”, el cual corresponde a la tercera etapa del programa de entrenamiento desarrollado por el “Núcleo Infancia y Justicia” (adaptación del protocolo originalmente diseñado por la investigadora australiana Martine Powell).

El módulo “Comprendiendo el desarrollo de la memoria y el lenguaje”, integra información teórica respecto de las destrezas y habilidades relacionadas con la memoria y el lenguaje, que están implicadas en el proceso de recordar.

Éste módulo, además consta de una subdivisión respecto de sus contenidos teóricos, incluidos en “Parte 1- y “Parte 2”, la asignación de las unidades para cada subdivisión es aleatoria, ambos permiten tener un acercamiento a varios componentes importantes implicados en la capacidad del niño para proporcionar una descripción clara y completa de sus experiencias., como los son story grammar, el lenguaje pragmático, el procesamiento inferencial, la metamemoria, la sugestionabilidad, la fuente de monitoreo, el conocimiento vivencial, el desarrollo socioemocional, la atención y el concepto de los niños de tiempo, espacio y números. En total, ambos módulos constan de 10 unidades teóricas (componentes lenguaje y memoria), más una unidad complementaria “Declaración de testigos oculares (artículo de difusión científica redactado por M. Powell)”.

Debido a sus conocimientos y a su experiencia en esta área, y a que Ud. participó exitosamente del programa, es que solicitamos su colaboración mediante la evaluación de dimensiones y sub unidades de este módulo, contestando unas preguntas de sencilla respuesta. Es importante que conteste este cuestionario sin omitir preguntas y eligiendo en cada caso la respuesta que mejor le represente. Si tiene alguna observación, por favor, regístrela en el espacio que se encuentra al finalizar la evaluación de cada dimensión.

Muchas gracias por su colaboración.

---

<sup>7</sup>Proyecto FONDEF “Desarrollo de instrumentos para reducir la victimización secundaria en víctimas infantiles de delitos sexuales”, ejecutado por el Núcleo Infancia y Justicia de la Universidad de Chile entre 2013 a 2015.

**Andrés Antivilo B.**  
Académico Patrocinante

**Daniela Ramos T.**  
Alumna Tesista

**Decio Mettifogo G.**  
Director Fondef

Santiago, 2015

**“COMPRENDIENDO EL DESARROLLO DE LA MEMORIA Y EL LENGUAJE”**

▪ Descripción de las unidades a evaluar

El Módulo “Comprendiendo el desarrollo de la memoria y el lenguaje”, consta de una subdivisión respecto de sus contenidos teóricos, incluidos en “Parte 1- y “Parte 2”, la asignación de las unidades para cada subdivisión es aleatoria.

El detalle de la unidad y la extensión de cada una de ellas, se presenta en la siguiente tabla:

<b>COMPRENDIENDO EL DESARROLLO DE LA MEMORIA Y EL LENGUAJE: Parte 1</b>		
Unidades Teóricas	Nombre de las Unidades (acápites)	Número de páginas
	Story Grammar: Tomás - 10 años	4
	Lenguaje Pragmático: Olivia – 6 años	2
	Procesamiento Inferencial: Cristóbal – 14 años y Matías 5 años	3
	Metamemoria: Julieta – 11 años	3
Unidad Complementaria	Declaración de testigos oculares	130

<b>COMPRENDIENDO EL DESARROLLO DE LA MEMORIA Y EL LENGUAJE: Parte 2</b>		
Unidades Teóricas	Nombre de las Unidades (acápites)	Número de páginas
	Sugestionabilidad: Monserrat – 10 años	6
	Monitoreo de la fuente: Lucas – 8 años	5
	Conocimiento Vivencial: Gabriela – 8 años	2
	Desarrollo socioemocional: Pía – 12 años	2
	Estimaciones temporales y numéricas: Victoria – 6 años	6
	Atención: Luis – 4 años	2

**“COMPRENDIENDO EL DESARROLLO DE LA MEMORIA Y EL LENGUAJE: PARTE  
N°1**

**UNIDAD N°1: Story Grammar: Tomás - 10 años**

✓ **Definición Conceptual:** *Story Grammar se entiende como la estructura de la narración, es decir, es lo que entrega significado y coherencia a una historia desde la perspectiva de un oyente.*

De acuerdo a los contenidos teóricos incluidos en la Unidad N°1, responda los siguientes enunciados:

N		Sí	No
1.	¿Permite esta unidad comprender la definición de Story Grammar?		

N		Sí	No
2.	¿Esta unidad le permitió conocer el desarrollo de las competencias del lenguaje narrativos implicadas (Story Grammar), considerando la edad del niño/a?		

N		Sí	No
3.	El conocimiento obtenido, ¿Permite desarrollar competencias tendientes a mejorar las prácticas en una entrevista investigativa?		

N		Sí	No
4.	¿Son suficientes los contenidos incluidos en la unidad para comprender las implicancias de esta habilidad en la entrevista investigativa?		

N		Sí	No
5.	¿Los contenidos de la presente unidad están redactados de manera clara?		

**Observaciones:**

---



---



---



---

## UNIDAD N°2:Lenguaje Pragmático: Olivia – 6 años

- ✓ **Definición Conceptual:** El Lenguaje pragmático corresponde al uso del lenguaje en situaciones sociales. Concretamente, es lo que podemos inferir de las pistas no verbales de las otras personas, del tono del lenguaje, las reglas conversacionales, incluyendo lo que decimos, como lo decimos y nuestro lenguaje corporal.

De acuerdo a los contenidos teóricos incluidos en la Unidad N°2, responda los siguientes enunciados:

N		Sí	No
1.	¿Permite esta unidad comprender la definición de Lenguaje pragmático?		

N		Sí	No
2.	¿Esta unidad le permitió conocer el desarrollo de las competencias implicadas en el uso del lenguaje en situaciones sociales (Lenguaje pragmático), considerando la edad del niño/a?		

N		Sí	No
3.	El conocimiento obtenido, ¿Permite desarrollar competencias tendientes a mejorar las prácticas en una entrevista investigativa?		

N		Sí	No
4.	¿Son suficientes los contenidos incluidos en la unidad para comprender las implicancias de esta habilidad en la entrevista investigativa?		

N		Sí	No
5.	¿Los contenidos de la presente unidad están redactados de manera clara?		

**Observaciones:**

---



---



---



---

### UNIDAD N°3: Procesamiento Inferencial: Cristóbal – 14 años y Matías – 5 años

✓ **Definición Conceptual:** El procesamiento inferencial se define como, la capacidad de un individuo para hacer inferencias, definidas como las interpretaciones que hacemos basadas en el conocimiento previo y los factores contextuales. Permite que las personas consideren de qué manera los estados mentales se relacionan con el comportamiento.

De acuerdo a los contenidos teóricos incluidos en la Unidad N°3, responda los siguientes enunciados:

N		Sí	No
1.	¿Permite esta unidad comprender la definición de Procesamiento inferencial?		

N		Sí	No
2.	¿Esta unidad le permitió conocer el desarrollo de las competencias implicadas en el Procesamiento inferencial, considerando la edad del niño/a?		

N		Sí	No
3.	El conocimiento obtenido, ¿Permite desarrollar competencias tendientes a mejorar las prácticas en una entrevista investigativa?		

N		Sí	No
4.	¿Son suficientes los contenidos incluidos en la unidad para comprender las implicancias de esta habilidad en la entrevista investigativa?		

N		Sí	No
5.	¿Los contenidos de la presente unidad están redactados de manera clara?		

**Observaciones:**

---



---



---



---

#### **UNIDAD N°4:Metamemoria: Julieta – 11 años**

✓ **Definición Conceptual:** Este término es utilizado para describir el entendimiento que tiene un individuo sobre cuál es la capacidad de su memoria y cómo esta funciona.

De acuerdo a los contenidos teóricos incluidos en la Unidad N°4, responda los siguientes enunciados:

N		Sí	No
1.	¿Permite esta unidad comprender la definición de Metamemoria?		

N		Sí	No
2.	¿Esta unidad le permitió conocer el desarrollo de las competencias implicadas en la Metamemoria, considerando la edad del niño/a?		

N		Sí	No
3.	El conocimiento obtenido, ¿Permite desarrollar competencias tendientes a mejorar las prácticas en una entrevista investigativa?		

N		Sí	No
4.	¿Son suficientes los contenidos incluidos en la unidad para comprender las implicancias de esta habilidad en la entrevista investigativa?		

N		Sí	No
5.	¿Los contenidos de la presente unidad están redactados de manera clara?		

**Observaciones:**

---



---



---



---

## Unidad Complementaria:Declaración de testigos oculares

✓ **Definición Conceptual:**

De acuerdo a los contenidos teóricos incluidos en la Unidad complementaria “Declaración de testigos oculares”, responda los siguientes enunciados:

<b>N</b>		<b>Sí</b>	<b>No</b>
1.	¿Permite esta unidad comprender el procedimiento de declaración de testigos oculares?		

<b>N</b>		<b>Sí</b>	<b>No</b>
2.	¿Esta unidad le permitió conocer el desarrollo de las competencias implicadas en la declaración de testigos oculares, considerando la edad del niño/a?		

<b>N</b>		<b>Sí</b>	<b>No</b>
3.	El conocimiento obtenido, ¿Permite desarrollar competencias tendientes a mejorar las prácticas en una entrevista investigativa?		

<b>N</b>		<b>Sí</b>	<b>No</b>
4.	¿Son suficientes los contenidos incluidos en la unidad para comprender las implicancias de esta habilidad en la entrevista investigativa?		

<b>N</b>		<b>Sí</b>	<b>No</b>
5.	¿Los contenidos de la presente unidad están redactados de manera clara?		

**Observaciones:**

---

---

---

---

**“COMPRIENDIENDO EL DESARROLLO DE LA MEMORIA Y EL LENGUAJE: PARTE  
N°2**

**UNIDAD N°1: Sugestionabilidad: Monserrat – 10 años**

✓ **Definición Conceptual:** *La sugestionabilidad se entiende como el grado hasta el cual un relato sobre un evento (o respuesta a preguntas) puede verse influenciado por una variedad de factores sociales y psicológicos.*

De acuerdo a los contenidos teóricos incluidos en la Unidad N°1, responda los siguientes enunciados:

N		Sí	No
1.	¿Permite esta unidad comprender la definición de Sugestionabilidad?		

N		Sí	No
2.	¿Esta unidad le permitió conocer el desarrollo de las competencias implicadas en la sugestionabilidad, considerando la edad del niño/a?		

N		Sí	No
3.	El conocimiento obtenido, ¿Permite desarrollar competencias tendientes a mejorar las prácticas en una entrevista investigativa?		

N		Sí	No
4.	¿Son suficientes los contenidos incluidos en la unidad para comprender las implicancias de esta habilidad en la entrevista investigativa?		

N		Sí	No
5.	¿Los contenidos de la presente unidad están redactados de manera clara?		

**Observaciones:**

---

---

---

---

## UNIDAD N°2:Monitoreo de la fuente: Lucas- 8 años

✓ **Definición Conceptual:**Monitoreo de la fuente se refiere al proceso de decidir dónde se originan los recuerdos o el conocimiento, (de la experiencia directa, soñado, de algo visto en tv). Incluyendo la evaluación de las características, la solidez, y los pensamientos que rodean al recuerdo.

De acuerdo a los contenidos teóricos incluidos en la Unidad N°2, responda los siguientes enunciados:

N		Sí	No
1.	¿Permite esta unidad comprender la definición de Monitoreo de la fuente?		

N		Sí	No
2.	¿Esta unidad le permitió conocer el desarrollo de las competencias implicadas en decidir dónde se originan los recuerdos o el conocimientos (Monitoreo de la fuente), considerando la edad del niño/a?		

N		Sí	No
3.	El conocimiento obtenido, ¿Permite desarrollar competencias tendientes a mejorar las prácticas en una entrevista investigativa?		

N		Sí	No
4.	¿Son suficientes los contenidos incluidos en la unidad para comprender las implicancias de esta habilidad en la entrevista investigativa?		

N		Sí	No
5.	¿Los contenidos de la presente unidad están redactados de manera clara?		

**Observaciones:**

---

---

---

---

### UNIDAD N°3:Conocimiento vivencial: Gabriela – 8 años

✓ **Definición Conceptual:**El conocimiento vivencial o experiencial es simplemente el conocimiento que una persona adquiere por medio de la experiencia y tiene influencia en la manera en que interpreta y comprende el mundo. Esta habilidad determinará qué aspectos del acontecimiento son más relevante y permite conectar acontecimientos con otras experiencias que ya estaban almacenadas en su memoria.

De acuerdo a los contenidos teóricos incluidos en la Unidad N°3, responda los siguientes enunciados:

N		Sí	No
1.	¿Permite esta unidad comprender la definición de Conocimiento vivencial?		

N		Sí	No
2.	¿Esta unidad le permitió conocer el desarrollo de las competencias implicadas en el Conocimiento vivencial, considerando la edad del niño/a?		

N		Sí	No
3.	El conocimiento obtenido, ¿Permite desarrollar competencias tendientes a mejorar las prácticas en una entrevista investigativa?		

N		Sí	No
4.	¿Son suficientes los contenidos incluidos en la unidad para comprender las implicancias de esta habilidad en la entrevista investigativa?		

N		Sí	No
5.	¿Los contenidos de la presente unidad están redactados de manera clara?		

**Observaciones:**

---

---

---

---

## UNIDAD N°4:Desarrollo Socioemocional: Pía – 12 años

✓ **Definición Conceptual:**El desarrollo socioemocional comprende los cambios que ocurren a lo largo del tiempo en las emociones de un niño, en las relaciones con otros, en su auto concepto (es decir, como se ven a sí mismos) y en su personalidad. El nivel de desarrollo socioemocional de un niño influye en cómo decide expresar sus ideas y emociones y cómo se comporta con otros.

De acuerdo a los contenidos teóricos incluidos en la Unidad N°3, responda los siguientes enunciados:

N		Sí	No
1.	¿Permite esta unidad comprender la definición de Desarrollo socioemocional?		

N		Sí	No
2.	¿Esta unidad le permitió conocer los cambios que ocurren a los largo del tiempo en las emociones, considerando la edad del niño/a?		

N		Sí	No
3.	El conocimiento obtenido, ¿Permite desarrollar competencias tendientes a mejorar las prácticas en una entrevista investigativa?		

N		Sí	No
4.	¿Son suficientes los contenidos incluidos en la unidad para comprender las implicancias de esta habilidad en la entrevista investigativa?		

N		Sí	No
5.	¿Los contenidos de la presente unidad están redactados de manera clara?		

**Observaciones:**

---

---

---

---

## UNIDAD N°5: Estimaciones temporales y numéricas: Victoria – 6 años

✓ **Definición Conceptual:** Las estimaciones temporales y numéricas se refiere a la capacidad de describir y comprender conceptos asociados a la ubicación de acontecimientos en el tiempo, estimaciones numéricas de cantidad, estimaciones numéricas de duración y de frecuencia.

De acuerdo a los contenidos teóricos incluidos en la Unidad N°3, responda los siguientes enunciados:

N		Sí	No
1.	¿Permite esta unidad comprender la definición de Estimaciones temporales y numéricas?		

N		Sí	No
2.	¿Esta unidad le permitió conocer el desarrollo de las competencias implicadas en las Estimaciones temporales y numéricas, considerando la edad del niño/a?		

N		Sí	No
3.	El conocimiento obtenido, ¿Permite desarrollar competencias tendientes a mejorar las prácticas en una entrevista investigativa?		

N		Sí	No
4.	¿Son suficientes los contenidos incluidos en la unidad para comprender las implicancias de esta habilidad en la entrevista investigativa?		

N		Sí	No
5.	¿Los contenidos de la presente unidad están redactados de manera clara?		

**Observaciones:**

---

---

---

---

## UNIDAD N°6:Atención: Luis – 4 años

✓ **Definición Conceptual:** La atención es el proceso cognitivo de seleccionar un aspecto del entorno para concentrarse, mientras se ignora otro estímulo. Esta habilidad desempeña un rol fundamental en la memoria, el lenguaje y el aprendizaje.

De acuerdo a los contenidos teóricos incluidos en la Unidad N°3, responda los siguientes enunciados:

N		Sí	No
1.	¿Permite esta unidad comprender la definición de Atención?		

N		Sí	No
2.	¿Esta unidad le permitió conocer el desarrollo de las competencias implicadas en la Atención, considerando la edad del niño/a?		

N		Sí	No
3.	El conocimiento obtenido, ¿Permite desarrollar competencias tendientes a mejorar las prácticas en una entrevista investigativa?		

N		Sí	No
4.	¿Son suficientes los contenidos incluidos en la unidad para comprender las implicancias de esta habilidad en la entrevista investigativa?		

N		Sí	No
5.	¿Los contenidos de la presente unidad están redactados de manera clara?		

**Observaciones:**

---

---

---

---

**ANEXO N°4: Ficha de síntesis**

---

<b>COMPRENDIENDO EL DESARROLLO DE LA MEMORIA Y EL LENGUAJE: Parte A-B (Según corresponda)</b>	
Nombre de la Unidad	
Definición conceptual	
Asuntos relativos al desarrollo	
Implicancias para el entrevistador	

--	--